



UNAM IZTACALA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“La empatía como promotora de la conducta prosocial”

Tesina para obtener el título de licenciada en psicología.

PRESENTA

ALEJANDRA ARELLANO ROQUE

ASESOR

DR. ANGEL CORCHADO VARGAS



Los Reyes Iztacala, 2016.



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

Dios gracias por permitirme llegar a este momento tan importante en mi vida por los triunfos y momentos difíciles que me han enseñado a valorar el día a día.

A mis padres Angela Roque y Jesús Arellano por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad. A ellos les debo mis logros entre los que se incluye éste. Me formaron con reglas y algunas libertades, siempre me motivaron para alcanzar mis anhelos.

A mis hermanos Diana, Jesús y Angela quienes son mis compañeros de vida, mis confidentes, con quienes siempre podre contar.

A mi asesor el Dr. Angel Corchado Vargas quien tiene toda mi admiración, gracias de corazón por todo su apoyo y orientación para concluir este proyecto, por su entrega que ha sobrepasado con mucho todas las expectativas que deposité en su persona.

Alejandra Arellano Roque.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
1. APROXIMACIÓN A LA EMPATÍA.	8
1.1 Antecedentes	9
1.2 Definiciones	10
1.3 Desarrollo de la Empatía	16
1.3.1 Respuesta empática durante los primeros años	16
1.3.2 Empatía en niños	18
1.3.3 Empatía durante la adolescencia	19
1.4 La función de la empatía	22
2. ESTUDIO DE LA CONDUCTA PROSOCIAL.	25
2.1. Perspectiva Histórica	26
2.2 Clasificación de la conducta prosocial	32
2.3 El refuerzo y el aprendizaje social.	39
2.4. Factores emocionales y motivacionales.	43
3. EMPATÍA COMO PROMOTORA DE LA CONDUCTA PROSOCIAL	46
3.1 La construcción de la interacción social	47
3.1.1 Familia y Estilos de Crianza	47
3.1.2 La Escuela: Profesores y Compañeros	50
3.1.3 Medios de Comunicación	53
3.2 Adaptación y Desarrollo Personal	55
3.2.1 Adaptación Social	56
3.2.2 Valores, Normas y Disciplina	57

3.2.3	Los Estados de Ánimo	57
3.3	Influencias Culturales	60
3.3.1	Las Culturas Prosociales	61
3.3.2	Inculcación de Valores Culturales	63
	Conclusiones	68
	Bibliografía	71

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de titulación en la modalidad de tesina se titula “La empatía como promotora de la conducta prosocial”.

De acuerdo con Fernández, López y Márquez (2008), la primera vez que se usó formalmente el término empatía fue en el siglo XVIII, haciendo referencia Robert Vischer con el término alemán “*Einführung*”, que se traduciría como “sentirse dentro de”. No fue hasta 1909 cuando Titchener introdujo el término “empatía” tal y como se conoce actualmente, es decir tomar de forma imaginaria el lugar o posición de una persona, ante determinada situación, con la finalidad de entender mejor su punto de vista, valiéndose de la etimología griega εμπάθεια (cualidad de sentirse dentro).

Con anterioridad, algunos filósofos y pensadores como Leibniz y Rousseau habían señalado la necesidad de ponerse en el lugar del otro para ser buenos ciudadanos. También Adam Smith, en su Teoría sobre los Sentimientos Morales de 1757, hablaba de la capacidad de cualquier ser humano para sentir pena o compasión ante la miseria de otras personas o dolor ante el dolor de otros y, en definitiva, ponernos en su lugar con ayuda de nuestra imaginación.

En pleno siglo XX, comienzan a surgir nuevas definiciones de la empatía. Así, Lipps (1907; Citado en Wispé, 1978) señala que la empatía se produce por una imitación interna que tiene lugar a través de una proyección de uno mismo en el otro. Uno de los investigadores pioneros en el estudio de la empatía desde un enfoque cognitivo es Köhler (1921), para quien la empatía consiste en la comprensión de los sentimientos de los otros. Años más tarde, Mead (1934) continuará con esta visión, añadiendo que adoptar la perspectiva del otro es una forma de comprender sus sentimientos (Fernández, López y Márquez, 2008).

Un hito importante en el desarrollo del concepto de la empatía se produjo con la introducción del término adopción de perspectiva (“role-taking”) por Dymond en el año 1949. En esta línea de pensamiento, Hogan (1969) definió la empatía

como un intento de comprender lo que pasa por la mente de los demás o, en otras palabras, como la construcción que uno mismo tiene que llevar a cabo sobre los estados mentales ajenos (Eisenberg y Strayer, 1992).

Una aportación importante es la realizada por Wispé (1978), quien llamó la atención sobre la importancia de los estados emocionales positivos como un aspecto a incluir en el concepto de empatía.

Frente a todos los autores anteriores, que consideraban la empatía como una disposición del individuo, se encuentra la perspectiva situacional. La propuesta fundamental es la de Batson, Lishner, Cook y Sawyer (2005), quienes entienden la empatía como una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro, o en otras palabras, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona que resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta.

En las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por demostrar empíricamente las relaciones de la empatía con un amplio abanico de variables de la personalidad tales como conducta prosocial, antisocial, agresiva, aceptación de los iguales, estabilidad emocional, autoconcepto, inteligencia y creatividad (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006).

Siguiendo con lo anterior la empatía también se relaciona con la disposición de las personas a realizar comportamientos prosociales y es un factor importante que favorece la inhibición de la agresividad. Diversas investigaciones han hallado relaciones altamente significativas entre empatía y conducta prosocial, lo que parece sugerir que desarrollando la empatía aumentará la conducta de ayuda y disminuirán los comportamientos antisociales como la agresividad (Mestre, Samper y Frías 2004; citados en Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011).

Por otro lado, esta línea de investigación sobre empatía-conducta prosocial ha demostrado que la habilidad para controlar las emociones (el autocontrol) juega un rol fundamental en la conducta de ayuda.

Esta tesina aborda los siguientes objetivos:

- Describir cómo han evolucionado los conceptos de empatía y conducta prosocial
- Analizar las consecuencias que tiene la empatía para uno mismo y para el otro.
- Conocer el impacto que tiene la empatía para promover la conducta prosocial.

Estos objetivos se desglosan a lo largo de los tres capítulos que componen esta tesina.

En el primer capítulo se presentarán las dificultades que surgen a la hora de intentar definir el término empatía integrando todos los aportes disponibles. Así mismo se hará un recorrido histórico del término y se explicará su desarrollo desde la edad temprana.

En el segundo capítulo se describen las aportaciones filosóficas respecto a la conducta prosocial, así como su clasificación y la motivación para llevarla a cabo en función del nivel de desarrollo moral.

Por último en el tercer capítulo se hablará acerca de la relación que existe entre la empatía y el comportamiento prosocial, en niños, adolescentes y adultos, mencionando que tanto la empatía como la prosocialidad están relacionadas con las variables familiares, los valores y la disciplina.

La tesina finaliza con la conclusión donde se mencionan los hallazgos y aportaciones de este trabajo, con base en los postulados de las principales teorías que abordan a la empatía como promotora de la conducta prosocial.

1. APROXIMACIÓN A LA EMPATÍA

La empatía es una variable fundamental en el estudio de la conducta humana, y su análisis resulta de enorme interés tanto en el ámbito de la psicopatología como en el estudio de la conducta prosocial (Latourneau, 1981; citado en Fernández, 2008).

Uno de los factores que desde hace tiempo viene siendo considerado como mediador o facilitador de la interacción positiva y de la conducta altruista es la empatía o su derivado potencial, la simpatía “sentir con” que se refiere a sentimientos de pena o preocupación por la situación de otra persona. En la actualidad se cuentan con algunas evidencias empíricas que lo demuestran, de ahí la importancia de entender plenamente la naturaleza de la empatía, su desarrollo e impacto en la conducta.

La empatía tiene un papel muy importante en el desarrollo moral y social de las personas. De manera muy general, reaccionar empáticamente significa ser sensible a las emociones de los demás con estados afectivos propios que son muy similares a los que se supone está sintiendo la otra persona (Sandtroock, 2005; citado en Zacarias 2014).

Responder empáticamente según Feshbach (1978; citado en Eisenberg y Strayer, 1992) requiere de:

- 1.- La capacidad de discriminar e identificar los estados emocionales de los demás. Esto se puede observar en personas que saben controlar la expresión de sus emociones y conectan más fácilmente con los demás, captan enseguida sus reacciones y sentimientos, y gracias a eso pueden reconducir o resolver los conflictos que aparecen siempre en cualquier interacción humana. Muchos son también líderes naturales, que saben expresar los sentimientos colectivos latentes y guiar a un grupo hacia el logro de sus objetivos.

2. La capacidad de adoptar la perspectiva o el rol del otro. A través de un mismo proceso de adopción de perspectivas, se obtiene la información del mundo social. Conocemos a los demás al ponernos en su lugar y nos conocemos a nosotros mismos al compararnos y diferenciarnos de ellos.

3. La evocación de una respuesta afectiva compartida. Estas respuestas se emplean cuando se requiere reflejar el afecto o tono sentimental que está comunicando la persona. Una respuesta afectiva podría comenzar como: "Parece que estas sintiendo" o "En esta situación, yo podría haber sentido".

Los puntos uno y dos son de carácter cognitivo, mientras que el tercer punto es afectivo.

1.1 Antecedentes

La capacidad humana para empatizar se ha venido estudiando desde hace mucho tiempo, y ha sido objeto de numerosas confrontaciones teóricas. La primera vez que se usó formalmente el término empatía fue en el siglo XVIII, refiriéndose a él con el término alemán "*Einfühlung*" que se traduciría como "sentirse dentro de" y traducido como empatía en la psicología experimental americana a principios del siglo XX. Freud utilizaba el vocablo *Einfühlung* para significar que "nosotros tomamos en consideración el estado psíquico de la persona que lo produce, nos colocamos dentro de él y tratamos de comprenderlo comparándolo con nuestro propio estado" (Eisenberg y Strayer, 1992).

En su teoría sobre los sentimientos morales de 1757, Adam Smith habla de la capacidad de cualquier ser humano para sentir pena o compasión ante la miseria de otras personas o dolor ante el dolor de otros y en definitiva ponernos en su lugar con ayuda de nuestra imaginación.

El concepto fue utilizado por muchos teóricos de la personalidad en la década de los treinta; fue retomado y revitalizado, especialmente por los psicoterapeutas rogerianos, durante los cincuenta; tuvo un breve encuentro con los teóricos del condicionamiento en los años sesenta y más recientemente, ha

sido utilizado por psicólogos sociales y evolutivos para explicar la conducta altruista (Wispé, 1978; citado en Eisenberg y Strayer, 1992).

Desde finales de los años sesenta, se empezó a consolidar una visión distinta de la empatía, que concedía más importancia a su componente afectivo que al cognitivo. Hasta 1980, si bien el constructor de la empatía había sido objeto de múltiples estudios, existía muy poco consenso al respecto, distinguiéndose dos enfoques contrapuestos (el “cognitivo” y el “afectivo”). Es a partir de este momento cuando se empieza a trabajar sobre una definición integradora de la empatía, que tiene en cuenta tanto sus componentes cognitivos como los afectivos. Así, Davis (1980) propone una definición multidimensional de la empatía y un nuevo instrumento para su medida, marcando un punto de inflexión claro en la historia del desarrollo del constructo. Años después se establece la distinción formal entre la adopción de perspectiva perceptual, cognitiva, y afectiva (Davis, Hull, Young y Warren, 1987).

1.2 Definiciones

La empatía es un concepto extremadamente amplio, complejo y multidimensional, no existe una definición conceptual consensuada en psicología. Hoy se puede observar que en la literatura existe una gran cantidad de definiciones diferentes sobre el término. Muchas de las definiciones son derivadas de la teoría terapéutica en la cual se basan. Quienes se basan a las teorías humanistas presentan definiciones que cuenta con una influencia de Rogers, que define a la empatía como sentir las emociones de otro, como si fuera ese otro. Los cognitivos presentan una definición en relación directa con otro concepto ya que este modelo define a la empatía como un proceso que permite colaboración en la alianza terapéutica. De esta manera, el concepto queda atrapado entre los modelos teóricos, defendiendo cada uno su postura (Olivera, 2010).

Han existido algunas diferencias de énfasis y de connotación en el término “empatía” según los distintos campos existe una considerable consistencia de uso y significado, sin embargo se han utilizado otros términos “simpatía”, “toma de

perspectiva”, “adopción de roles”, referidos de manera desigual a procesos psicológicos similares e idénticos.

Derivada de la voz griega *patheia*, literalmente “sentir en” o “sentir dentro” Webster (1904) recoge la palabra *empathy* por primera vez en su diccionario, evolucionando a través del tiempo, después de algunos cambios menores, a su acepción actual de “La acción y la capacidad de ser sensible a, comprender o darse cuenta de los sentimientos, pensamientos y experiencias de otra persona, sin que esos sentimientos, pensamientos y experiencias hayan sido comunicados de una manera objetiva o explícita” (González, 2004, p.243).

Desde el punto de vista de Eisenberg y Strayer (1992), la empatía implica compartir la emoción percibida en otro, “sentirse con” otro. Esta reacción afectiva vicaria puede ocurrir como respuesta a unas claves perceptibles externas, indicadoras del estado afectivo de otro, como las expresiones faciales de una persona, o como resultado de la indiferencia del estado emocional con base en claves indirectas como la naturaleza de la situación del otro. Lo anterior se puede observar por ejemplo al sentir dolor ante un vídeo donde alguien sufre, seguramente surge preocupación o se llega a interiorizar el dolor visto en el vídeo.

La empatía puede definirse como una respuesta afectiva de comprensión sobre el estado emocional de otros, que induce a sentir el estado en que se encuentra el otro (Eisenberg, 1987; citado en Gutierrez, Escarti y Carminal, 2011).

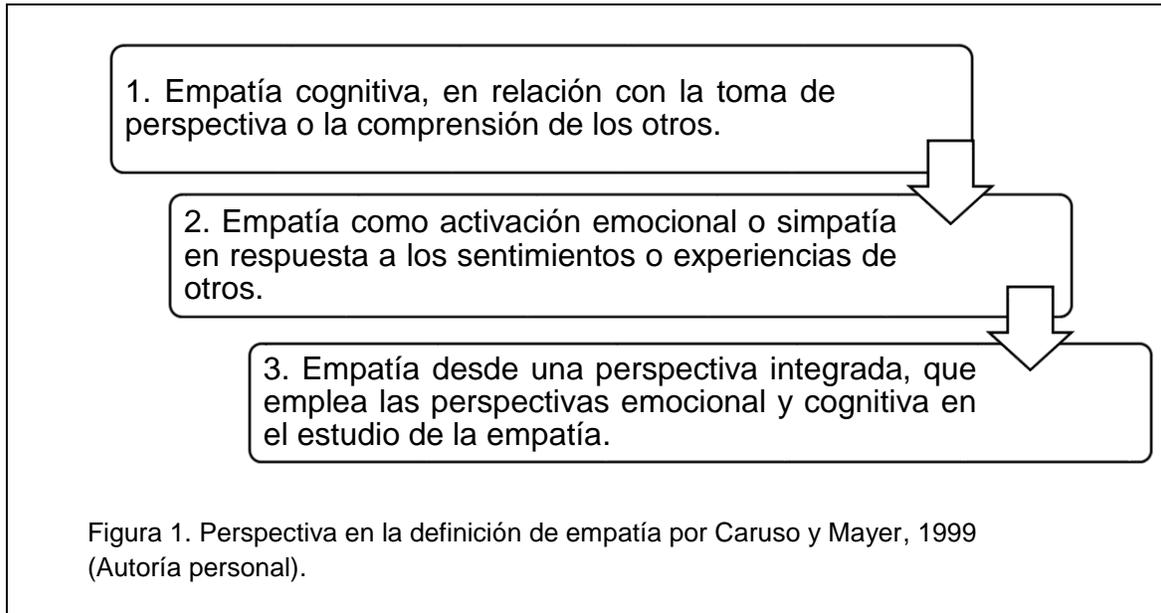
Desde el punto de vista de Rogers (1989), la empatía es “la capacidad de percibir ese mundo interior, integrado por significados personales y privados, como si fuera el propio pero sin perder nunca ese “como si”. Parece ser una cualidad esencial en una relación que promueva el desarrollo de la personalidad” (pág. 95); y sobre todo en el desarrollo de la personalidad de los adolescentes, ya que es la etapa donde son más vulnerables las personas, de tal manera que se cuestiona cualquier relación que van teniendo, ya sea familiar, escolar o entre iguales.

Hoffman (2002), define la empatía como “una respuesta afectiva más acorde con la situación de otro que con la de uno mismo”, (pág. 21); dicha respuesta emocional constituye un motivo moral, es decir, un motivo que contribuye a la conducta prosocial. Debe haber un paralelismo entre los sentimientos y afectos con los pensamientos, principios morales y tendencias comportamentales para que exista una reacción positiva por parte de la persona que observa la experiencia de otra y de esta manera ser capaz de colocarse en su lugar.

Sería razonable imaginar que en el curso del desarrollo de una persona, los afectos empáticos se irán asociando significativamente con principios morales, de modo que cuando surja un afecto empático en un encuentro moral, éste activará los principios morales.

Por otra parte, Moreno y Fernández (2011) definen a la empatía como la capacidad de ponerse en el lugar del otro y la capacidad de ajustar los propios pensamientos, sentimientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes, posibilitando el establecimiento de actitudes prosociales, entre las cuales la capacidad de perdonar es una de las más importantes para lograr la armonía social.

Caruso y Mayer (1999; citados en Gilar, Miñano y Castejon, 2008), recogen tres perspectivas en la definición de empatía las cuales se muestran en la figura 1.



En la perspectiva 1. Empatía Cognitiva se habla acerca de sentir lo que el otro está pensando y poder adoptar su punto de vista a pesar de no compartir su misma opinión.

La perspectiva 2. La empatía como activación emocional, es la capacidad de sentir lo que otra persona está sintiendo, se refiere a las sensaciones y sentimientos que recibimos en respuesta a las emociones de los demás; esto puede incluir una semejanza de lo que esa persona está sintiendo, o simplemente sentirse estresado cuando detectamos el miedo del otro.

Por último en la perspectiva 3. Empatía desde una perspectiva integrada la persona es capaz de percibir lo que otros piensan y sienten como un conjunto.

Wispe (1978), define a la empatía como la capacidad para experimentar de forma vicaria los estados emocionales de otros, siendo crucial en muchas formas de interacción social adaptativa. Tiene dos componentes: uno cognitivo, muy relacionado con la capacidad para abstraer los procesos mentales de otras personas, y otro emocional, que sería la reacción ante el estado emocional de otra persona.

La empatía se refiere a la tentativa de un individuo auto-conciente por comprender, sin juzgar, las experiencias positivas y negativas de otro individuo. A menudo estas emociones y reacciones son confusamente entendidas por la otra persona, de ahí que un aspecto importante del proceso sea la precisión empática por cuanto que el objetivo de la empatía suele ser proporcionar comprensión a una o a ambas partes.

Según Baston, *et al.* (2005) el término de empatía se relaciona con ocho fenómenos diferentes:

1.- Tomar contacto con el estado interno de otra persona. Las personas, sienten la preocupación, notan que los demás necesitan ayuda y se la ofrecen incondicional y espontáneamente.

2.- Tomar la postura o adoptar la respuesta neural similar a la de otra persona a la que se observa. Por ejemplo, si tu pareja vuelve del trabajo con una expresión cansada puedes pensar que ha tenido un día especialmente estresante. Luego pregúntale para saber si estás en lo cierto. Por ejemplo, en este caso, podrías decirle: "Tienes un aspecto cansado. ¿Un mal día en el trabajo?"

3.- Sentir lo que otro siente. Es hacerle ver a la otra persona que nos hacemos cargo de su situación. Las personas que destacan son buenos consejeros, maestros, profesores, tienen cargos de responsabilidad.

4.-Proyectarse en la situación de otro. Con frecuencia encontramos especialmente desagradables algunos rasgos de la personalidad de otras personas que también podemos observar en nosotros. Por ejemplo, si somos impuntuales y esa es una característica nuestra que nos disgusta o nos avergüenza, tal vez también nos moleste mucho ver ese "defecto" en los demás.

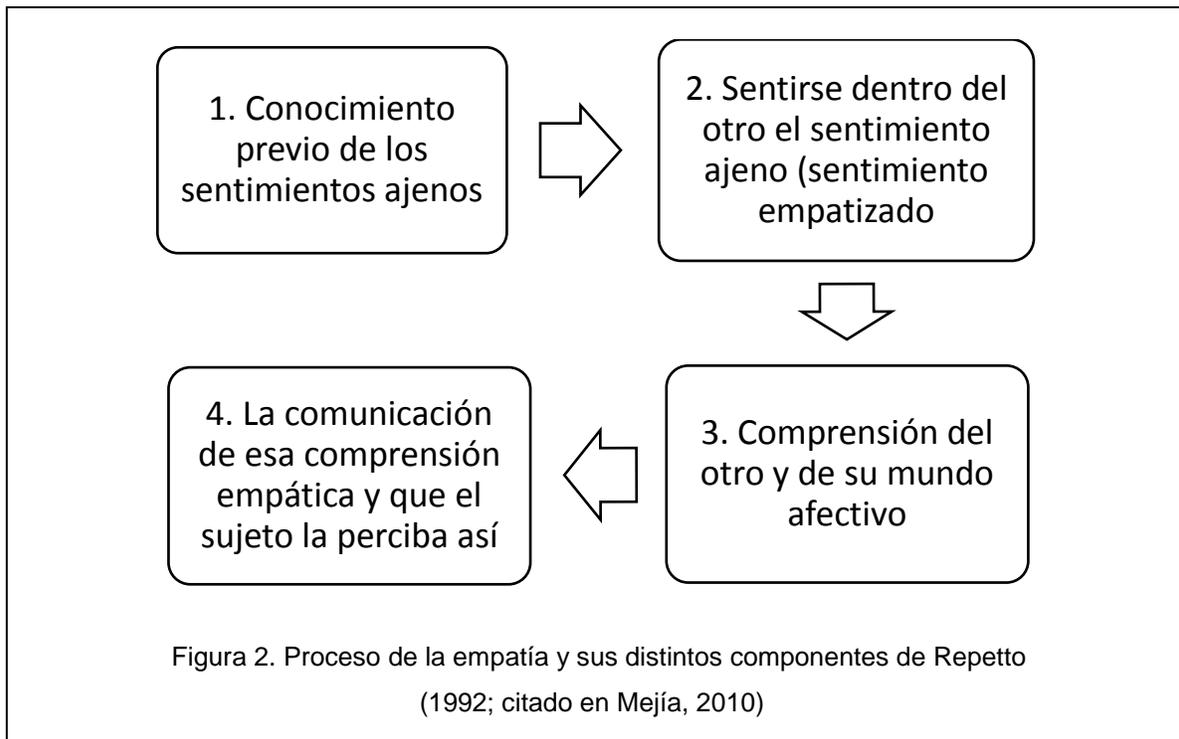
5.- Imaginar cómo piensa o siente otra persona. Un alumno manifiesta: "Me siento cansado, eres egoísta, nunca me prestas las cosas cuando las necesito". El oyente puede decir: "Lo que dices es que te sientes molesto porque te gustaría que yo te prestara las cosas cuando me las pidies".

6.- Imaginar como uno se sentiría en la situación de otra persona. Un jefe que logra que sus trabajadores obtengan buenos resultados porque consigue explicar las cosas de una forma que le entiendan y eso hace que estén motivados.

7.- Sufrir ante la observación del sufrimiento de la otra persona. Esto lo podemos ver al sentir tristeza y ganas de llorar al ver a otra persona llorando desconsolada.

8.- Sentimiento que despierta otra persona que está sufriendo. Es la hora del recreo en la guardería y un grupo de niños está corriendo por el patio. Varios tropiezan, y uno de ellos se hace daño en una rodilla y comienza a llorar. Todos los demás siguen con sus juegos, sin prestarle atención..., excepto Roger. Roger se detiene junto a él, le observa, espera a que se calme un poco, y después se agacha, frota con la mano su propia rodilla y comenta, con un tono comprensivo y conciliador: “¡vaya, yo también me he hecho daño!”

Para Repetto (1992; citado en Mejía, 2010) el fenómeno de la empatía se entiende como un proceso que tiene diversas fases y que cuenta con distintos componentes como se observa en la figura 2.



Como se muestra en la figura anterior el proceso de la empatía se muestra en cuatro componentes:

- 1.- Conocimiento previo de los sentimientos ajenos, que se especifican según los distintos modos de aprehensión de los sentimientos que se apoyen.
- 2.- Sentir dentro del otro el sentimiento ajeno, es la capacidad de la persona para percibir lo que siente la otra persona.
- 3.- Comprensión del otro y de su mundo afectivo, las emociones juegan un papel importante en cualquier acontecimiento social, de ahí se deduce el ánimo de comprender al otro.
- 4.- La comunicación de esa comprensión empática y que el sujeto la perciba así, la persona mediante sus actos le hace ver al otro que es capaz de percibir y sentir lo que le está pasando.

Al estudiarse las distintas definiciones sobre el concepto de empatía se puede observar que no todas apuntan a una verdadera definición, sino que se entrecruzan descripciones de su funcionamiento o de su interacción.

1.3 Desarrollo de la Empatía

Hoffman (2002) establece que los procesos empáticos se desarrollan conforme avanza el ciclo vital y las personas van siendo capaces de distinguir claramente entre lo que le ocurre y lo que se experimenta a nivel personal.

Aunque las observaciones cotidianas de los padres atestiguan la sensibilidad de los niños pequeños ante las emociones de otros, solo recientemente se ha empezado a estudiar de manera sistemática este fenómeno.

1.3.1 Respuesta empática durante los primeros años

De acuerdo con Zacarias (2014) en recién nacidos e infantes, las respuestas se basan en los mecanismos primarios de suscitación empática que incluyen el mimetismo y el condicionamiento; conforme se avanza en edad y estimulación, se

agregan los procesos cognitivos que facilitan que los infantes incluso a partir de los dos años, sean capaces de reconocer lo que sienten y necesitan los demás.

Los estudiosos del desarrollo socio-emocional temprano han dedicado considerable atención al juego cara a cara entre madre e hijo, que empieza a producirse regularmente cuando los bebés tienen 2-3 meses de edad. La actividad es singular porque es de naturaleza puramente social, estos episodios lúdicos entrañan una participación de afecto entre madre y bebé que puede proporcionar una base importante para el desarrollo de la empatía. Cada miembro de la pareja contribuye a estos intercambios lúdicos mediante un repertorio de conductas interactivas; y es la sincronía y la alternancia del comportamiento materno-infantil lo que ha llevado a algunos investigadores a caracterizar estos intercambios como conversaciones no verbales o diálogos conductuales. El objetivo de estos intercambios es la sincronía afectiva positiva entre madre y bebé; esto es, la participación conjunta en una activación positiva durante la cual los infantes manifiestan sociabilidad excitada y comprometida que los adultos encuentran gratificante. Gran parte de la responsabilidad de todo esto recae sobre la madre quien, a través de su conducta lúdica animada y las respuestas contingentes a las claves sociales del bebé, contribuye sobre todo al logro de la sincronía afectiva (Thompson y Lamb 1993; citados en Córcoles, 2008).

En el transcurso del primer año, los infantes mostraban índices crecientes de expresiones positivas en el juego que, en parte, son una función de la respuesta materna contingente al afecto infantil. Estos datos sugieren que las madres buscan acentuar y ampliar respuestas emocionales positivas de sus hijos imitando contingentemente las expresiones positivas y manteniendo una actitud expresiva generalmente positiva. Esto quiere decir que si la madre responde a las sonrisas del niño con una sonrisa imitadora y también con otras iniciativas exuberantes, es probable que como resultado se intensifique la propia activación positiva del bebé.

Las investigaciones del juego cara a cara entre madre e hijo indican que, a comienzos del primer año, los bebés responden afectivamente a la madre de maneras que sugieren una emoción resonante. Pero no queda claro cómo se produce este tipo de comunicación emocional ya que el infante reacciona a una combinación de claves emocionales maternas en el rostro, en el tono de voz y en el movimiento corporal. La capacidad del niño para interpretar señales en cada modalidad específica es de importancia innegable para el desarrollo temprano de la empatía; y a la vez, constituye una prueba de las respuestas emocionales del bebé a estas expresiones en otros (Stern 1985; citado en Hoffman, 2002).

Los bebés son capaces de discriminaciones faciales organizadas; ya a los 2 meses y desde los 2 a los 5 meses, pueden desarrollar la capacidad de discriminar entre expresiones faciales de contento, enojo, sorpresa y de otras emociones. Sin embargo, las discriminaciones que ocurren en esta época no se deben probablemente al significado emocional de diferentes reacciones faciales sino, más bien, a los cambios en sus estímulos. Por ejemplo, se hallaron que bebés de 4 meses podían discriminar entre un gesto furioso y una expresión de tristeza pero no podían distinguir un gesto de boca apretada de una expresión de tristeza, debido probablemente a que había pocas diferencias estímulares discriminables.

1.3.2 Empatía en niños

Un niño socialmente competente es capaz de ser sensible y empático con sus padres, de implicarse en actividades sociales positivas, de formar relaciones de amistad y de adaptarse a situaciones de estrés (Howes, Matheson y Hamilton 1994; citados en Gilar, Miñano y Castejon, 2008).

Muchos psicólogos sostienen que existe en los niños una empatía precoz hacia las personas, que es la base del comportamiento altruista que más tarde despliegan. La empatía constituye, para los niños, una de las vías de entrada al mundo mental de las personas, ya que los niños sintonizan fácilmente con los

estados de aflicción o de alegría que perciben en los otros y son capaces de reaccionar compartiendo satisfacción.

Hoffman (2002), en su teoría trata de conciliar las dimensiones afectivas de la empatía con las cognitivas, la reacción empática se produce espontáneamente y antes de toda evaluación racional de la situación en la que se encuentra el otro; poco a poco, los factores cognitivos la modulan.

La socialización de las emociones es un aspecto de central importancia para la expresividad emocional y la empatía. Para algunos autores, los niños tienden a comportarse de una manera constructiva y demostrar competencia social cuando aprenden a regular sus emociones (Gilar, Miñano y Castejon, 2008).

A los dos o tres años, los niños captan que los otros tienen sentimientos y que éstos son diferentes a los suyos. O sea, que las alegrías y las penas tienen fuentes diferentes, los niños se empiezan a abrir camino en las mentes de los otros mediante su experiencia de las emociones propias y ajenas; de este modo surgen las razones de compartir sentimientos. Por ejemplo, un niño ahora puede comprender la vergüenza o enojo de otro que ha sido reprendido por un adulto. Los niños empatizan con personajes imaginarios de narraciones infantiles o con personas reales que describen en situaciones que inducen a afligirse o alegrarse.

A partir de los seis o siete años, la mente de los niños se abre a la comprensión de situaciones que afectan globalmente a muchas personas: pobreza, hambre, enfermedades, etc. Los medios de comunicación (televisión) poseen un papel importante. La reacción y comentarios de los padres ante documentales e informativos tienen un gran peso en la aprehensión de estas situaciones y la reacción empática que evocan (Eisenberg y Strayer, 1992).

1.3.3 Empatía durante la adolescencia

La perspectiva del desarrollo positivo de los jóvenes tiene sus raíces en el marco teórico de la psicología positiva y en la teoría de sistemas del desarrollo humano.

Este modelo postula que una trayectoria vital psicológicamente saludable es el producto del beneficio mutuo del aprendizaje de habilidades y competencias útiles para la vida, y de un entorno adecuado que apoye y proporcione cuidados y seguridad. Por ello, desde esta perspectiva, la adolescencia no se concibe como un período disruptivo y tormentoso, sino como una etapa de aprendizaje y de oportunidades (Fernández, López y Márquez, 2008).

En el ámbito del desarrollo psicológico, la empatía ha sido identificada por varios autores como un recurso fundamental para el desarrollo psicológico/emocional positivo. En las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por demostrar empíricamente las relaciones de la empatía con un amplio abanico de variables de la personalidad infanto-juvenil. En esta línea de investigación, se llevó a cabo un estudio sobre la empatía disposicional (tendencia de la personalidad de algunos individuos a tener mayor disposición a los sentimientos empáticos) con 139 niños y niñas de 10 a 12 años (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006).

Los resultados obtenidos en este estudio evidenciaron la existencia de diferencias de género en la empatía, con puntuaciones significativamente superiores en las niñas. Además se constató que los niños y niñas con alta empatía tenían muchas conductas sociales positivas (prosociales, asertivas, de consideración con los demás, de autocontrol y liderazgo), pocas conductas sociales negativas (pasivas, agresivas, antisociales y de retraimiento), muchas estrategias cognitivas de interacción social asertivas, fueron nominados como compañeros prosociales, tenían alto autoconcepto, alta capacidad para analizar emociones negativas, alta estabilidad emocional, así como muchas conductas y rasgos de personalidad creadora. El último análisis identificó como variables predictoras de la empatía: alto nivel de conducta prosocial, bajo nivel de conducta agresiva y alto autoconcepto.

Siguiendo con lo anterior, Garaigordobil (2001; citado en Sánchez, Oliva y Parra, 2006), realizó otro estudio con 174 adolescentes de 12 a 14 años, con la

finalidad de explorar comparativamente la empatía en la infancia tardía y en la adolescencia. Los instrumentos empleados fueron:

- a) La medida del Cociente Emocional, versión para jóvenes (EQ-i: YV) de Bar-On (1977, 2000).
- b) Cuestionario Matson (1983) de Habilidades Sociales para Adolescentes.
- c) Una medida de la empatía, el Interpersonal Reactivity Index, IRI (Davis, 1983).

Los resultados obtenidos con la muestra de adolescentes confirmaron que, también en esta edad, las mujeres tienen puntuaciones significativamente superiores en empatía. Complementariamente se ha puesto de relieve que la capacidad de empatía no aumenta significativamente de 10 a 14 años. Finalmente, los análisis correlacionales sugieren que los adolescentes de ambos sexos que mostraban altas puntuaciones en empatía también tenían muchas conductas sociales positivas (prosociales, asertivas y de consideración con los demás), alto autoconcepto y alta capacidad para analizar causas que generan emociones negativas, mostrando pocas conductas sociales negativas (agresivas, antisociales y de retraimiento).

Los resultados de ambas investigaciones subrayan las estrechas conexiones de la empatía con diversos factores del desarrollo social y emocional infanto-juvenil. Los datos sugieren que la empatía es un factor importante en el proceso mediante el cual el individuo desarrolla pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las normas sociales, así como sus conexiones con un constructo estructural de la personalidad de gran relevancia, como es el autoconcepto¹.

González, Calvo, Benavides y Casullo (1998; citados en Moreno y Fernández, 2011), evaluaron varios tipos de conducta prosocial y de conducta

¹ Se define autoconcepto como el conjunto de características (físicas, intelectuales, afectivas, sociales) que conforman la imagen de uno mismo. Saura (1996). *Autoconcepto: cuestiones y propuestas*. Madrid: Morata.

antisocial en 977 adolescentes, 504 mujeres y 473 varones, encontrando que los varones mostraban menos empatía, respeto y sociabilidad que las mujeres, así como mayores sentimientos de soledad, más conductas agresivas y una mayor capacidad de liderazgo.

Por su parte, Lara (1993; citado en Petrillo, 2009), aplicando una versión preliminar de su Inventario de Masculinidad y Femenidad a 220 hombres y 276 mujeres de un poblado mexicano, con edades no inferiores a los catorce años, encontró que tanto hombres como mujeres tendían a atribuir a la mujer una serie de características asociadas con habilidad empática, mientras que al hombre una serie de características que pueden, en un momento dado, ser opuestas a la misma. Para la mujer, los participantes atribuyeron las siguientes características: “Deseosa de consolar al que se siente lastimado”, “Dulce”, “Tierna” y “Sensible a las necesidades de los demás”, mientras que al hombre le asignaron los siguientes rasgos: “Rudo”, “Dispuesto a mantener su postura”, “Agresivo”, “Dominante”, “De personalidad fuerte”, “Rebelde”, “Egoísta” y “Frio”

1.4 La función de la empatía

La empatía sirve a funciones profundamente importantes, como en la supervivencia, en el desarrollo de las personas y como fuente de principios morales.

Desde el punto de vista de Plutchik (1980; citado en Eisenberg y Strayer, 1992), la empatía aumenta la buena forma inclusiva de los organismos; en primer lugar la conducta grupal, que requiere empatía, optimiza la supervivencia de varias maneras; por ejemplo proporcionando una mayor defensa frente a los predadores. En segundo lugar, la empatía emocional sirve para unir a los individuos entres sí, especialmente a madres e hijos. De éstas y otras maneras, la empatía contribuye a la supervivencia. Otro aspecto, es que entre los humanos, la empatía hace posible la vida en grupo.

En los animales, este potencial genético se actualizaría de manera normal. Sin embargo los infantes humanos viven en condiciones sumamente diversas. De ahí que sea importante determinar las experiencias que promueven o frenan el desarrollo de este potencial genético que cristaliza o no en el curso evolutivo de la empatía (Hoffman, 2002).

La empatía constituye una fuente de conexión entre las personas y da lugar a una modalidad positiva de relacionarse con otros. Si los cuidadores de un infante le responden con empatía participativa o afectiva y el infante, a su vez, responde de maneras positivas, puede desarrollarse un sistema transaccional de modos de relacionarse positivos.

Wispé (1978), señala que otros autores, como Mead, Cooley y Baldwin (1934), se han centrado en cómo nos desarrollamos y nos definimos viéndonos a nosotros mismos en nuestros reflejos en otros. La mayoría de estos reflejos tienen que ser percibidos empáticamente por nosotros. Incluso es posible que, en la medida en que empáticamente nos unimos a otros en los afectos y en las reacciones que evocamos en ellos, por cuanto que así compartimos con ellos sus sentimientos hacia nosotros, procedemos a experimentarnos y, luego, a conceptualizarnos y a definirnos a nosotros mismos.

La empatía en terapia puede contribuir al desarrollo del “self”. Juega un papel menos intenso pero esencial ayudando al terapeuta a conocer, comprender y reunir información acerca de un cliente más allá de lo que le viene proporcionado por éste en la comunicación directa.

Según Rogers (1980; citado en Eisenberg y Strayer, 1992), comenta que la empatía desempeña un papel esencial ayudando al cliente a tomar conciencia y a aceptar partes de sí mismo que previamente le resultaban inaceptables debido a su experiencia anterior, especialmente con sus padres. En consecuencia, alguna parte de la totalidad de las experiencias de la persona no se conceptualizaron y no se transformaron en parte del autoconcepto. De ahí que ejerzan una influencia

destruccion. La aceptacion del cliente por parte del terapeuta, aceptacion que requiere empatia y se expresa y se comunica al cliente a traves de la empatia, es esencial si el cliente ha de percibir y aceptar estas experiencias y estos sentimientos en si mismo. Asi, la empatia en terapia es crucial para ayudar a los clientes a obtener autoconciencia, autoaceptacion y un autoconcepto que exprese adecuadamente la totalidad de su ser.

Wispé (1978), cita pasajes de Freud que indican que la empatia juega un papel importante en nuestra comprension y en nuestra asuncion a partir de otros de lo que no es parte de nosotros, de lo que es ajeno a nosotros. Nosotros podemos superar las limitaciones de nuestro "self" y expandirnos por encima de nuestras experiencias directas y de nuestra propia identidad empatizando con otros. Esto presupone una capacidad superior de empatia.

Al hablar acerca de empatia y su concepto se puede ver que se encuentran muchos autores con diversos enfoques, cada uno habla de la importancia de reconocer los sucesos emocionales de la vida en otra persona; entonces se puede definir a la empatia como la facultad de poder identificarse con el otro, ponerse en su lugar y asi percibir lo que siente, ayudando a poder reaccionar de forma adecuada.

La empatia esta relacionada con la conducta prosocial, por tanto motiva a las personas a tener comportamientos de ayuda, cuidado, evitar el dano a otro, buscar conciliar diferencias y pedir perdón cuando, aumenta la independencia en la toma de decisiones y mejora la salud mental. En general, mejora el encuentro con los demas

En el siguiente capitulo se hablara acerca de las aportaciones filosoficas respecto a la conducta prosocial, su clasificacion y la motivacion para llevarla a cabo.

2. ESTUDIO DE LA CONDUCTA PROSOCIAL

En algún momento, todos prestamos nuestro apoyo y consuelo a los demás y compartimos algo con ellos. Hace pocos años que ha surgido la noción vinculada entre la empatía y la prosocialidad. El adjetivo “prosocial” se acuñó como antónimo de antisocial y la idea que ha guiado a los psicólogos a elaborarlo ha sido la de fomentar, mediante la educación, comportamientos altruistas, es decir, acciones que benefician a las personas con quienes uno entra en relación, sin que ello implique necesariamente un beneficio concreto para quien lo ejecute.

Molero, Candela y Cortés (1999) comentan que en los últimos años se ha desarrollado un gran interés por la conducta prosocial; se puede decir que esto se debe a una mayor sensibilidad ante la injusticia y el trato discriminatorio hacia mujeres, ancianos, homosexuales, niños y jóvenes con problemas físicos y sociales, así como de las crecientes demostraciones de crueldad por parte del ser humano y el aumento de la delincuencia.

La preocupación por las conductas a las que se refiere los vocablos *prosocial* y *altruismo* tienen ya una larga tradición en la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana, el estudio psicológico de la conducta altruista y prosocial es relativamente reciente, como lo es también el empleo del vocablo *prosocial* traducción literal del inglés en el ámbito de la psicología.

El altruismo está relacionado con la noción de justicia, por ejemplo si una persona contribuye en un proyecto más de lo que los demás consideran justo puede ser considerado altruista. Una conducta que suponga un beneficio para otra será prosocial, pero sólo será altruista si, además implica algún coste para quien la realiza. Toda conducta altruista, es prosocial, aunque no toda conducta prosocial es altruista (Ver Tabla 1; Chacón, 1986; citado en Guijo, 2002).

Prosociales altruistas	Prosociales no altruistas
<ul style="list-style-type: none"> - Hacer algo por alguien sin esperar nada a cambio (acción desinteresada). - Ocultar nuestra identidad cuando llevamos a cabo algún tipo de ayuda (dar dinero, objetos para una subasta). - Arriesgar la vida, espontáneamente, por un grupo o persona. - Dar órganos en vida. - Adoptar a un niño teniendo hijos biológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer algo por alguien sabiendo que obtendremos algún beneficio. - Revelar nuestra identidad cuando llevamos a cabo algún tipo de ayuda. - Llevar a cabo acciones peligrosas calculando los beneficios. - Donar órganos después de muerto. - Ayudar a un niño con necesidad.

Tabla 1. Ejemplos de conductas prosociales altruista y Conductas prosociales no altruistas. (Chacón, 1986; citado en Guijo, 2002), pág. 38

Trianes (1996; Citado en Guijo, 2002) comenta que los comportamientos prosociales pertenecen a la esfera sociomoral y como tal son comportamientos complejos que implican actitudes, valores y motivaciones altruistas, esto es, de superación de los intereses individuales. Pueden aprenderse como cualquier otra pero el contexto actual de la sociedad de consumo no favorece el contacto, inculcación o impregnación en el niño de estos valores y actitudes altruistas o prosociales en cuanto que sus valores y objetivos de vida suponen contrariamente el beneficio individual y de bienes materiales y económicos, aunque sea insolidariamente.

2.1. Perspectiva Histórica

Diversas escuelas filosóficas se han interesado en explicar la naturaleza humana, estas aportaciones han influido de alguna manera en las corrientes psicológicas actuales, han ofrecido gran diversidad de visiones sobre los motivos de la conducta individual y social. De acuerdo con Eisenberg y Spinrad (2006) se

pueden encontrar discusiones sobre la conducta prosocial desde hace siglos. Algunos filósofos han debatido sobre si existen acciones humanas sin motivos egoístas, otros han desarrollado la doctrina del egoísmo ético, la cual afirma que es razonable comportarse siempre, conforme a los intereses individuales. Tomando en cuenta estas posturas se presentan en la Tabla 2 las principales aportaciones de algunos autores de la filosofía clásica y actual para ejemplificar las diversas posturas sobre las conductas de ayuda en la filosofía.

AUTOR	CONDUCTA PROSOCIAL
Thomas Hobbes 1651	El egoísmo puede producir ayuda, pero la motivación de tal conducta sería principalmente liberar al benefactor de su propio malestar. El único motivo para la acción cooperativa era el miedo a un agente externo.
David Hume 1748	Argumentó que las emociones morales como la compasión, benevolencia y la preocupación por la humanidad son incentivos fundamentales de la acción humana y que las conductas prosociales comúnmente se basan en estos incentivos. La susceptibilidad para la compasión y la empatía son vistas como una propensión humana.
Adam Smith 1759	Él creía que la compasión era una capacidad innata que hacía que la percepción de las condiciones de los otros y el deseo de verlos felices eran actos puramente altruistas. Para Smith la compasión no solo permitía un reconocimiento del sufrimiento de los otros sino que era una capacidad compleja que influenciaba el reconocimiento de aspectos personales de los involucrados.
J. J. Rousseau	Creía que la naturaleza humana era buena y que los humanos tienen una tendencia innata hacia los otros. Desde su punto de vista, si los individuos eran capaces de desarrollar este estado natural de nobleza y sensibilidad, se desarrollaría un fuerte sentido de

1773	obligación moral hacia los otros y hacia la búsqueda del bien común. El creía que la sociedad corrompe esta tendencia innata.
Immanuel Kant 1785	Refutó la doctrina del egoísmo ético argumentando que si una acción es un deber, entonces se debe hacer, independientemente de los intereses de la persona. La conducta moral, prosocial y los valores incluyen la voluntad de la persona y el autocontrol y llevan a principios imparciales y universales que están completamente separados de las emociones.
Thomas Nagel 1970	Diferenció entre el altruismo puramente racional y el comportamiento motivado por la compasión, el amor u otras emociones. Desde su punto de vista, si el proceso de ayuda estaba vinculado con el afecto, esto llevaba a la pureza.
L. Blum 1980	Según este autor el proceso racional no siempre produce una acción moral derivada del sentido del deber, sino que tales acciones son mucho más susceptibles a los sentimientos del otro, a partir de la sensibilidad ante lo que los otros sienten, se produce razonamiento que induce altos niveles de conducta de ayuda.
M. Slote 2001	Argumenta que el cuidado es una virtud verdadera que está envuelta en juicios morales y empatía, las cuales son esenciales para el desarrollo de la moralidad basada en el cuidado de los otros.

Tabla 2. Aportaciones filosóficas respecto a la conducta prosocial como una cualidad esencial humana. Zacarias (2014), pág. 31

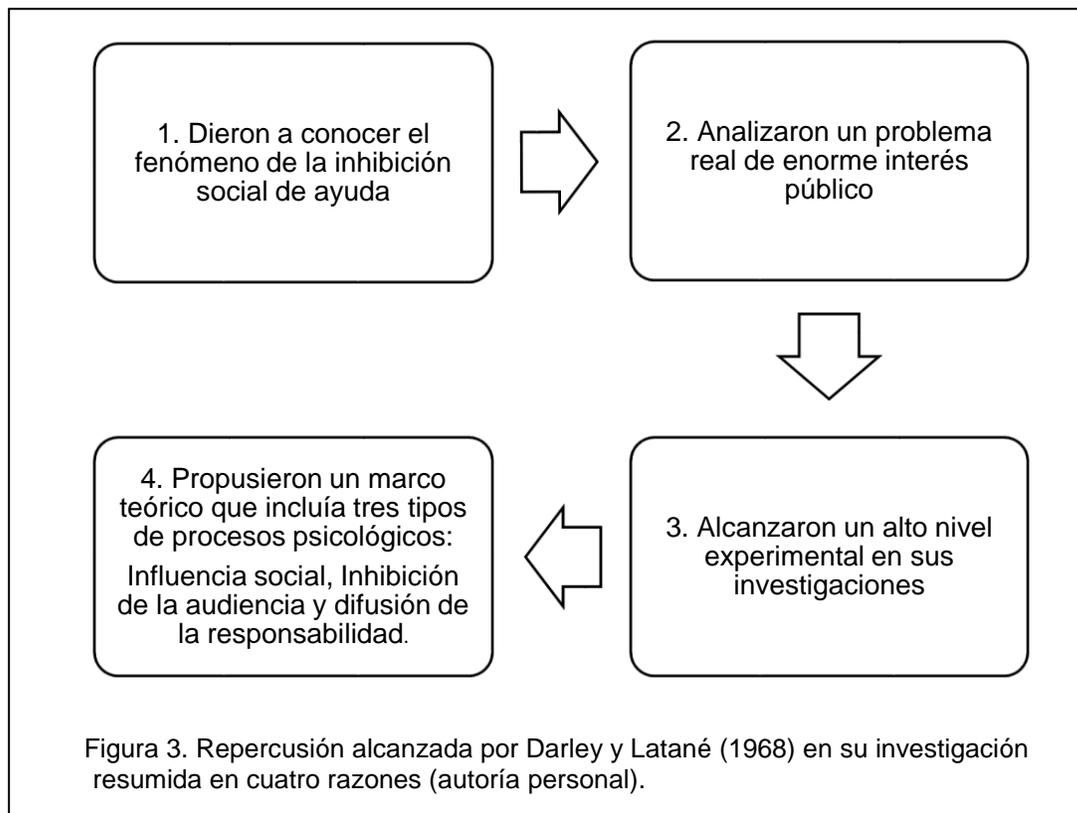
En cuanto a la Psicología, en sus inicios, se ocupó fundamentalmente de la agresividad, de tal forma que no ha sido hasta la década de los setenta cuando se ha centrado en lo que, con frecuencia, se presupone que es la otra cara de la conducta antisocial: la conducta prosocial.

Los profesionales de las ciencias sociales y los educadores empezaron a analizar la conducta prosocial hace relativamente poco. A pesar de que filósofos como David Hume se interesaron por la simpatía y la conducta prosocial hace siglos, antes de 1970 la mayoría de los psicólogos y educadores se ocupaban del estudio de la agresividad y de otras conductas negativas, no de la conducta prosocial (González, 2000).

En la actualidad, no sólo la Psicología sino que, en respuesta a necesidades sociales, también otras ciencias, se han ocupado del estudio de la conducta prosocial; en concreto, se puede mencionar la Filosofía, Sociología, Etología y Economía. Centrándose en el ámbito de la Psicología son, básicamente tres las disciplinas que aúnan sus esfuerzos: Psicología Social, Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación.

El interés por el altruismo y las prácticas humanitarias se desarrolló en la década de 1960, cuando el movimiento de los derechos civiles y la guerra de Vietnam hicieron que muchos americanos se cuestionaran sus valores, protestaran contra lo que se consideraba como una guerra injusta y exigieran que se terminaran las políticas que discriminaban a las minorías y a los pobres. Un incidente especialmente grave contribuyó también a estimular la reflexión y el estudio sobre la conducta prosocial.

De acuerdo con González Portal (1995; citado en Sánchez, Oliva y Parra, 2006), es en los años sesenta cuando se inicia una línea de investigación sobre el comportamiento de ayuda en situaciones interpersonales. En la misma línea se destacaron dos autores: Darley y Latané (1968), los cuales analizaron la investigación en situaciones de emergencia, introduciendo el denominado *efecto del espectador*, lo cual se presenta en la figura 3, este efecto mostraba cómo la presencia de testigos pasivos en una persona invidente hacia disminuir la probabilidad de una intervención individual por parte de alguno de ellos.



Como se observa en la figura anterior el propósito de Darley y Latané (1968), era estudiar qué hace que personas comunes, testigos de situaciones de emergencia no ayuden, mostrando en su investigación que la sociedad se caracteriza, primariamente, por la inhibición ya que nadie quiere ser responsable de lo que sucede y de lo que nos ocurre a nosotros mismos. No queremos enterarnos de las cosas que pasan, analizaron este fenómeno mediante la experimentación del efecto espectador encontrando tres procesos psicológicos.

a) Influencia social: La persona intenta influir en el comportamiento y las actitudes de otra.

b) Inhibición de la audiencia: Los espectadores no muestran interés por intervenir en las situaciones.

c) Difusión de la responsabilidad: La cual disuade a los testigos para ayudar.

Por otro lado Molero, Candela y Cortes (1999), resumen los antecedentes históricos de la conducta prosocial como se muestra en la Tabla 3.

AUTORES	APORTACIONES
Darley y Latané (1968)	Estudiaron la intervención en emergencias: con la gran aportación del concepto de efecto del espectador.
Piliavin y Rodin (1969)	Investigación sobre el comportamiento de ayuda, fuera del laboratorio, aplicándola al contexto de la vida cotidiana. Proponen un modelo explicativo basado en una matriz de costos-recompensas.
Coke, Batson, y McDavis (1978)	Presentan un modelo de dos etapas para explicar la ayuda mediada por la empatía, en función de dos factores: Activación emocional y Toma de perspectiva (ponerse en el lugar del otro)
Snyder e Ickes (1985)	Explican la conducta prosocial en función de las tendencias disposicionales de los sujetos y de los factores situacionales (en función de la fuerza de los impulsos al comportamiento)
Batson (1987) Batson (1986)	Consideran la conducta prosocial en función del tipo de contexto en que se da (escape fácil vs escape difícil): los sujetos verdaderamente altruistas ayudaran cuando el escape sea fácil.

Tabla 3. Antecedentes históricos de la conducta prosocial

Moreno y Fernández (2011), comentan que en las últimas dos décadas se está produciendo un cambio en los “planteamientos sociales”, se cree que se debe a varias razones: la primera, y más determinante, es la comprobación de las consecuencias destructivas y deshumanizadoras de la defensa de la competitividad a ultranza y el individualismo radical; la segunda se debe al reconocimiento que la sociedad está dando a los planteamientos científicos (desde la sociología, psicología, medicina y economía, entre otras) que señalan la importancia de las relaciones interpersonales en la vida de cada uno de nosotros; la tercera razón, aunque parezca contradictoria, tiene que ver con la rentabilidad de ser prosocial, ya que el logro de beneficios inmediatos o diferidos aparecen como una posibilidad que puede ser consecuente con la realización de conductas prosociales.

2.2 Clasificación de la conducta prosocial

En las últimas décadas se ha analizado el desarrollo del razonamiento moral prosocial utilizando dilemas morales en los que las necesidades o deseos personales entran en conflicto directo con las necesidades de otra persona en situaciones en las que el rol de la autoridad, las normas, las leyes, el castigo y las obligaciones formales son mínimos.

Guijo (2002), propone una clasificación de conductas prosociales (Ayuda instrumental, Ayuda no instrumental, ayuda en situaciones de emergencia, Consuelo, Compartir, Compartir beneficios, Donación, Defensa y Cooperar) que han sido objeto de estudio en niños menores de seis años, siendo conscientes, no obstante, de que cualquier clasificación pueda ser aceptable, siempre que tenga flexibilidad suficiente para incluir las nuevas conductas prosociales que se puedan detectar, ver Tabla 4.

CONDUCTA PROSOCIAL	CARACTERISTICAS
Ayuda instrumental	<ul style="list-style-type: none"> - Colaborar con otro en una actividad. - Búsqueda de objetos perdidos, desplazar mesas, ordenar lápices, es decir hacer algo que facilite la continuidad de la actividad de otro niño o adulto.
Ayuda no instrumental	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar estrategias para aplicar las reglas del juego o para realizar con éxito una tarea. - Enseñanza de habilidades. - Oferta de información.
Ayuda en situación de emergencia	<ul style="list-style-type: none"> - Atender a otro niño o un adulto herido, tras una caída o un pequeño accidente.
Consuelo Confortar	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañar. - Acariciar, abrazar. - Dar ánimos verbalmente. - Conseguir que un adulto atienda la angustia de otro niño. - Expresar preocupación por los problemas de los otros o su tristeza.
Compartir	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar en común recursos escasos tales como material escolar, juguetes, etc. Dar u ofrecer un objeto que estaba inicialmente en posesión de un niño.
Compartir beneficios	<ul style="list-style-type: none"> - Ceder a otros parte de los premios o recompensas recibidas por una tarea realizada.
Donación	<ul style="list-style-type: none"> - Conductas de dar recursos que son propios tales como juguetes, dinero, bocadillo, dulces, etc.
Defensa	<ul style="list-style-type: none"> - Conductas no agresivas que tratan de evitar que otro niño se burle, quite cosas, etc. a un tercero.
Cooperar	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando dos o más niños están implicados en una tarea o actividad que es facilitada por la cooperación.

Tabla 4. Conductas prosociales estudiadas en niños de educación infantil. Guijo (2002), pág. 42.

Eisenberg y Fabes (1998; citado en Guijo, 2002), categorizan las conductas prosociales estudiadas con los niños pequeños en: ayuda instrumental, donación, compartir, consuelo y amabilidad-consideración. Estas conductas son, sin duda, el objetivo más frecuente de estudio; pero también se han encontrado investigaciones que se ocupan de otras conductas prosociales tales como: bondad con los iguales, expresar preocupación por los problemas de los otros o su tristeza, defensa, invitación a jugar o ayudar a otro niño o adulto herido, dar consejos o estrategias para aplicar las reglas del juego o realizar con éxito una tarea y compartir beneficios.

Las conductas prosociales se encuentran vinculadas a procesos cognitivos, afectivos y sociales, por lo tanto, el desarrollo de las tendencias prosociales se ha explicado mediante el razonamiento moral prosocial (Eisenberg, 1999); el razonamiento moral varía conforme se incrementa la edad de los individuos ya que se encuentra ligado al desarrollo cognitivo. En la Tabla 5 se presentan las etapas de razonamiento moral prosocial en niños obtenidas de las primeras investigaciones del tema.

Grado	Nombre	Predomina en:
1	Hedonístico	Niños y niñas de primeros años de educación preescolar
2	Orientación basada en las necesidades de los otros.	Niños y niñas de preescolar y primeros años de primaria
3	Orientación interpersonal basada en las aprobaciones	Algunos estudiantes de primaria y secundaria
4 ^a	Orientación empática auto refleja	Estudiantes de los últimos grados de primaria y primero de secundaria

4b	Transición	Estudiantes de secundaria y preparatoria
5	Fase de profunda interiorización	Una minoría de adolescentes y jóvenes

Tabla 5. Grados de razonamiento moral. Adaptada de Eisenberg (1999).

De acuerdo con Zacarias (2014) en el grado 1 llamado hedonístico, el individuo se preocupa por las consecuencias que le afectan a él, por lo tanto las razones por las que ayuda a otro se realizan bajo un beneficio propio, búsqueda de la reciprocidad o respondiendo al efecto o gusto personal del beneficiado.

En el grado 2, orientación basada en las necesidades de los otros, los niños muestran preocupación por las necesidades físicas, materiales y psicológicas de los otros; aunque entren en conflicto con las propias. Tal preocupación se expresa de manera simple, por ejemplo satisfacción consigo mismo o en caso de no ayudar, culpa.

En la orientación interpersonal basada en la aprobación, grado 3, es conocido también como orientación estereotipada, ya que se basa en imágenes de las personas y de los comportamientos, calificándolos como buenos o malos; mediante éstas se busca la aprobación de los demás para justificar su comportamiento.

El siguiente grado 4a es el primer grado del razonamiento moral prosocial en el que los juicios del individuo se basa en respuestas compasivas auto reflejas y/o en la asunción de papeles. Existe una preocupación por los aspectos humanos de los demás y se reporta la presencia de culpa o sentimientos positivos relacionados con las consecuencias de las propias acciones.

El grado 4b es una etapa de transición, ya que las justificaciones que dan los individuos a la ayuda o no ayuda suponen valores, normas, obligaciones o

responsabilidades interiorizadas. Éstas pueden estar vinculadas a preocupaciones por el bienestar de la sociedad y por proteger los derechos y la dignidad de las personas.

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

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

A partir de la adolescencia, el desarrollo moral prosocial se estabiliza o incluso puede decaer, en este caso en lugar de estudiar el desarrollo del razonamiento moral prosocial se han estudiado los estilos prosociales. Eisenberg, Cumberland, Guthrie y Murphy (1999, citados en Zacarias, 2014) ampliaron su propuesta de etapas a estilos o categorías de razonamiento moral prosocial, derivado de una investigación longitudinal realizada con participantes adolescentes (15 años) a los cuales siguieron hasta la adultez temprana (25 años).

En esta investigación encontraron que el razonamiento moral por internalización no fue el más frecuente, ya que no se incrementó con la edad. Los tipos de razonamiento más frecuentes fueron los estereotipados y aquellos

orientados hacia la aprobación interpersonal. Considerando que durante la adultez los individuos tienden a realizar acciones prosociales debido a que consideran que es socialmente correcto y deseado. Esta clasificación incluye como base la toma de perspectiva, la capacidad de las personas de reconocer lo que piensan y sienten los otros, la cual está asociada positivamente con altos niveles de razonamiento moral prosocial. En la Tabla 6 se muestran las características de las categorías de razonamiento moral prosocial.

Categoría	Sub categorías
Razonamiento hedonístico	a) Ganancia hedonística individual b) Reciprocidad directa: se actúa en espera de reciprocidad c) Relaciones afectivas: se ayuda debido al tipo de relación existente entre las personas
Pragmáticos	Orientación a ayudar debido a aspectos prácticos.
Orientados hacia las necesidades	Considera las necesidades físicas, materiales y/o psicológicas de la persona que requiere ayuda.
Uso de estereotipos	Considerando que las razones de ayuda están vinculadas con el tipo de persona que ayuda y con la idea de que ayudar es bueno.
Orientación interpersonal por aprobación	Ayudan buscando la aprobación de otros significativos: padres, pareja, sociedad en general.
Orientación empática auto reflexiva	a) Orientación comprensiva: expresión de preocupación comprensiva de cuidado y preocupación por los otros b) <i>Role taking</i> toma de perspectiva a partir de las necesidades percibidas de la otra persona c) Afecto positivo internalizado relacionado con las consecuencias, es decir orientación hacia afectos positivos como resultado de un curso de acción específico “ella ayudó porque se sintió bien al saber que el niño podía mejorar”.

Afecto internalizado	Relacionado con la congruencia a los propios valores, que incluye: a) Orientación para sentirse bien b) Evitación de sentimientos negativos por no seguir sus propios valores.
Orientación por internalización de leyes, normas o valores	Cuando se encuentra internalizada la responsabilidad y el sentido del deber.
Tipos abstractos de razonamiento o internalización	a) Reciprocidad generalizada b) Preocupación por el estado actual de la sociedad “si todos ayudan la comunidad mejorará” c) Preocupación por los derechos individuales y la justicia d) Igualdad hacia las personas “todas las personas tienen el mismo valor”

Tabla 6. Categorías de Razonamiento Moral Prosocial encontradas en adultos jóvenes. Tomada de Zacarias (2014), pág. 56

De acuerdo con González (1995; citado en Chóliz, 2002), se puede ayudar desde dar limosna a un mendigo que pide dinero en la calle, dedicar periodos vacacionales como voluntario o lanzarse al agua para intentar salvar a alguien que pide auxilio; toda esta amplia gama de acciones pueden considerarse como conductas prosociales. Ante esta pluralidad de comportamientos ha habido intentos por clasificarlos, lo difícil es establecer criterios que, además de corresponderse con algún modelo teórico explicativo de la conducta prosocial, atiendan a los requisitos empíricos de ser exhaustivos y excluyentes. Algunos de los criterios más usuales al respecto son:

a) Grado de implicación. La persona que da la ayuda puede hacerlo de forma directa o indirecta. Es decir, implicarse materialmente en la acción, o buscar ayuda o recursos para que otra persona, o institución ejerza la acción.

b) Demanda de ayuda. La conducta de ayuda puede realizarse por la petición de auxilio por parte de las personas que requieren ayuda, o bien llevarse a cabo sin que exista una demanda de la misma. Se han denominado, respectivamente como intervención respondiente (reactiva) e intervención no respondiente (espontánea).

c) Visibilidad del benefactor. Puede haber interacción entre quien da y quien recibe la ayuda, o puede realizarse ésta de forma anónima, o simplemente no llegar a interactuar, a pesar de que efectivamente alguien resulte beneficiado por la acción.

d) Trascendencia de la ayuda. La ayuda puede establecerse en un gradiente de importancia, entre aquéllas que son vitales para la supervivencia (caso de ayuda en situaciones de crisis), u otras cuya trascendencia sea menor.

e) Urgencia de la ayuda. Con independencia de la importancia de la ayuda, ésta puede ser más o menos urgente. Tener necesidad de ser inmediata, o por el contrario poder demorarse.

f) Planificación de la ayuda. La conducta de ayuda puede darse de una forma institucionalizada, mediante participación en grupos, asociaciones, etc., o bien llevarse a cabo de forma espontánea.

Con respecto a la conducta prosocial, la psicología del aprendizaje refiere que los comportamientos y las respuestas de las personas ante las situaciones que se presentan en la vida diaria siempre generan un tipo de consecuencia.

2.3 El refuerzo y el aprendizaje social.

Uno de los desarrollos más importantes de la teoría del aprendizaje ha sido el tema del aprendizaje por imitación, vicario, social u observacional. De acuerdo con Bandura (1995; citado en Hoffman, 2002) considera que los factores internos son tan importantes como los externos y que los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje. Su teoría del aprendizaje, expresada principalmente en su obra *Aprendizaje social y*

desarrollo de la personalidad, parte del principio de que se puede aprender a través de la observación, es decir, otra persona realiza la acción y experimenta sus consecuencias.

El observador aprende por medio de la experiencia ajena. En este sentido, por eso se le llama a este tipo de aprendizaje "Modelado", ya que la conducta del modelo observado y otras situaciones estimulares se transforman en imágenes y códigos verbales que se retienen en la memoria.

El aprendizaje social u observacional (o modelado) se basa en que el sujeto aprende observando las actuaciones de otro en determinadas situaciones; y ante una situación similar se ejecutan las mismas acciones que las observadas. En el aprendizaje social se incluyen los refuerzos y los castigos, pero para que sean efectivos, el observador debe haber tenido varias ocasiones para evaluar las consecuencias de la acción observada. Mediante el aprendizaje social se adquieren los valores y las normas sociales de convivencia.

González (2000), dice que el comportamiento depende del ambiente así como de los factores personales los cuales son:

1. Atención. Se focaliza en ciertos aspectos de la conducta de otro sujeto en una situación, su valor funcional y las consecuencias que tiene.
2. Retención. Se codifica y almacena en la memoria la conducta a imitar, mediante la generación de imágenes del lugar y el sistema de representación verbal que es encargado de codificar la información creando códigos simbólicos gracias al lenguaje.
3. Reproducción Motriz. El sujeto ejecuta la conducta observada.
4. Motivación. Es lo que determinará que se ejecute la conducta. Influyen en gran medida, las consecuencias de las respuestas.

Por otra parte Marchesi (1991; citado en Chóliz, 2002) menciona que los modelos del aprendizaje social producen cambios en la conducta moral en función

de la edad o del desarrollo evolutivo. Algunas de las características más destacables de los modelos del aprendizaje social son las siguientes:

a. El desarrollo moral consiste en el aprendizaje de las conductas que son aceptadas socialmente, así como la internalización por dicha experiencia de los valores y normas que priman en el contexto social en el que vive.

b. Si bien el aprendizaje es progresivo y los valores, actitudes y conductas que se adquieren se basan en las adquiridas previamente, no tiene por qué haber una progresión uniforme y regular entre los diferentes componentes del desarrollo moral.

c. El aprendizaje de la conducta moral es similar al que se produce en cualquier otro comportamiento. No se trata de una excepción y, por lo tanto, se explica según los mismos principios del aprendizaje, tanto si las contingencias se presentan en uno mismo, como si se trata de aprendizaje vicario.

d. En el aprendizaje de la conducta moral, como el de cualquier otra, intervienen factores cognitivos, emocionales, perceptivos, etc. Indudablemente que en este caso los aspectos cognitivos juegan un papel esencial para interpretar la realidad en términos de justicia e injusticia, correcto o incorrecto, bien o mal, etc. En este sentido, el desarrollo moral jugaría un importante papel en la internalización de normas y valores sociales.

La utilización de refuerzos contingentes con la conducta prosocial, según predice la teoría del aprendizaje, debe incrementar la frecuencia de estas conductas. Investigaciones realizadas en situación de laboratorio y en ambientes naturales confirman que la recompensa y el elogio incrementan la posibilidad de emitir respuestas prosociales. Entre preescolares se reconocen como refuerzos externos efectivos los refuerzos sociales, afectivos y los materiales, siendo los más frecuentes en el ámbito familiar las alabanzas y la aprobación verbal (Gutierrez, Escartí y Carminal, 2011).

Chóliz (2002), propone que el refuerzo puede ser más o menos tangible, externo o interno, por ejemplo; puede tratarse de una bola de queso, o de un sentimiento de autorrealización. En cualquiera de los dos casos es una consecuencia del comportamiento que tiene como principal característica el que mantiene consistentemente la conducta.

Los efectos del refuerzo social varían tanto en función del refuerzo como de la edad del niño. Parece ser que las alabanzas relacionadas con características internas, tales como bondad y satisfacción por ayudar a otros, son más efectivas que una simple alabanza por una conducta adecuada (Molero, Candela y Cortes, 1999).

Muchas consecuencias de la conducta de ayuda actúan como refuerzo positivo, en el sentido de su aparición, como resultado de dicho comportamiento, es lo que mantiene la conducta. Se puede considerar como refuerzo positivo de la conducta prosocial no solo las recompensas materiales, sino también los propios estados de ánimo positivos que se inducen por realizar una buena acción. Al llevar a cabo conductas de ayuda se consigue el doble objetivo de obtener tanto la satisfacción personal por la ejecución de dicha conducta (que es una recompensa interna e intangible), como recompensas externas, tales como la propia aprobación social (Baston y Coke, 1981; citados en Chóliz, 2002).

En cuanto a la edad, los refuerzos sociales no sirven para generalizar la conducta entre los cinco y los ocho años, en cambio sí lo logran en niños de más de diez años. Por otro lado, el sexo parece tener influencia sobre el efecto del refuerzo puesto que Eisenberg, Fabes y Carlo (1998; citados en Gutiérrez, Escarti, y Carminal, 2011), encontraron que el uso del refuerzo por los padres aumenta la conducta prosocial, al menos en contextos inmediatos esta influencia se detecta claramente en las niñas, pero no siempre en los niños.

Lo anterior tiene relación cuando a un elemento de conducta le sigue determinada consecuencia. Esta idea se refiere a que las conductas más frecuentes en nuestro medio; ya sean buenas o malas son de algún tipo

reforzadas. Entonces después de una conducta prosocial, el medio presenta un reforzamiento y de esta manera es más probable que la persona que la presentó continúe actuando solidariamente y si la conducta no es reforzada se extingue

2.4 Factores Emocionales y Motivacionales.

La observación de alguien necesitado produce una activación emocional, esto se observa interculturalmente en adultos y en niños. Pero siempre esta activación emocional conducirá a una conducta de ayuda. La activación será interpretada y esta interpretación concurrirá atribuciones de causalidad: ¿Por qué me siento mal?

Una emoción cuenta con las propiedades de una reacción: a menudo cuenta con un desencadenante identificable, un estímulo o pensamiento antecedente, normalmente es una experiencia espasmódica de corta duración de la que la persona suele ser plenamente consciente, es decir en las emociones intervienen las cogniciones.

El grado en el que la conducta de ayuda sea eficaz para reducir las emociones desagradables determinará la medida en que éstas facilitan los comportamientos prosociales con los que se asocian.

La justificación de las personas para ayudar o no ayudar está basada en valores, normas o responsabilidades interiorizadas y abstractas, orientados hacia una reciprocidad generalizada, es decir, una orientación a la reciprocidad indirecta en una sociedad en la que los intercambios no benefician individualmente sino a todos o al menos a un grupo numeroso de personas. Le pueden guiar tanto el interés por el estado de la sociedad como la preocupación por proteger los derechos individuales y prevenir la injusticia, todo ello en un contexto en el que se defiende el principio de igualdad para todos. El propio respeto se vincula con vivir de acuerdo con los valores y las emociones interiorizadas.

De acuerdo con Molero, Candela y Cortes (1999) cuando se está de mejor humor hay mayor tendencia a ayudar que cuando el estado de ánimo es negativo

o neutral. No obstante, se producen una serie de interacciones curiosas con el mal humor, ya que éste a veces favorece conductas de ayuda, mientras que en otras ocasiones ocurre lo contrario, dependiendo de los beneficios que se obtengan con ésta. En el caso de que el beneficio sea elevado y la conducta no muy costosa, el mal humor facilita la realización de conductas de ayuda en mayor grado que si el estado de ánimo es neutral. Sin embargo, cuando los beneficios son pequeños y las dificultades elevadas, los resultados son precisamente los contrarios. En este último caso el mal humor no facilita la realización de conductas de ayuda.

Chóliz (2002), menciona que si tenemos en cuenta los avances que se han obtenido en la investigación experimental del comportamiento, así como las características que definen al proceso motivacional, actualmente ya no es necesario realizar clasificaciones del comportamiento para distinguir tipos de conductas de ayuda en función de si una de ellas “tiene motivación”, o no, o de si el refuerzo que se obtiene es tangible e inmediato, o intangible. En primer lugar, y por definición, la motivación es un constructo hipotético subyacente al comportamiento que da cuenta de la dirección e intensidad del mismo. El análisis del proceso motivacional debe atender a estas dimensiones y a los factores que las determinan. La motivación existe en cualquier conducta.

Se asume que la motivación para las diferentes conductas prosociales está en función del nivel de desarrollo moral en el que se encuentre el individuo. Así éstas pueden realizarse para obtener beneficios externos, complacer a otras personas, seguir una norma establecida socialmente, mejorar las relaciones personales o grupales, o porque se trate de algo intrínsecamente bueno.

Para comprender mejor el desarrollo de la conducta prosocial se debe estudiar el contexto en el que se desarrolla, teniendo en cuenta la influencia que la persona ejerce sobre su medio social como fuente de su aprendizaje, los infantes manifiestan conductas prosociales, tanto hacia sus iguales como hacia los adultos, en situaciones cotidianas.

Se puede asegurar que existen relaciones significativas entre la empatía y la conducta prosocial, esto implica que al desarrollar la empatía aumentará la conducta de ayuda. Por lo tanto en el siguiente capítulo se desarrollará la relación existente entre la empatía y el comportamiento prosocial, en niños, adolescentes y adultos, las variables familiares, los valores y la disciplina.

3. EMPATÍA COMO PROMOTORA DE LA CONDUCTA PROSOCIAL.

De acuerdo con Moreno y Fernández (2011) la convivencia humana supone que la persona se abra al otro (confianza), poder entrar en el mundo privado del otro y ver sus sentimientos y motivaciones, sin juzgar ni evaluar, tal como él los ve. Moverse en ese ámbito con delicadeza, sin pisotear conceptos o valores que son importantes para él (empatía), se preocupe por ayudarlo. De este modo, frente a las ofensas y el deterioro (que son propios de los vínculos humanos) puede ser capaz de perdonar y buscar la reconciliación, para así lograr mantener la armonía interpersonal y social.

La capacidad de sentirse dentro de la vida interna de otra persona y la capacidad de ajustar los propios pensamientos, sentimientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes, posibilitan el establecimiento de actitudes prosociales, entre las cuales la capacidad de perdonar es una de las más importantes para lograr la armonía social.

Sandrock (2006; citado en Zacarias, 2014) menciona que en el rango de las experiencias emocionales positivas, la empatía tiene un papel muy importante en el desarrollo moral y social de las personas. De manera muy general, reaccionar empáticamente significa ser sensible a las emociones de los demás con estados afectivos propios que son muy similares a los que se supone está sintiendo la otra persona, podría considerarse un tipo de afecto compartido que coloca balance entre lo que se siente y lo que sienten otros. Las experiencias empáticas disponen a las personas que las experimentan hacia las conductas prosociales por lo que son fundamentales en la construcción e interacción social.

3.1 La Construcción de la interacción prosocial

La incidencia de los diferentes contextos de socialización del niño en su competencia social es un conjunto de las variables que se deben tener en cuenta para llevar a cabo planteamientos teóricos sobre la conducta prosocial.

La conducta del niño comienza a configurarse dentro de la estructura familiar, posteriormente el niño integra las influencias de otros agentes socializadores, como son sus compañeros y profesores en el contexto escolar. El contexto cultural y social ejerce cierta influencia que puede ser acrecentada o neutralizada por la influencia de las personas más cercanas al niño (Batson, Lishner y Sawyer, 2005).

La influencia que ejercen los padres para desarrollar en sus hijos sentimientos de empatía y orientarlos a ejercer interacciones prosociales con sus iguales y adultos es de vital importancia.

3.1.1 Familia y Estilos de Crianza

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

Zacarías (2014), menciona que la crianza es uno de los procesos centrales de la familia, su estudio formal ha aportado esquemas conceptuales y metodológicos que han permitido describir y caracterizar las acciones parentales y los efectos de éstas en el desarrollo de la niñez. Para entender los procesos mediante los cuales la crianza tiene influencia en el desarrollo de la niñez es preciso distinguir los elementos que la componen. En primer lugar los objetivos mediante los cuales se dirige la socialización, en segundo lugar las prácticas

parentales y por último, el estilo parental que incluye el clima emocional en el que los procesos de socialización ocurren.

Córcoles (2008) menciona que la familia es un contexto esencial para el desarrollo del niño, ya que le hace posible el aprendizaje de forma natural de valores, de normas y de conductas que permiten su adaptación a la sociedad. A pesar de que el papel de la familia parece continuamente sometido a revisión, se le siguen asignando dos funciones concretas: una interna, la de apoyo y de desarrollo psicosocial del niño y otra externa, la de poner en contacto al niño con la sociedad.

La familia, como estructura social, está inmersa en un proceso de cambio, motivado tanto por los cambios culturales o sociales como por las relaciones diferentes entre padres e hijos, los padres optan por tener menos hijos, pero se preocupan más por crear para ellos unas condiciones adecuadas, que favorezcan tanto su desarrollo como su salud física y psíquica. En general, las familias son, en la actualidad, más reducidas y mantienen relaciones más afectuosas (Palacios, González y Moreno, 1992; citados en González, 2000).

La influencia de los padres sobre el desarrollo de sus hijos se puede concretar bien directamente, a través de lo que se podría denominar “estilo de ser padres”, bien de forma indirecta, forma que, a su vez, tiene dos opciones: una, la de enseñar u orientar a sus hijos a mantener interacciones prosociales con sus iguales o con los adultos y otra, la de procurar un contexto para que los hijos mantengan y experimenten diversos tipos de interacciones.

La conducta parental también puede servir de modelo de conducta prosocial que refuerza la inclinación empática, por ejemplo mostrando compasión hacia otros, comparando verbalmente la experiencia de otros con la vida de los niños y niñas, explicando los sentimientos propios y destacando semejanzas entre todas las personas.

González (2000), comenta que en una sociedad heterogénea como la nuestra, no existe una única manera de ser padres y, además, cada familia difiere en las expectativas sobre sus hijos. Los padres asumen la responsabilidad de establecer reglas y de determinar los valores de la familia, por lo cual, en general, están dispuestos a gastar sus energías, para lograr un cierto comportamiento de sus hijos, aún cuando no siempre lo consigan. La selección adecuada o no de pautas de crianza debe entenderse como el resultado de una relación bidireccional entre padres e hijos, ya que, por un lado, los padres están influenciados, tanto por su propia historia educativa y por su concepto de infancia y educación, como por sus habilidades personales, por el estrés que soportan y por el tiempo de que disponen. Los hijos, por su parte, marcan el estilo de relación familiar a través de las demandas que realizan o bien en función de su temperamento.

Schaffer (2000), dice que los padres ejercen el control y el afecto con sus hijos, partiendo de la idea de que el éxito de los padres y de las madres, como agentes socializadores, depende, en gran medida, de su capacidad de conjugar afecto y control. Desde la perspectiva de la interacción de los padres con sus hijos se habla de *aserción de poder* cuando los padres recurren a castigos físicos, a amenazas o a la retirada de privilegios para ejercer la disciplina sobre sus hijos.

Siguiendo en el núcleo familiar Davis, Hull, Young y Warren (1987), hablan acerca de la relación entre hermanos, se ha demostrado que se dan interacciones prosociales y que este tipo de interacciones es más frecuente que otros tipos de conducta. Estas relaciones positivas se pueden observar desde edades muy tempranas, ya que hasta los niños de 18 meses son capaces en ciertas situaciones, de comprender y de responder de forma adecuada a las necesidades y a las emociones de sus hermanos y hermanas; por ejemplo, dejándole su juguete preferido cuando ve triste a su hermano.

El alto número de conductas empáticas y prosociales que se da en la relación entre hermanos puede deberse a la frecuencia de interacciones y al grado de intimidad, factores que favorecen la elaboración de esquemas mentales que

faciliten reconocer y anticipar las relaciones emocionales de sus hermanos. Entre las interacciones deben incluirse los conflictos entre hermanos, estos conflictos suelen obligar a la descentración cognitiva para considerar el punto de vista de los hermanos y a aprender nuevas estrategias de resolución de problemas (Eisenberg y Strayer, 1992).

Los hermanos mayores asumen el papel de líder en la interacción al tomar la iniciativa y establecer la dirección de la relación, debido a que disponen de un mayor repertorio de conductas sociales. Los pequeños desempeñan, no obstante, un papel importante en el mantenimiento de la interacción mediante la reciprocidad positiva hacia la conducta prosocial, la sumisión ante las conductas agresivas y a través de la imitación del hermano (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006).

El contexto escolar tiene efectos muy importantes en el desarrollo social desde la infancia, en donde los infantes desarrollan una comprensión de sí mismos y del mundo social.

3.1.2 La Escuela: Profesores y Compañeros

El contexto escolar ofrece condiciones inmejorables para el desarrollo de la competencia social del niño al ofrecer la posibilidad de interactuar con otros niños y con adultos en un marco diferente al familiar, el cual es privilegiado por su estabilidad y continuidad.

La escuela recibe el encargo social de contribuir a la formación integral de los miembros más jóvenes de la sociedad, para lo cual cuenta, al menos de forma teórica, con los recursos y las condiciones adecuadas. Como integrantes de la formación integral se hallan los aprendizajes instrumentales y el aprendizaje de valores y de convenciones sociales, tales como: convivir, participar, defender los derechos e intereses propios, cooperar, ser solidarios, prosociales y altruistas, aprender a resolver los conflictos de forma pacífica y aprender a amar (López; 1994; citado en Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011).

La escuela es como un ecosistema de desarrollo que complementa el microsistema familiar en su función socializadora, recurre a mecanismos de aprendizaje social semejantes a los de la familia: comunicación, refuerzos, modelado, experiencias afectivas y sociales, pero en un marco de relaciones menos afectivas. La existencia de una relación más distante de los niños con los maestros y compañeros que la que se da en la familia con los padres y hermanos posibilita fomentar al niño una serie de hábitos y de valores, desde una posición de autoridad profesional y con la formalización propia del contexto escolar (Schaffer, 2000).

Las relaciones profesor y alumno se caracterizan, especialmente en la etapa preescolar, por el afecto, la admiración y el respeto y también, en algunos casos, por el miedo y la indiferencia.

Las relaciones simétricas entre alumnos facilitan la comunicación y propician el establecimiento de afectos y sistemas de control y poder. En ambos tipos de relaciones se generan normas y convenciones que, unas veces son positivas: solidaridad o compañerismo, y otras negativas: competencia o agresividad.

Las interacciones entre profesores y alumnos se dan en un centro escolar que es, en sí mismo, un sistema social con una organización propia que permite y, a la vez, limita las posibilidades de actuación de cada uno de sus miembros, lo cual puede afectar tanto al aprendizaje escolar como al social.

Ortega (2004; citado en Gilar, Miñano y Castejon, 2008), comenta que la influencia de la interacción de profesores y compañeros sobre la conducta prosocial del niño ha sido explicada desde distintos enfoques teóricos que han aportado matices sobre el modo en que se ejerce esa influencia. Así, mientras las teorías de aprendizaje insisten en la importancia de profesores y compañeros como modelos y agentes de refuerzo social, el enfoque cognitivo evolutivo hace hincapié en el peso que la interacción entre iguales y los conflictos socio-cognitivos tienen sobre los aspectos entre iguales y los conflictos socio-cognitivos

tienen sobre los aspectos del desarrollo cognitivo y moral con mayor implicación en la conducta prosocial.

Los compañeros ofrecen un contexto socializador específico y diferenciado del que aportan los hermanos y los amigos, aunque entre los compañeros se hallen algunos que sean amigos durante la infancia y la adolescencia.

Partiendo de lo anterior durante la infancia a la edad de dos años, el niño comienza a mostrar un cierto interés por otros niños de su misma edad; pero es en la etapa preescolar cuando la relación entre iguales es más notable. La capacidad, de los niños de la escuela infantil, de entender las formas complejas de interacción con un compañero del mismo nivel aumentan paralelamente al desarrollo cognitivo y social. Las interacciones tanto positivas como negativas, aumentan constantemente, de forma que, a los tres años, tienen una fuerte carga afectiva y a los cuatro, son capaces de organizarse en torno a un proyecto común: compartir material.

Gutiérrez, Escarti y Carminal (2011) dicen que la relación con los iguales posibilita tareas tales como el establecimiento de relaciones sociales positivas y recíprocas, la regulación y el control de la agresión y el incremento de la competencia social, a través del refuerzo, del castigo o de la imitación de iguales.

Las interacciones entre compañeros ofrecen oportunidades para realizar actos empáticos y prosociales de forma natural y más frecuente que en la relación con adultos, tanto creando situaciones en las que se coopere como por ejemplo compartiendo materiales de juego o bien colaborando en dramatizaciones, como posibilitando que el niño vea cómo el otro sufre un accidente o se siente molesto por algo y así el puede intentar ponerse en su lugar consolándole, reconciliándose o curándole.

Los niños como los adolescentes se ven influenciados por los medios de comunicación para llevar a cabo ciertos comportamientos y así relacionarse con

sus compañeros, observando conductas que ayudan a comprender la importancia de la empatía y la conducta prosocial en su vida diaria.

3.1.3 Medios de Comunicación

Es indiscutible la creciente influencia que juegan los medios de comunicación en la adquisición de conocimientos desempeñando una importante función educativa, hasta tal punto que se puede decir que se comparte con el sistema educativo formal la importante tarea de orientar los procesos de construcción social de la realidad, ya que los medios, y de modo muy especial, la televisión, son fuentes de información, generadores de conocimiento, propagadores de actitudes y valores así como agentes socializadores, generadores y transmisores de actitudes, comportamientos, estimuladores de capacidades cognitivas que favorecen determinadas formas de percibir y entender la realidad (Sánchez, Oliva y Parra, 2006).

Hoy los niños se identifican con personajes televisivos, ven películas y series que les transmiten pautas de comportamiento y actitudes que ellos interiorizan y ponen en práctica. El impacto sobre los menores es muy notable, ya que la socialización es directa e indirecta, a través del propio niño como a través de la influencia que los medios ejercen en el entorno familiar y escolar.

Los medios son potentes transmisores de actividades y valores, así pueden sensibilizar a la población de determinadas realidades problemáticas e inducir respuestas ante las mismas. Por ejemplo, potenciar la solidaridad en la sociedad hacia los pueblos que han sufrido catástrofes meteorológicas y promover respuestas empáticas y de ayuda dirigidas hacia los afectados.

Al no existir una definición consensuada se puede considerar la comunicación como: "El mecanismo por medio del cual existen y se desarrollan las relaciones humanas, es decir, todos los símbolos de la mente junto con los medios para transmitirlos a través del espacio y preservarlos en el tiempo o aquella

situación conductual en la cual una fuente transmite un mensaje a un receptor con la intención consciente de afectar su conducta posterior” (González, 2000. Pág. 53)

Las nuevas tecnologías de la comunicación forman parte de nuestra vida cotidiana. Las fuentes del saber se multiplican, se expanden y se difunden, llegando a todos los rincones del planeta. No es posible conocer lo que ocurre a nuestro alrededor sin recurrir a ellas.

Como explica Pérez Tornero (2000; citado en Gilar, Miñano y Castejon, 2008), los niños y jóvenes han crecido y se han educado en los medios de comunicación. Han aprendido sus valores, y sus modelos de identificación tienen que ver con los que les ofrece el mundo del cine, la televisión o el periodismo.

La implantación de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos de la producción de bienes y servicios en el mundo empresarial y en el sector público ha revolucionado el mundo de la organización del trabajo y del empleo. Los medios de comunicación también tienen un protagonismo importante en nuestro tiempo libre y en nuestro tiempo de ocio. La televisión, el video, los ordenadores o el internet forman de nuestros espacios cotidianos, convirtiéndose en modelos de comportamiento ejerciendo una influencia sobre ellos. La televisión por ejemplo, se vuelve en un recurso de experiencias de aprendizaje muy importante en lo que se refiere a emociones, valores, normas y modelos (Eisenberg y Musen, 1989; citados en Garaigordobil, 2014).

Por la influencia social que tienen y porque la sociedad en la que vivimos es una sociedad plural y democrática, los medios como transmisores y generadores de actitudes y conductas, han de seguir trasladando a través de la educación estos valores a la sociedad, además de reflejar lo que sucede en la realidad con las mayores asignaciones de objetividad y fidelidad posibles.

Esta necesidad de fidelidad y objetividad está ligada a la influencia y repercusión que tienen los medios en la vida y opiniones de las personas, porque

si no son veraces o tergiversan la información, influirán en los ciudadanos y en sus comportamientos. Se ha visto que los programas de televisión con un contenido impulsivo y ofensivo ejercen una influencia en el desarrollo de conductas violentas y agresivas, de la misma forma que programas con un contenido más altruista fomentará un comportamiento más prosocial.

La empatía debe ser considerada como un factor personal relevante en la explicación del desarrollo moral así como en las interacciones sociales, convirtiéndose en la clave para explicar la conducta prosocial. Por tanto, existe una relación positiva de la empatía con la conducta prosocial.

3.2 Adaptación y Desarrollo Personal

De acuerdo con Schaffer (2000), la adaptación en psicología es uno de los conceptos que permite tener un referente de la estabilidad emocional y de la personalidad de los individuos, y hace referencia a la exigencia que tiene el individuo de lograr un ajuste entre sus propias características personales incluidas sus necesidades y las demandas del medio donde interactúa. Una persona bien adaptada tiene sentimientos positivos de sí misma; se considera competente y exitosa; muestra autonomía e independencia; es activa, laboriosa y enérgica en la consecución de sus intereses; se relaciona armónicamente con los demás, y se siente satisfecha de su vida, disfruta de ella y no la abruman los problemas.

García y Magaz (1998; citados en Moreno y Fernández, 2011), afirman que “la adaptación humana consiste en un doble proceso: ajuste de la conducta del individuo a sus propios deseos, gustos, preferencias y necesidades y ajuste de tal conducta a las circunstancias del entorno en que vive, es decir a las normas, deseos, gustos, preferencias y necesidades de las personas con las que interactúa ocasional o habitualmente” (pág. 42). Para dichos autores, la adaptación es una clase de conducta que puede o no constituir un hábito y un estado emocional relacionado con parte de su entorno.

La adaptación de las personas afecta su personalidad ya que se produce en tres niveles: biológico, afectivo y mental. La adaptación es la capacidad de proporcionar una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del medio.

3.2.1 Adaptación Social

Schaffer (2000), dice que los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y las habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y su adaptación a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad. El desarrollo social es la capacidad de comportarnos en función de las normas sociales establecidas por un grupo sociocultural en un contexto determinado.

Existen diversos agentes de socialización, que juegan un papel importante según las características concretas de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición dentro de la estructura social. En la medida en que la sociedad se va haciendo más compleja y diferenciada, el proceso de socialización también se hace más complejo y se ve en la necesidad a su vez de homogeneizar a los miembros de la sociedad, con el fin de que exista tanto la indispensable cohesión entre todos ellos, como la adaptación de los individuos a los diferentes grupos y contextos socioculturales en que tienen que desempeñarse asumiendo distintos roles o papeles tales como padre, empresario, profesor, etc. (Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011).

Las personas que han crecido en un ambiente social sintonizado emocionalmente con sus necesidades y emociones desarrollan un sentimiento de confianza y seguridad en sí mismas, que les permite llevar a cabo sus proyectos, asumir riesgos, ser creativos y embarcarse en proyectos que respondan no solo a sus propias necesidades, sino también a las de los demás y a las de su contexto social más amplio.

Hoffman (2002), comenta que la justificación de los individuos para ayudar o no ayudar está basada en valores, normas o responsabilidades interiorizadas y

abstractas, orientados hacia una reciprocidad generalizada, es decir, una orientación a la reciprocidad indirecta en una sociedad en la que los intercambios no benefician individualmente sino a todos o al menos a un grupo numeroso. Le pueden guiar tanto el interés por el estado de la sociedad como la preocupación por proteger los derechos individuales y prevenir la injusticia todo ello en un contexto en el que se defiende el principio de igualdad para todos. El propio respeto se vincula con vivir de acuerdo con los valores y las emociones interiorizadas.

3.2.2 Valores, Normas y Disciplina

Todos los seres humanos necesitamos vivir en una sociedad. Para que ésta funcione, hay que aprender a convivir y la convivencia es producto de la educación que recibimos en la casa, la escuela, los amigos, los medios de comunicación, etcétera. La casa es el lugar donde recibimos la formación más importante y nuestros padres son los encargados de inculcarnos los valores y las normas de convivencia que más tarde serán parte de nuestra educación cívica (Hoffman, 2002).

Detrás de cada conducta que tenemos y de cada decisión que tomamos, encontramos la convicción interior, propia de cada ser humano, de que algo importa o no importa, vale o no vale. A esta realidad interior, previa a cada acto cotidiano, le llamamos actitud, creencia, valor. El valor es la convicción razonada y firme de que algo es bueno o malo.

González (2000), comenta que la fuente de los valores está en la moral, como valoración del entendimiento o de la conciencia, basada en los principios de la noción del bien y del mal; el deber de practicar el bien; la obligación de evitar el mal; la noción del mérito o convicción de que el actuar bien se hace digno de reconocimiento; y la percepción de que el demérito o creencia en el castigo como consecuencia de la maldad. Es decir, que los valores pertenecen al fuero interno de cada uno de los seres humanos, esto es, a la conciencia individual.

La eficacia de la transmisión de valores por los padres parece condicionada por una serie de mediadores entre los que se encuentran el estilo educativo, el afecto, el modelado, las normas que establecen, el refuerzo que otorgan y la intencionalidad educativa.

Por otro lado, encontramos las normas, que son patrones o reglas de comportamiento que debemos seguir en determinadas situaciones, desde el momento que somos parte de un grupo social. Las normas constituyen una forma pactada de concretar valores compartidos por un colectivo. Un ejemplo, son las normas de convivencia que se establecen en la institución educativa y que aluden a valores que pueden manifestarse mediante actitudes.

Sánchez, Oliva y Parra (2006), mencionan que las normas son reglas establecidas por los grupos para regular la conducta de sus miembros. Tales reglas, pueden ser explícitas o implícitas, indican a los miembros del grupo cómo comportarse (normas prescriptivas) o cómo no comportarse (normas proscriptivas) en diversas situaciones. Las normas sirven como una guía para la conducta de cada miembro del grupo y proporcionan una base para predecir y anticipar la conducta de los otros y poder así preparar una conducta adecuada.

Las normas condicionan el comportamiento, lo que se considera correcto o no, lo que se prioriza o no, y las estrategias empleadas para su transmisión. Por ejemplo, los padres que socializan a los hijos a obedecer sin cuestionar, están priorizando la obediencia sobre la negociación.

De acuerdo con Hoffman (2002), uno de los aspectos fundamentales para que el niño se convierta en una persona sociable, autónoma y tolerante es el modo en que haya podido asumir una cierta disciplina y una serie de límites y normas. Los padres no pueden estar siempre detrás del niño o del adolescente para hacerle cumplir las normas. Lo que se ha de lograr mediante estrategias educativas adecuadas es que estas normas queden tan arraigadas que los hijos lleguen a comportarse de una manera responsable también cuando no haya nadie que les indique lo que han de hacer.

Un buen punto de partida en lo que respecta a la autoridad de los padres, es que éstos ejerzan simplemente como tales; porque una de las cosas más nocivas en la educación de los niños/as es que padres y madres quieran situarse como amigos de sus hijos/as. En primer lugar porque esto no es lo que precisan los niños y, en segundo, porque desde ese lugar nos será más difícil imponer límites y normas.

Gutiérrez, Escarti y Carminal (2011), dicen que la disciplina se basa fundamentalmente en permitir que niños y adolescentes desarrollen sus mecanismos de autocontrol. Esta es una tarea que debe empezar desde que el niño está en el período de recién nacido y debe llegar hasta la adolescencia. Es necesario en la crianza que se vea la disciplina como enseñanza y no como castigo. Aprender a seguir las reglas mantiene al niño y al adolescente seguros y les ayuda a mirar la diferencia entre lo que es correcto o incorrecto.

3.2.3 Los Estados de Animo

Los seres humanos donde quiera que estén y donde quiera que habiten, están siempre inmersos en determinados estados de ánimo. Los estados de ánimo son constitutivos de la existencia humana. Simplemente no se puede concebir la existencia humana sin aceptar que estamos, inevitablemente, en algún tipo de estado de ánimo.

Los estados de ánimo se pueden definir diciendo que son contenidos mentales, conscientes o inconscientes, que mezclan estados corporales, emociones sutiles y pensamientos automáticos, y que influyen en la mayoría de nuestras actitudes. En general, les prestamos escasa atención y tampoco les consagramos esfuerzos para intentar comprenderlos e integrarlos en nuestra reflexión, su papel y su influencia sobre lo que somos y hacemos inmenso (Petrillo, 2009).

Los estados de ánimo son sobre todo pensamientos o emociones: son una mezcla. Ninguna emoción carece de pensamiento, ningún pensamiento carece de recuerdo, ningún recuerdo existe sin emoción. Los estados de ánimo son la expresión de esta gran mezcla indisociable de todo lo que pasa en nosotros y a nuestro alrededor: mezcla de emociones y pensamientos, de cuerpo y espíritu, fuera y dentro, de presente y pasado.

Existe una evidente relación entre el contexto social y el desarrollo de las emociones. La capacidad de conectarse con los propios estados de ánimo (autoempatía) y con los estados de ánimo de los demás (empatía) están íntimamente relacionados con la capacidad del entorno de identificar y responder a las señales emocionales que el niño va entregando. Stern (1985; citado en Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011), ha estudiado el fenómeno de la sintonía entre madres e hijos, entendiendo que ésta es la relación más íntima que se da entre los seres humanos, de la cual depende su sobrevivencia y que será la base del desarrollo emocional de los niños.

Es por esto que una ausencia prolongada de sintonía entre padres e hijos, además del riesgo de vida, supone un grave daño para el desarrollo emocional del niño. El costo de la falta de sintonía emocional es muy alto para el niño y para sus relaciones interpersonales futuras. El contexto social puede reaccionar en relación con los estados de ánimo y con las demandas del niño de varias formas: empáticamente, negligentemente y en forma abusiva.

Los estados de ánimo se entrelazan con las emociones, el que tiene empatía por otro puede definir con mayor eficacia su manera de pensar y sus estados de ánimo.

3.3 Influencias Culturales

Gutiérrez, Escarti y Carminal (2011), comentan que el contexto cultural, entendido como el conjunto de valores, normas y costumbres que un grupo de personas ha desarrollado a lo largo de su historia para estructurar y configurar su convivencia y

relaciones sociales, es otro de los elementos que contribuye al desarrollo de la persona.

Si bien es difícil de concretar los valores culturales de un grupo social, mas cuando cada vez más la sociedad está constituida por miembros de culturas diferentes, no es menos cierto que es el contexto cultural el que señala los valores que deben ser respetados, las costumbres que hay que mantener, incluso, determina en gran medida los objetivos de la educación y la organización familiar.

La socialización es el proceso por el cual los individuos desarrollan una personalidad como resultado del aprendizaje de una cultura dada y por medio del cual una cultura es transmitida de una generación a otra.

3.3.1 Las Culturas Prosociales

En los estudios sobre la influencia de la cultura en la conducta prosocial se distingue entre culturas colectivas y culturas individualistas.

González (2000), dice que las sociedades colectivistas consideran que sus miembros han de estar dispuestos a actuar en beneficio del grupo y destacan la importancia de la lealtad, la confianza y la cooperación entre sus miembros. En este tipo de sociedad, cada uno se preocupa por la suerte de los otros miembros del colectivo y sus recursos se dividen según las necesidades del grupo o bien equitativamente.

Los miembros de estas sociedades tienen clara conciencia de grupo, identificándose perfectamente frente a otras culturas o grupos externos. Estos grupos suelen ser reducidos, razón por la cual consideran al exogrupo como numeroso y peligroso, desconfían de él y tienden a enfrentarse o a comportarse competitivamente. Se considera que pertenecen a este tipo de grupo las sociedades rurales y las de países menos desarrollados. Hasta no hace mucho tiempo, se han venido incluyendo también en este grupo los regímenes comunistas, que, en los países en que aún persiste, presenta notables diferencias culturales (por ejemplo, Cuba, Vietnam y China).

González (2000), dice que las sociedades individualistas, por el contrario, consideran que el individuo es el valor máximo y que cada uno debe buscar su autorrealización, pero dentro del grupo. Ello conlleva la primicia del derecho personal y la búsqueda del placer y del logro individual; el énfasis en la libertad significa que se hallen delimitados los derechos individuales frente a la colectividad. Los recursos se deben entregar a cada uno según las aportaciones que, individualmente, haya realizado a la colectividad. Aunque también se reconocen endogrupos el cual se refiere al grupo de referencia al que pertenece, donde se manejan los mismos códigos, la configuración de la identidad social del grupo viene dada por la percepción de semejanzas y exogrupos, que es todo grupo humano donde decir “nosotros” tenga el mismo significado: *Nosotros los peruanos, nosotros los evangélicos, nosotros los occidentales Nosotros los hombres*. Estos grupos culturales se pueden oponer entre sí, pero no tienden a destacar las diferencias entre ellos.

Los individualistas, dice Triandis (1994; citado en González, 2000), tienden más que los colectivistas a confiar en personas foráneas y a realizar actos prosociales en favor de los desconocidos, compartiendo actitudes, valores o principios. En la cultura individualista se suelen agrupar los individuos en función de la profesión, de las aficiones o de la clase social a la que se pertenece con el objetivo de compartir y apoyarse en algún interés común.

Como la conducta se considera apropiada dependiendo del contexto y de las normas culturales, las conductas tendrán una valoración distinta en unas y otras culturas. Así, las individualistas ponen el acento en la independencia y en la creatividad, buscan la heterogeneidad y definen la moralidad según criterios y principios personales. En cambio, el atenerse a las normas es muy importante para las culturas colectivistas y la obediencia constituye un elemento básico; en estas culturas se mantienen más relaciones comunales y personalizadas, a la vez que se promueve la homogeneidad; la moralidad es definida en ellas en función del grupo: es bueno lo que es bueno para el grupo (Molero, Candela y Cortes, 1999).

Stevenson (1991; citado en Moreno y Fernández, 2011), realizó su trabajo a partir del análisis de libros de textos y de observaciones realizadas en las aulas, nos ofrece una visión interesante de cómo se fomenta el comportamiento prosocial en los niños de tres sociedades colectivistas modernas: Japón, China y Taiwán. Estas culturas tienen en común la importancia que otorgan a la familia y al grupo social, el valor de las relaciones interpersonales agradables y el concepto oriental de prosociabilidad.

En China, por ejemplo consideran que los seis primeros años de vida son una etapa de inocencia, en la que el niño solo puede imitar las conductas prosociales teniendo como modelo las figuras con las que mantiene una relación afectiva; pasada esta primera etapa el niño ha de ser capaz de comprender e interiorizar las conductas que antes imitaba.

3.3.2 Inculcación de Valores Culturales

Por medio de la antropología moderna se ha concluido que el comportamiento social de los seres humanos puede variar de acuerdo con los patrones culturales que prevalezcan y de las organizaciones predominantes en la sociedad (Díaz-Guerrero 1975; citado en Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011).

El estudio de las culturas es importante porque puede promover un particular conjunto de valores y guiones, como los ideales o principios aspirados propios de una comunidad. Los guiones son los patrones representacionales y organizacionales a través de los cuales aprendemos a esperar comportamientos sociales específicos de uno mismo y de los otros. Cada grupo cultural tiende a animar valores y guiones específicos, los cuales son los componentes esenciales del sistema de significados de un grupo cultural.

Actualmente, existen varias teorías que explican la estructura de los valores culturales con el objetivo de comparar las diferencias y semejanzas de los diferentes países. Dos de las propuestas más destacadas son la de Hofstede y la

de Schwartz. Según Ros (2001; citado en Petrillo, 2009) ambas formulaciones intentan encontrar dimensiones con un significado común que permita hacer comparaciones entre las sociedades. Hofstede conceptualiza cinco dimensiones culturales las cuales se muestran en la figura 4

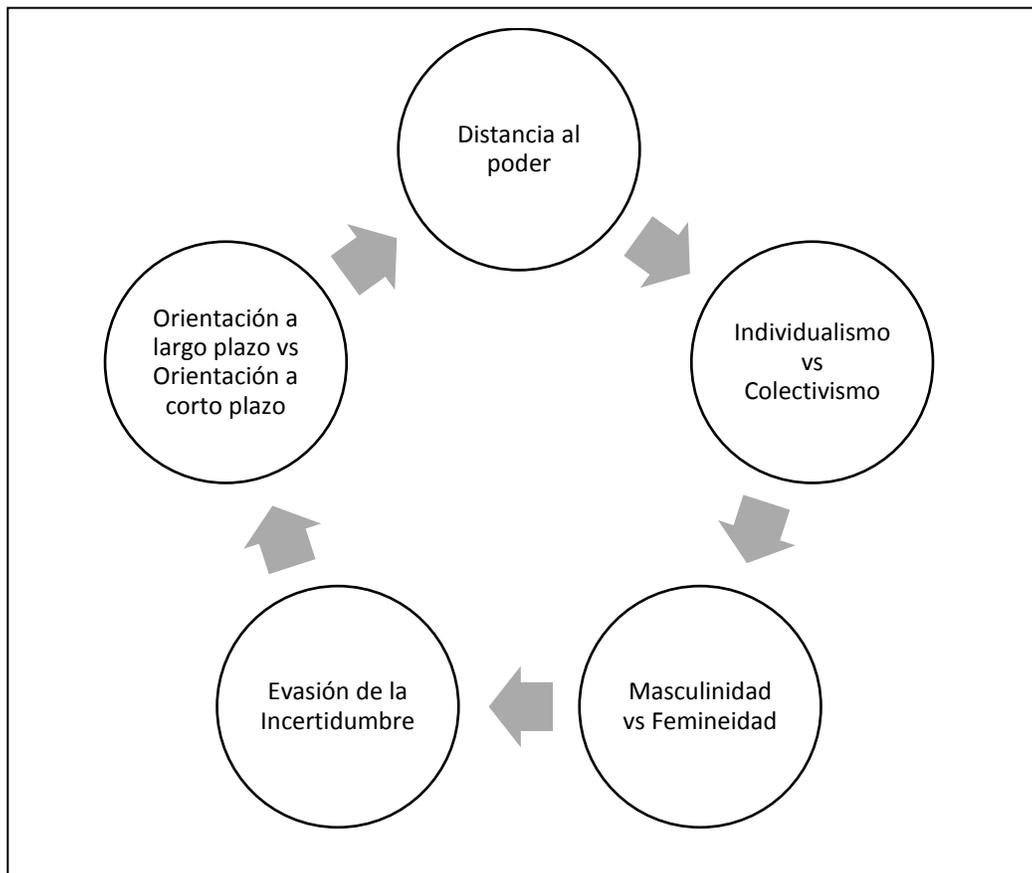


Figura 9. Dimensiones culturales de Hofstede, 1973 (autoría personal)

En la figura anterior se pueden observar el llamado Modelo de las 5 Dimensiones de Hofstede para identificar los patrones culturales de cada grupo. Es un modelo de gran ayuda en la comunicación intercultural.

1.- Distancia al poder. El grado en que hay más desigualdad, en el que hay mayores niveles jerárquicos, es también el grado en que los miembros de una sociedad aceptan que el poder está distribuido de forma desigual. Una puntuación alta sugiere que hay expectativas de que algunos individuos tendrán mucho más

poder que otros. Países con elevada distancia en el poder son típicamente más violentos.

2.- Individualismo vs Colectivismo.

Individualismo: En culturas individualistas, te identificas primero contigo mismo y de esta forma poder sostenerte sobre tus propios pies, sin ser dependiente del grupo al que perteneces. Se refiere al grado al que la gente espera valerse por sí misma o alternativamente, actuar principalmente como miembro de un grupo u organización. Los Estados Unidos son la sociedad más individualista.

Colectivismo: Las personas pertenecen a grupos, clanes, organizaciones, familias, que tienen cuidado de ellos y a los que ellos deben lealtad. En primer lugar tienes lealtad y te identificas con el grupo y luego a ti mismo.

3.- Masculinidad vs Femeineidad. Este indicador dice si en una determinada cultura hay muchas diferencias entre la forma en la que se deben comportar unas personas u otras dependiendo de su sexo.

4.- Evasión de la incertidumbre. Tiene que ver con cómo afrontar la inseguridad del futuro. Hay muchas personas que están cómodas en situaciones desconocidas, cuando van a otro país por ejemplo. Sin embargo, muchas personas se sienten muy incómodas cuando las cosas son desconocidas. Esta dimensión marca el grado en que las personas se sienten amenazadas por la incertidumbre y tratan de evitarla.

5.- Orientación a largo plazo vs Orientación a Corto plazo. Se refiere a la importancia que se da en una cultura a la planificación de la vida a largo plazo en contraste a las preocupaciones inmediatas. Las culturas con una puntuación alta, fomentan la visión a largo plazo para conseguir futuras recompensas, ahorrar, resistir, y adaptarse a las circunstancias cambiantes. Las culturas con una baja puntuación, fomentan lo relacionado con el pasado y el presente, orgullo nacional, respeto por la tradición.

El éxito de la comunicación intercultural dependerá de nuestro grado de comprensión y aceptación de la otra cultura, así como de conocer los rasgos culturales nuestros que pueden ser llamativos para la otra cultura.

Por otro lado, más apegado a la Psicología, Schwarz concibe el estudio de diez valores culturales: universalismo: es una idea o creencia en la existencia de una verdad universal, objetiva y/o eterna, que lo determina todo, y que por lo tanto, es y debe estar presente igualmente en todos los seres humanos; benevolencia: buena voluntad hacia las personas; tradición: es el conjunto de bienes culturales que se transmite de generación en generación dentro de una comunidad; conformidad: es la conducta de aceptación que asumen los miembros de un grupo social, a las normas fijadas por el mismo (usos, costumbres, normas religiosas o jurídicas); seguridad: sentimiento de protección frente a carencias y peligros externos que afecten negativamente la calidad de vida; poder, la facultad, habilidad, capacidad o autorización para llevar a cabo una determinada acción; logro: resultado muy satisfactorio; hedonismo: doctrina de la filosofía que considera al placer como la finalidad o el objetivo de la vida. Los hedonistas, por lo tanto, viven para disfrutar de los placeres, intentando evitar el dolor; estimulación: actividad que se le otorga a los seres vivos para un buen desarrollo o funcionamiento, ya sea por cuestión laboral, afectiva o física. La estimulación se contempla por medio de recompensas o también llamados estímulos, que despiertan en el individuo la motivación para realizar algo y autodirección: influye directamente en que el individuo logre controlar el entorno personal, familiar y laboral, y se asocia a un alto desempeño en todos los ámbitos. La estructura del modelo es circular, de forma que los valores en los extremos opuestos son conflictivos y los valores cercanos tienen metas motivacionales similares (Gutiérrez, Escarti y Carminal, 2011). A través de estos diez valores se puede contrastar las culturas en torno a tres temas:

1. La naturaleza de la relación entre individuo y grupo: ¿Qué intereses deben ser los más importantes, los individuales o los grupales?, ¿En qué medida son las personas autónomas o más bien están incrustadas en los grupos?

2. El comportamiento responsable que preservará la armonía social: desde aquí se deriva que las personas deben ser inducidas a considerar el bienestar de los demás, coordinarse con ellos y así manejar la inevitable interdependencia social; la pregunta en este caso es ¿Jerarquía o igualitarismo?

3. La relación de la humanidad con el mundo natural y social: ¿Competencia o armonía?

Estos modelos recientes pueden ser integrados en modelos sistémicos, los cuales pueden ayudarnos a comprender el impacto de la cultura sobre el funcionamiento familiar, es decir, cómo los valores, actitudes, deseos o creencias en el medio sociocultural en el que viven padres e hijos explican las normas de las relaciones y su impacto en el bienestar de los miembros de las familias.

La conducta prosocial es un constructo y comprende conductas de ayuda como compartir o alentar, teniendo como base motivaciones altruistas. La empatía evita la conducta agresiva y por lo tanto favorecerá la conducta prosocial. La empatía es el principal motivador de la conducta prosocial durante la niñez y la adolescencia, es más relevante en las mujeres que en los hombres, ya que las mujeres suelen imaginarse más en el lugar de la otra persona, mientras que los hombres actúan de manera más rápida.

Siempre se había creído que la empatía es un valor que cada persona tiene de manera más o menos habitual, como si fuera algo que se incluye en su carácter, totalmente independiente de su estado de ánimo y disposición interior. Pero parece ser que no es así del todo. La empatía en las mujeres está relacionada con una orientación prosocial más afectiva, que incluye sentir culpa por el daño a otras personas, presentan mayor empatía que los hombres en cuanto a la preocupación, la toma de perspectiva y el malestar personal, los hombres son menos capaces de entender las emociones y las intenciones de los demás.

CONCLUSIÓN

De acuerdo a los objetivos planteados al inicio de esta tesina, el concepto de empatía ha tenido una historia difícil, marcada por el desacuerdo y la discrepancia. Ha sido estudiada durante muchos años por diversas disciplinas, como la filosofía, la teología, la psicología. Sin embargo, sigue existiendo una falta de consenso respecto a la naturaleza del concepto. A pesar de este desacuerdo encontramos que la empatía es considerada la facultad de identificarse con el otro, de ponerse en su lugar y percibir lo que siente, determinando la comprensión y el reconocimiento de las emociones del otro.

Lograr tener una percepción de las emociones nos ayuda a conocer qué es lo que afecta a los demás y de qué modo, por ejemplo en relación con las personas que convivimos día a día: familia, compañeros de trabajo y amigos.

En cuanto a la conducta prosocial encontramos que es un constructo componencial, ya que hay varios sistemas y capacidades individuales implicados, tanto cognitivos como afectivos, influyéndose mutuamente, con variables como la experiencia, expectativas, recompensas, factores disposicionales y factores situacionales; nuestro estado de ánimo, por ejemplo, influye en varios procesos cognitivos (atención, percepción, memoria, juicio, pensamiento y resolución de problemas).

En la actualidad se ha incrementado la investigación sobre los procesos cognitivos y emocionales motivadores de la conducta prosocial. Cómo piensan los niños y adolescentes a la hora de analizar un problema o estado de necesidad de otra persona con la que se identifican y cómo empatizan con ella, son procesos directamente relacionados con la disposición a ayudar y la conducta prosocial.

En el bienestar de nuestra vida cotidiana solemos participar en múltiples redes de asistencia (familia, comunidad, trabajo, amigos, pertenencia a distintas organizaciones), pero tanto la ayuda que damos como la que recibimos tienden a pasar con frecuencia desapercibidas, ya que forman parte de nuestros roles

(padre, profesor, profesión social, terapeuta, cargo directivo o voluntario). Los niños suelen ser más prosociales en la medida que pueden adoptar diferentes perspectivas, los padres de familia y educadores pueden servirse de recompensas y exponerlos a modelos de aprendizajes prosociales y cooperativos. De manera similar pasa con los adultos.

Los comportamientos prosociales son importantes en la edad adulta por distintos motivos, se espera del adulto que pueda tener cierto grado de prosocialidad, ya que esto contribuye a una mejor convivencia y un mayor bienestar personal. El comportamiento prosocial es considerado valioso puesto que favorece los vínculos sociales y modera la agresividad.

La conducta prosocial puede reforzar la autoestima de otros y de quien la realiza por actuar conforme a determinados valores. En síntesis, la conducta prosocial es sin duda una forma de vida y de ayudar a los demás, así como la solidaridad, el voluntariado y la empatía.

El ámbito clínico es uno de los escenarios principales para aplicar el conocimiento sobre la empatía, está comprobado que la carencia de empatía se encuentra presente en el síndrome de Asperger que es una de las manifestaciones más moderadas del espectro autista, quienes lo padecen se caracterizan por respuesta sociales y emocionales poco apropiadas e incapacidad para interactuar. El déficit de empatía juega un papel importante en trastornos de la personalidad, específicamente en trastornos de personalidad esquizoide. La empatía juega un papel fundamental en muchos trastornos mentales, existe una asociación negativa entre la empatía y los niveles de ansiedad, claustrofobia, obesidad y depresión.

Dentro del ámbito de las organizaciones, una aplicación se encuentra en el tema del liderazgo, existe una relación significativa entre la empatía y el liderazgo, las personas que presentan un alto nivel de empatía son percibidas como líderes por sus compañeros ya que son capaces de comprender y ser capaces de sentir

con el otro, la empatía puede mejorar el clima emocional en el ámbito laboral optimizando la toma de decisiones y mejorar la calidad del trabajo en equipo.

En futuras investigaciones se puede tener en cuenta cómo influye la empatía y la conducta prosocial en el contexto laboral y en diferentes posibilidades educativas como son la orientación y tutoría. Sería importante saber cómo influyen en los estudiantes para lograr una buena socialización con sus compañeros.

BIBLIOGRAFÍA

1. - Batson, C. D., Lishner, D. A., Cook, J. y Sawyer, S. (2005). Similarity and nurturance: two possible sources of empathy for strangers. *Basic and applied social psychology*. 27 (1), 15-25.
2. - Bolognini, S. (2004). *La empatía psicoanalítica*. Buenos Aires: Lumen.
- 3.- Córcoles, C.A. (2008). *Ponte en su lugar: empatía*. Madrid: Fundación Confemetal. 122.
- 4.- Chóliz, M. (2002). "Motivos secundarios II "(conducta de ayuda y agresión). En F. Palmero, E.G: Fernández Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (eds.) *Psicología de la Motivación y Emoción* Madrid: McGrawHill. pp. 253-285.
5. - Davis, M. H., Hull, J.G., Young, R.D. y Warren, G.G. (1987). Emotional Reactions to Dramatic Film Stimuli: The Influence of Cognitive and Emotional Empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52: (1), 126-133.
6. - Eisenberg, N (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid, España: Morata.
7. - Eisenberg, N., Fabes, R., y Spinrad, L (2006). Prosocial Development. En Damon, W., Lerner R.M. (Eds.) *Handbook of child psychology*, 6a Ed. 3. New Jersey: Wiley. pp. 646 - 718.
8. - Eisenberg, N., y Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. España: Bilbao.
- 9.- Fernández, P., López, P. y Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de psicología*. 24 (2), 284- 298.

- 10.- Garaigordobil, M., y Garcia de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*. 18 (2), 180-186.
- 11.- Gilar, C.R., Miñano, P.P. y Castejon, J.L. (2008). Inteligencia Emocional y Empatía: su influencia en la Competencia Social en Educación Secundaria Obligatoria. *SUMMA Psicológica*. 5 (1), 21-32 Mayo.
- 12.- González, P.M. (2000). Conducta prosocial: evaluación e intervención. Madrid. Morata. 160p.
- 13.- González, R.J. (2004). Empatía y Ecpatia. *Psiquis*. 25 (6), 243-255.
- 14.- Guijo, B.V. (2002). *Estudio multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años*. Tesis Doctoral, Universidad de Burgos, España.
- 15.- Gutiérrez, S.M., Escarti, C.A. y Carminal, P.B. (2011). Relaciones entre Empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*. 23 (1), 13-19.
- 16.- Hoffman, M. L. (2002). *Desarrollo moral y empatía*: Barcelona: Idea Books. 269p.
- 17.- Mejía, R. I. (2010). *La importancia de la empatía en el ámbito educativo*. Tesina Universidad Pedagógica Nacional, México.
- 18.- Mestre, V.E., Frias, M.D. y Sampre, P.G. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*. 16 (2), 255-260
- 19.- Molero, C., Candela, C. y Cortes, M.T. (1999). La conducta prosocial: una visión en conjunto. *Revista latinoamericana de psicología*. 31: (2), 325- 353.

- 20.- Moreno, J.E. y Fernández, C. (2011). Empatía y Flexibilidad Yoica, su Relación con la Agresividad y la Prosocialidad. *Filosofía y Psicología*. 6 (23), 41-55.
- 21.- Palmero, F., Fernandez, A., Martinez, F. y Chóliz (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. España. McGraw-Hill. Pp. 581.
- 22.- Petrillo, N. (2009, marzo-abril). Estructura de la empatía: autoextrañamiento e intencionalidad instintiva. *Ciencia, pensamiento y cultura*. 1, 369-377.
- 23.- Repetto, E. (2000). *Fundamentos de orientación: La empatía en el Proceso orientador*. Madrid: Morata. Pp. 257.
- 24.- Rizzolatti, G. y Sinigaglia, C. (2006). *Las neuronas espejo los mecanismos de la empatía emocional*. España: Paidós.
- 25.- Sánchez, Q.I., Oliva, A. y Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial Durante la Adolescencia. *Revista de Psicología Social*. 21(3), 259-271.
- 26.- Saura, C. (1996). *Autoconcepto: cuestiones y propuestas*. Madrid: Morata
27. - Schaffer, R. (2000). "*Desarrollo social*". Madrid. Siglo XXI.
28. - Wispé, L. (1978). *Altruism, sympathy and helping: Psychological and sociological principles*. New York: Academic.
- 29.- Zacarias, S, X. (2014). *Prácticas parentales, empatía y conducta prosocial en preadolescentes*. Tesis de Doctorado en psicología social no publicada, Facultad de psicología UNAM, México.