

**Manifestación y promoción de las conductas prosociales en ambientes
familiares educativos en niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años**

Seminario presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Marcenette Carrillo Ramos

Fiorella Chévez Arce

Melissa Fallas Jiménez

Rosa Miranda Rodríguez

Paola Valle García

Tutor: Ph.D Diego Conejo Bolaños

Lector: M.Sc. Pablo Chaverri Chaves

Lectora: Mag. Tamara González Silva

22 de noviembre de 2022

Manifestación y promoción de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años

Marcenette Carrillo Ramos

Fiorella Chévez Arce

Melissa Fallas Jiménez

Rosa Miranda Rodríguez

Paola Valle García

APROBADO POR:

Tutor del TFG _____

Ph. D Luis Diego Conejo Bolaños

Lectora del TFG _____

Mag. Tamara González Silva

Lector del TFG _____

M.Sc. Pablo Chaverri Chaves

Representación del Decanato _____

M. Ed. Kattia Rojas Acevedo

Representante de la UA _____

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Dedicatoria

A mi hijo Isaí por adaptarse a la dinámica académica de mamá, te amo hijo eres mi mayor bendición.

Marcenette Carrillo Ramos

A Dios, de quien todo procede, a mi mamá y a Mayi por haberme dado la vida y lo necesario para valerme por mí misma, a Guspo por impulsarme al final del proceso y siempre estar y a Ainara, quien en el algún momento va a seguir mis pasos.

Fiorella Chévez Arce

Me dedico este trabajo a mí, por ser resiliente y valiente. Se lo dedico a mi esposo, porque él me levantó cada vez que sentía que no podía, porque siempre ha creído en mí y me ha brindado su amor de manera incondicional. Se lo dedico a mi familia, por hacer conmigo todo el recorrido de mis estudios y darme su amor genuino. Por último, para todos aquellos docentes que quieren iniciar esta travesía de trabajar con personas que van a cambiar el mundo.

Melissa Fallas Jiménez

En este proceso de investigación mi fe, perseverancia y resiliencia fueron el impulso para seguir adelante, por ello agradezco y dedico este gran logro en mi vida a Dios, a mi familia que son mi ancla a tierra, motor de vida y escalera al cielo.

Rosa Miranda Rodríguez

Este trabajo de investigación se lo dedico a mi familia por ser mi apoyo incondicional en el proceso, por ser las personas que estuvieron para escucharme, reírse conmigo en los buenos momentos o aconsejarme en las dificultades. A mi madre quien siempre creyó en mí y en mis capacidades, a mi hermanita que siempre me inspira a seguir adelante y ser mejor persona, a mis hermanas por ser quienes estuvieron para mí durante este proceso.

Paola Valle García

Agradecimiento

Agradezco a Dios por esta oportunidad, a mi esposo por su apoyo incondicional y a mi hijo Isaí por ser mi oasis en los momentos más difíciles, así como a cada una de las personas que me apoyo en esta aventura académica.

Marcenette Carrillo Ramos

A Dios por permitirme vivir y culminar esta etapa de mi vida, a mi familia por impulsarme y a Diego, lectores y profesores, quienes han impartido sus conocimientos y experiencias para formarme.

Fiorella Chévez Arce

Le doy infinitas gracias a Dios, a la Virgen, a la Reinita de los Ángeles porque sin esta creencia espiritual no estuviera donde estoy hoy. Le agradezco a mi esposo y a mi mamá porque ellos siempre han estado para apoyarme y creer en mí. Le doy las gracias a mis compañeras de trabajo y a todas esas personas externas que me ayudaron a levantarme, y que hicieron que esto fuera posible para mí.

Melissa Fallas Jiménez

Agradezco a Dios permitirme cumplir un anhelo más de mi corazón, por ser mi timón y fortaleza en este proyecto. Doy gracias a mi madre por ser siempre mi consejera e impulsarme a ser y dar lo mejor de mí, a mi familia por su confianza y acompañamiento. Gracias a mis compañeras porque junto a ellas hicimos esto posible. Gracias a las personas que con su experiencia, sabiduría y acompañamiento nos guiaron en este camino: Tamara Gonzales, Patricia Ramírez y Diego Conejo.

Rosa Miranda Rodríguez

Le agradezco primeramente a Dios por ponerme en el camino de la educación, por ayudarme a encontrar mi profesión y pasión y por permitirme llegar hasta acá. Le doy las gracias a mi familia por ser mi soporte e inspiración en la vida, por siempre darme el empujón que necesito en cada día gris. Le agradezco a mis amigos que también fueron parte de este logro y que estuvieron siempre junto a mí en el proceso. Además, agradezco por cada aprendizaje que este trabajo me deja en mi vida personal y profesional.

Paola Valle García

Resumen

Carrillo, M., Chévez, F., Fallas, M., Miranda R., y Valle, P. *Manifestación y promoción de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años del año 2023: Un análisis desde la pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia.*

El propósito del presente seminario es analizar las conductas prosociales de ayuda, cooperación y compartir, así como la socialización desde el ámbito familiar y educativo, los lineamientos curriculares del MEP (Programa de preescolar y Guía pedagógica) y además promover la prosocialidad a través de la “Guía al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” que fue construida por este seminario.

El paradigma de la investigación es interpretativo, ya que se desarrolla indagando las posturas de las personas participantes, y el enfoque es cualitativo, realizado bajo tres métodos: teoría fundamentada para entrevistas a figuras parentales y diferentes profesionales, análisis documental de los lineamientos del MEP, junto con la investigación-acción en las observaciones en las aulas de preescolar. La población de estudio consistió en 29 figuras parentales, 14 docentes de la Red Nacional de Cuido (REDCUDI), 2 profesionales en psicología, 1 en ciencias políticas y 1 doctor en ciencias sociales, 1 directora del departamento de Primera Infancia del MEP así como 2 asesoras y 215 docentes (MEP), 16 niños y niñas del Centro Hope Home y 12 infantes del Melody Preschool.

Dentro de los resultados se descubrió que las figuras parentales influyen en la manifestación de conductas prosociales de los infantes mediante el modelado en valores como el respeto, o en conductas prosociales como la ayuda a personas cercanas o externas al círculo familiar; así como en el fomento de la cooperación en las tareas del hogar, el compartir de recursos materiales o momentos.

Los profesionales destacan que la crianza debe ser desde el respeto y el trato humanizado, donde inclusive las personas docentes de la REDCUDI concuerdan que el educador motive al infante a realizar conductas prosociales con la demostración al ayudar, compartir y cooperar con las otras personas educadoras, construir valores en el aula en la cotidianidad. Así mismo, se evidenció la interrupción en las interacciones sociales a causa de la pandemia de COVID 19, además del contacto físico, la creación de vínculos y afectos entre los infantes al recibir clases detrás de las pantallas. Por otra parte, es importante reflexionar

que en el desarrollo de la prosocialidad también se involucran aspectos individuales de cada sujeto.

De esta investigación se concluye que, aunque la relación con los lineamientos curriculares del MEP contempla el desarrollo de la prosocialidad, aunque no de forma explícita. Además, el centro educativo representa un espacio de socialización en el cual se pueden favorecer las habilidades sociales y la prosocialidad a través de la interacción con los niños y niñas, o bien con adultos del espacio educativo. Para esto, el ambiente en las instituciones es necesario fomentar relaciones sociales desde los valores, apreciando el nivel de desarrollo de los estudiantes; también es importante promover la cooperación, la ayuda y el compartir en las aulas, así como brindar un espacio de afectividad a quienes las conforman.

Por último, es importante resaltar que el juego dramático como recurso didáctico puede fomentar el desarrollo de la prosocialidad por medio de la creación de estrategias lúdicas intencionadas tales como juego de roles, el uso de materiales inacabados y ambientes de interacción contextualizados para el fomento de las conductas prosociales en el hogar, la escuela o los diferentes espacios de socialización. Desde esta investigación se recomienda a los espacios educativos brindar a las familias herramientas en función de las prácticas de crianza mediante una disciplina positiva. Así mismo a las autoridades educativas se les hace un llamado de incluir dentro del currículo de forma explícita el desarrollo de la prosocialidad; así como a las docentes promover en las aulas y escuelas el desarrollo de dichas conductas a partir de actividades lúdicas que inviten a los niños y las niñas a contribuir con el bienestar de los demás.

Palabras claves: Prosocialidad, preescolar, juego dramático, infantes, primera infancia, socialización, MEP.

Tabla de contenido

<i>Dedicatoria</i>	3
<i>Agradecimiento</i>	4
<i>Resumen</i>	6
<i>Índice de tablas</i>	14
<i>Índice de figuras</i>	16
<i>Capítulo I</i>	14
Introducción	14
Justificación	16
Problematización	24
Antecedentes	34
Antecedentes a Nivel Nacional	34
Antecedentes a Nivel Internacional	39
Objetivos	53
Objetivo General	53
Objetivos Específicos	53
<i>Capítulo II</i>	54
Marco teórico	54
Prosocialidad	54
Tipos de conductas prosociales.....	55
Variables predictoras de las conductas prosociales.....	57
Ambientes familiares y educativos	60
Definición de familia.....	60
Tipos de composición de familias.....	61
Características de los ambientes familiares y educativos, y su impacto en el desarrollo del niño y la niña.....	62
Influencia del contexto familiar y educativo en el desarrollo prosocial.....	63
Características de los niños y las niñas en el desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social ..	66
Procesos de socialización en el contexto educativo	68
Procesos de socialización en relación con las prácticas de crianza	70
Tipos y características de las prácticas de crianza.....	72
Planteamientos teóricos de la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años y el Programa de Preescolar en el ciclo de Materno Infantil y Transición	74
Elementos de la Guía Pedagógica que hacen referencia a la prosocialidad	79
Elementos del Programa de Estudio de Educación Preescolar que hacen referencia a la prosocialidad.....	82
Importancia del juego en la primera infancia.....	84
Juego Dramático: Caracterización y beneficios en la primera infancia.....	85
Juego dramático y prosocialidad.....	87
Favorecimiento de las conductas prosociales y el aprendizaje en la infancia	90
<i>Capítulo III</i>	92
Marco metodológico	92

Paradigma y enfoque metodológico.....	92
Métodos de investigación	94
Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.....	95
Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales.....	96
Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático	98
Participantes.....	100
48 personas.....	¡Error! Marcador no definido.
Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.....	100
Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales.....	100
Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático	101
Técnicas e instrumentos diseñados	102
Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.....	103
Entrevista Semiestructurada a figuras parentales, profesional en psicología, profesional en ciencias académicas y un doctor en ciencias sociales	103
Taller con figuras parentales.....	105
Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales.....	106
Entrevista Semiestructurada a asesoras y jefa del Departamento de Primera Infancia del MEP	106
Cuestionario a docentes de primera infancia.....	106
Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático	107
Observación a niños y niñas de 3 a 6 años	107
Observaciones espontáneas	108
Observaciones con elementos inacabados.....	108
Observaciones con espacios estructurados.....	109
Observaciones con la aplicación del manual “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”	110
Estrategia metodológica	110
Eje temático 1: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza	110
Eje temático 2: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales.....	113
Eje temático 3: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático.....	114
Categorías de análisis	118
Eje temático 1: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza	118
Eje temático 2: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales.....	122
Eje temático 3: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático.....	126
Consideraciones éticas	130
Capítulo IV.....	133

Análisis e interpretación de resultados.....	133
Análisis sobre la influencia que tienen las prácticas parentales en la construcción de conductas prosociales.....	134
Percepción de las figuras parentales con respecto a los procesos de socialización.....	135
Influencia de los procesos de socialización y la expresión de las emociones y sentimientos de los niños y las niñas.....	139
Influencia de las prácticas de crianza en las conductas prosociales.....	143
Percepción de los cuidadores primarios participantes en el estudio en cuanto a las conductas prosociales y su manifestación	149
Análisis sobre la influencia del rol docente en el desarrollo de las conductas prosociales y los procesos de socialización	154
Influencia de los procesos de socialización y el desarrollo de la conducta prosocial en la infancia, según la percepción de las personas docentes	155
Acciones que realizan los niños y las niñas según la percepción de las personas docentes ante los estados emocionales de sus compañeros y compañeras en diversas circunstancias.....	165
Elementos del perfil docente en cuanto a la mediación pedagógica que utilizan promover las conductas prosociales.....	171
Opinión acerca de la influencia de las personas docentes en el desarrollo de la prosocialidad.....	186
Análisis de entrevistas a las personas profesionales en psicología, ciencias políticas y doctor en ciencias sociales.....	193
Procesos de socialización, desarrollo integral y conductas prosociales desde la perspectiva de derechos.....	195
Opinión sobre las propuestas de políticas públicas respecto a la prosocialidad en beneficio de la niñez en Costa Rica	201
Perspectiva de los profesionales con respecto a las prácticas de crianza	204
Concepciones de los profesionales en cuanto a las conductas prosociales	209
Análisis del abordaje de la prosocialidad en el currículo de preescolar costarricense (Programa de Educación Preescolar y Guía Pedagógica).....	214
La prosocialidad desde la perspectiva de la política educativa y curricular en Costa Rica	214
Política Curricular (MEP, 2016).....	215
Política Educativa (MEP, 2017).....	215
Aspectos del enfoque curricular del Programa de Educación Preescolar (MEP, 2017) en relación con la prosocialidad	217
Aspectos del enfoque curricular de la Guía Pedagógica (MEP, 2014) en relación con la prosocialidad.....	218
La prosocialidad desde los aspectos curriculares como Fundamentos, Pilares y Principios de la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar	219
Fundamentos según la Guía pedagógica y el Programa de preescolar y su importancia para el desarrollo de la prosocialidad.....	219
Pilares de la educación según la Guía Pedagógica y su relación con la prosocialidad.	221
La prosocialidad en los principios para una pedagogía integral y práctica educativa de la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar.....	222
El concepto del niño y la niña en el currículo preescolar.....	225
Rol de las familias dentro del currículo en relación con la prosocialidad	227
Papel de los docentes en el currículo en relación con el desarrollo prosocial	228
Ámbitos y unidades de aprendizaje en el currículo prescrito	230
Contextos que abarca el currículo en los que se desarrollan los niños y las niñas.....	232
El entorno natural	234
Pertenencia.....	236
Perspectiva de las docentes en cuanto al abordaje de la prosocialidad en los lineamientos curriculares de educación preescolar	239

Datos Sociodemográficos	240
Conocimiento y uso de la Guía Pedagógica (MEP, 2017) y el Programa de estudio (MEP, 2014) por parte de docentes	246
Perspectiva de las docentes sobre el abordaje de la prosocialidad en las diferentes Unidades del Programa de Estudio de Preescolar (MEP, 2014)	251
Contenidos conceptuales en los que se aborda el desarrollo de la prosocialidad	252
La prosocialidad en la educación desde la perspectiva de las docentes	260
Práctica educativa y prosocialidad	262
Manifestaciones prosociales: Diversidad de conductas prosociales que se presentan en las aulas preescolares	267
Procesos de socialización que identifican las docentes participantes en los preescolares	268
Frecuencia en las que se presentan las conductas prosociales en las aulas	270
Características que las docentes identifican en los niños y las niñas que son más prosociales	273
Análisis de observaciones de las manifestaciones prosociales en los contextos educativos	276
La influencia de la mediación docente dentro de los espacios educativos al promover el desarrollo prosocial	277
Los procesos de socialización cognitivo social, afectivo social y moral en las interacciones de los niños y las niñas con las personas de su entorno educativo	282
El juego dramático como una oportunidad para generar un espacio de confianza, seguridad, aprendizaje y promoción de conductas prosociales	287
Revisión de la Guía para la promoción de las conductas prosociales por medio del juego dramático	296
Capítulo V	298
Integración de los hallazgos más importantes de la investigación para promover los procesos de socialización, las conductas prosociales y el juego dramático	298
Capítulo VI	308
Conclusiones y recomendaciones	308
Conclusiones	308
Recomendaciones	311
Referencias	315
Apéndice	339
Apéndice A. Cronogramas de trabajo	339
Apéndice B. Cuestionario Forms reclutamiento Figuras parentales	352
Apéndice C. Consentimiento Informado para las figuras parentales	354
Apéndice D. Entrevista semiestructurada figuras parentales	355
Apéndice E. Matriz de codificación y categorización de entrevistas a las figuras parentales	359
Apéndice F. Consentimiento informado para las docentes REDCUDI	366
Apéndice G. Entrevista semiestructurada docentes REDCUDI	367
Apéndice H. Matriz de codificación y categorización de entrevistas a docentes REDCUDI	370
Apéndice I. Taller “Crianza y disciplina positiva: en los zapatos de la niñez”	377

Apéndice J. Consentimiento informado profesionales en ciencias políticas y psicología y docente especialista en derechos humanos	378
Apéndice K. Entrevista semiestructurada dirigida profesionales en psicología	379
Apéndice L. Entrevista semiestructurada dirigida a profesionales en Ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales	381
Apéndice M. Matriz de codificación y categorización para el análisis a los profesionales en ciencias políticas, psicología y un doctor en ciencias sociales.....	383
Apéndice N. Matriz de análisis de la Guía y el Programa de preescolar del MEP.....	388
Apéndice O. Entrevistas asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP	389
Apéndice P. Matriz de análisis de las entrevistas a asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP.....	390
Apéndice Q. Cuestionario para docentes del MEP	408
Apéndice R. Consentimiento informado figuras parentales (Hope Home y Melody Peeschol)	408
Apéndice S. Consentimiento para uso de imagen (figuras parentales Hope Home y Melody Preschool.....	409
Obj.	
Apéndice T. Consentimiento informado infantes (Hope Home y Melody Preschool)..	410
Apéndice U. Consentimiento uso de imagen infantes Hope Home y Melody Preschool	411
Apéndice V. Registro anecdótico de observaciones espontáneas	412
Apéndice W. Registro anecdótico elementos inacabados de juego dramático.....	413
Apéndice X. Observaciones con elementos inacabados de juego dramático.....	413
Apéndice Y. Matriz de planificación de espacios para de juego dramático.....	424
Apéndice Z. Registro anecdótico para observaciones del juego dramático.....	426
Apéndice AA. Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad.....	427
Apéndice BB. Registro anecdótico para la aplicación de la Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad	428
Apéndice CC. Carta de ingreso a las instituciones educativas (Melody Preschool y Hope Home)	431
Apéndice DD. Consentimiento firmado para intervenciones presenciales	432
Apéndice EE. Manual: “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”	441

Índice de tablas

Tabla 1. Proceso para codificar y categorizar la información	97
Tabla 2. Momentos de observación en los elementos inacabados.....	108
Tabla 3. Observaciones de los ambientes estructurados.....	109
Tabla 4. Respuestas de algunos de los participantes para la categoría y subcategorías de procesos de socialización.....	137
Tabla 5. Respuestas más descriptivas de las figuras parentales para las subcategorías de emociones y sentimientos	141
Tabla 6. Respuestas de algunos de los participantes para la categoría de prácticas de crianza	146
Tabla 7. Diversas respuestas de las figuras parentales para la categoría de las conductas prosociales.....	152
Tabla 8. Respuestas de las docentes (REDCUDI) en cuanto a las prácticas que realizan para promover los procesos de socialización.....	158
Tabla 9. Algunas respuestas de las personas docentes (REDCUDI) en cuanto a las prácticas que realizan en el aula para promover valores y su percepción hacia las medidas ante conflictos.....	161
Tabla 10. Algunas de las respuestas que brindaron las docentes (REDCUDI) para la categoría de reacciones emocionales.....	168
Tabla 11. Perfil de las docentes (REDCUDI) para identificar las tendencias pedagógicas ..	174
Tabla 12. Respuestas que brindaron las docentes (REDCUDI) para la categoría de conductas prosociales.....	189
Tabla 13. Respuestas que brindan las personas participantes para la categoría de procesos de socialización.....	198
Tabla 14. Respuestas que brindan los profesionales para la categoría de políticas públicas.	202
Tabla 15. Respuestas que brindan las personas participantes para la categoría de prácticas de crianza.....	207
Tabla 16. Respuestas que brindan con respecto a la conducta prosocial y su promoción.....	211
Tabla 17. Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la necesidad de enfocar la mirada a la formación docente.....	229
Tabla 18. Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la conservación natural en el currículo relacionado al desarrollo prosocial	235
Tabla 19. Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la pertenencia en el currículo relacionado al desarrollo prosocial.....	237
Tabla 20. Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian el respeto por las diferencias en el currículo relacionado al desarrollo prosocial.....	238
Tabla 21. Respuestas de las docentes (MEP) en relación con los contenidos del currículo y la prosocialidad	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 22. Respuestas de las docentes sobre las estrategias con las que trabajan la promoción de la prosocialidad	263
Tabla 23. Observaciones sobre la mediación docente en la solicitud de ayuda	278
Tabla 24. Observaciones y comentarios de los preescolares donde buscan aceptación por parte del docente	279

Tabla 25. Reacción de los compañeros al percibir conductas fuera de las normas de convivencia del aula.....	282
Tabla 26. Momentos en los que se da la espera de turnos	283
Tabla 27. Manifestación de las emociones de los niños y las niñas	285
Tabla 28. Manifestaciones de afecto de los niños y las niñas.....	286
Tabla 29. Momentos de juego dramático donde se da la ayuda espontánea.....	287
Tabla 30. Momentos en los que se da la solicitud de ayuda entre pares.....	289
Tabla 31. Momentos en los que los niños y las niñas trabajan en equipo por iniciativa propia	291
Tabla 32. Momentos en los que se evidencia liderazgo por parte de algunos niños y niñas dentro del juego dramático.....	292
Tabla 33. Momentos en los que se evidencia la conducta de compartir entre pares	293
Tabla 34. Momentos en los que los niños y las niñas integran el espacio de la familia en el juego dramático de forma espontánea.....	294

Índice de figuras

Figura 1. Relación de la pregunta central con los tres ejes temáticos de la investigación	;Error! Marcador no definido.
Figura 2. Bases del desarrollo prosocial	29
Figura 3. Nodos de análisis para las entrevistas a las figuras parentales. ;Error! Marcador no definido.	
Figura 4. Nodos de análisis para las entrevistas a las docentes REDCUDI	120
Figura 5. Nodos de análisis para las entrevistas a los profesionales en psicología, ciencias políticas y doctor en ciencias sociales.	121
Figura 6. Categorías del Análisis del abordaje de la prosocialidad en la Guía pedagógica y el Programa de preescolar del MEP.....	122
Figura 7. Subcategorías del análisis documental de la Guía y el Programa de preescolar del MEP	123
Figura 8. Subcategorías de análisis en relación con la perspectiva docente (MEP) de la prosocialidad	125
Figura 9. Relación de las categorías de análisis del juego dramático	127
Figura 10. Categorías de análisis para la propuesta de promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático	128
Figura 11. Categorías de análisis a las entrevistas de las figuras parentales	134
Figura 12. Subcategorías de análisis para los procesos de socialización.....	135
Figura 13. Subcategorías de análisis de emociones y sentimientos que manifiestan los infantes.....	139
Figura 14. Subcategorías para las prácticas de crianza respecto a las figuras parentales	143
Figura 15. Subcategorías de análisis para las conductas prosociales.....	149
Figura 16. Categorías de análisis de entrevistas a las docentes (REDCUDI).....	154
Figura 17. Subcategorías de análisis para los procesos de socialización.....	155
Figura 18. Subcategorías de análisis para las reacciones emocionales.....	166
Figura 19. Subcategorías de análisis para el perfil docente (REDCUDI).....	172
Figura 20. Subcategorías de análisis para el rol docente en el desarrollo de la prosocialidad	186
Figura 21. Categorías de análisis de las entrevistas a los profesionales en áreas de la psicología, ciencias políticas y un especialista en ciencias sociales	194
Figura 22. Subcategorías de análisis para los procesos de socialización desde la perspectiva de derechos.....	195
Figura 23. Subcategorías de análisis en cuanto a la perspectiva de los profesionales en las prácticas de crianza	204
Figura 24. Subcategorías de análisis para los conceptos de los profesionales en cuanto a la prosocialidad	209
Figura 25. Rango de edad de las docentes (MEP) que participaron en el cuestionario	240
Figura 26. Provincia donde residen las docentes (MEP)participantes	242
Figura 27. Provincia donde laboran las docentes (MEP)participantes	243
Figura 28. Años de experiencia de las docentes participantes.....	243

Figura 29. Edad de los niños y las niñas con los que las docentes laboran.	244
Figura 30. Universidades donde las docentes (MEP) se graduaron en educación.....	245
Figura 31. Referente curricular que utilizan las docentes.	246
Figura 32. Respuesta de las docentes a la pregunta ¿Considera que el currículo integra de manera explícita la promoción del desarrollo de la prosocialidad? Por favor responda Sí o No y explique brevemente el porqué.	247
Figura 33. Unidad del programa de preescolar donde se aborda el desarrollo de la prosocialidad en los niños y las niñas.	252
Figura 34. Contenidos conceptuales en los que se aborda el desarrollo de la prosocialidad.	252
Figura 35. Aprendizajes por lograr según las docentes donde el currículo promueve el desarrollo prosocial.....	254
Figura 36. Principios pedagógicos basados en la Asociación Nacional de Educación de la Primera Infancia que promueven la prosocialidad.....	255
Figura 37. Estrategias de mediación propuestas en el Programa de Estudio de Educación Preescolar del MEP.....	256
Figura 38. Ámbitos de aprendizaje de la Guía Pedagógica donde se aborda la prosocialidad	257
Figura 39. Principios pedagógicos que promueven la prosocialidad.....	258
Figura 40. Técnicas propuestas en la Guía Pedagógica para la promoción de la prosocialidad	259
Figura 41. Formas en las que las docentes dicen promover las conductas prosociales con los niños y las niñas.	262
Figura 42. Momentos de la rutina en las que los niños y las niñas se ayudan más entre sí... ..	265
Figura 43. Momentos de la jornada en las que a los niños y las niñas se les dificulta ayudarse entre sí.....	265
Figura 44. Frecuencia en la que se presentan las diferentes conductas prosociales	270
Figura 45. Opinión de las docentes en relación con las características de los niños y las niñas con tendencias prosociales	273
Figura 46. Nodos de análisis de las observaciones a las instituciones educativas.....	276
Figura 47. Integración de los aspectos más importantes del seminario	299

Lista de abreviaturas

APA	Asociación Americana de Psicología
COVID-19	Coronavirus enfermedad, 2019
MEP	Ministerio de Educación Pública
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Capítulo I

Introducción

La investigación se llevó a cabo para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia. Este estudio se ejecutó por medio de la modalidad de seminario y está adscrita al “Seminario sobre el Desarrollo de la Prosocialidad”. Se compone de un objetivo general, y tres objetivos específicos de los cuales se realizaron en tres proyectos de investigación, uno por cada objetivo, esto se presentará más adelante.

Este seminario tiene como interés principal analizar el desarrollo de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos para el desarrollo de propuestas que logren su promoción. Como primer objetivo, se buscó investigar sobre los procesos de socialización en la prosocialidad desde los ambientes familiares y escolares. Se utilizó como método de investigación la teoría fundamentada. Asimismo, los objetos de estudio fueron 29 figuras parentales, estas eran de diversas provincias de Costa Rica; entre sus procesos de selección estuvo un cuestionario Google Forms que se publicó en las redes sociales con un resultado de 14 participantes y los 15 restantes fueron reclutadas por medio de dos seminaristas que laboran en instituciones privadas (Melody Preschool y Hope Home). De igual forma fueron parte de la investigación 14 docentes de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI) quienes laboran en diferentes provincias del país, estas personas se contactaron a través de una de las bases de datos del Ministerio de Educación Pública.

En el segundo objetivo se realizó un análisis documental acerca del ámbito de exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica desde el Nacimiento hasta los Cuatro Años (MEP, 2017), así como la unidad de aprendizaje de Interacción Social y Cultural del Programa de Preescolar en el Ciclo de Materno y Transición (MEP, 2014) que brinda el MEP para conocer cómo se aborda la prosocialidad desde el currículo prescrito para la primera infancia en el país. En el caso de este objetivo se utilizó como método la investigación documental.

Asimismo, se realizaron encuestas a asesoras y a la jefa del departamento de Educación Preescolar y Primera Infancia del MEP; además entre los participantes estuvieron 215 docentes ubicadas en 3 provincias, específicamente en sedes regionales de Alajuela Occidente, Heredia, y Limón (Guápiles y Sulá). En este proceso de indagación, a las educadoras se les aplicó un

formulario para conocer aspectos del perfil docente, la mediación y las prácticas pedagógicas para investigar si estas promovían el desarrollo de las conductas prosociales.

El último y tercer objetivo retoma elementos para promover el desarrollo de las conductas prosociales a nivel educativo por medio de estrategias lúdico-pedagógicas empleando como recurso didáctico el juego dramático, y se utilizó como método la investigación acción. Los colaboradores fueron 11 niños y niñas en edades entre los 3 y 6 años, en la institución privada ubicada en Coronado denominada Melody Preschool, y en el centro Hope Home de San Francisco de Dos Ríos se integraron 8 niños y niñas entre los 3 y los 6 años.

Para el desarrollo de los objetivos mencionados se encuadra la investigación desde el concepto de prosocialidad, Eisenberg et al. (2006) las conductas que se realizan para generar bienestar a otra persona como las acciones de ayuda, y que pueden contribuir tanto en la vida personal como en el ámbito educativo. Desde la investigación se buscó ofrecer espacios y experiencias significativas a través de la lúdica que promuevan la manifestación de las conductas prosociales, y asimismo brindarles a las familias, además de a las docentes, las pautas que pueden tomar en práctica para las manifestaciones de ayuda por medio de la “Guía al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”.

En resumen, la investigación se basó en el paradigma interpretativo bajo el enfoque cualitativo; se trabajaron tres métodos de investigación, uno para cada objetivo, el primero se basó en la teoría fundamentada, para conocer los procesos de socialización de la prosocialidad desde los ámbitos educativos y familiares, a partir de la consulta a figuras parentales y docentes de la REDCUDI que actualmente ejercen en el ámbito de preescolar. El segundo es el análisis documental, entonces se realizó una revisión de los lineamientos curriculares, específicamente en el Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014), la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los cuatro años (MEP, 2017) y la Política Educativa (2017). Por último, la investigación acción, en esta se realizaron observaciones y prácticas con los niños y niñas de los centros infantiles Hope Home y Melody Preschool, a través de la aplicación de la “Guía al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”.

En el siguiente apartado se presentan las razones por las que el tema de investigación es importante para las personas docentes, instituciones encargadas de la formación de niños y niñas y las figuras parentales.

Justificación

En el siguiente apartado se destacaron aspectos que fundamentaron la necesidad detectada al realizar la investigación, y se enfoca en la pertinencia de cada temática abordada en el estudio. En función de lo planteado, se considera necesario explicar la importancia de la prosocialidad en la primera infancia, para ello se hará referencia al derecho de la niñez que recalca la necesidad de abordar el desarrollo socioemocional del niño y la niña en la educación para la primera infancia.

Según el Código de la Niñez y Adolescencia (1998) en el Artículo 56 se ratifica:

Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades. La preparación que se le ofrezca se dirigirá al ejercicio pleno de la ciudadanía y le inculcará el respeto por los derechos humanos, los valores culturales propios y el cuidado del ambiente natural, en un marco de paz y solidaridad (p. 17).

Con respecto a lo anterior, es indispensable destacar los beneficios que tiene la práctica de las conductas prosociales para el desarrollo integral de los infantes desde edades tempranas. En este seminario se consideran las áreas a nivel emocional, moral, social y cognitivo, por eso se desea ahondar en estos aspectos para aclarar la relevancia de las conductas de ayuda y la manifestación de éstas desde la primera infancia.

Según la Organización Panamericana de la Salud (2001), el desarrollo de habilidades sociales como las conductas prosociales, permiten a niños y niñas fortalecer su capacidad de adaptarse y convivir con personas de su entorno. Las personas con competencias sociales tienen beneficios tanto personales como colectivos, en las que se favorece la adaptación, aprobación social y las capacidades intelectuales; lo que contribuye a la creación de relaciones interpersonales con vínculos positivos y sanos por medio de la socialización (Aguirre, 2015).

Entonces, se involucran diferentes aspectos que contribuyen al fortalecimiento de las conductas prosociales de los niños y las niñas, por esa razón es fundamental que se le brinde al infante herramientas para aprender a regular las emociones y desarrollar las *conductas empáticas*, las cuales se definen como la capacidad de una persona para intentar comprender los sentimientos y emociones por las que a traviesan otras personas (Samper, 2014). Esta contribuye a la manifestación de las conductas de ayuda, ya que el infante al reconocer que el otro se encuentra en una situación adversa podría brindarle apoyo o bien intentar consolarle ante la circunstancia.

Del mismo modo, según Gairraigordobil (2006) cuando el niño o niña desarrolla conductas empáticas hacia otras personas le permite obtener estabilidad emocional lo que a

su vez le proporciona seguridad, mejora la autoimagen y contribuye a una valoración positiva de sí mismo. Además, se puede agregar que la manifestación de las conductas empáticas podría beneficiar al desarrollo personal de los infantes al coadyuvar en la construcción de competencias sociales como la comunicación efectiva, asertividad y el respeto.

En el área cognitiva, es necesario que el niño y la niña internalicen conductas y reconozcan cómo deben desenvolverse en la cotidianidad. En la misma línea los niños y las niñas aprenden destrezas como la toma de perspectiva; al observar una situación ajena pueden relacionarla con una emoción y así ponerse en el lugar del otro suponiendo lo que esa persona está sintiendo, aspecto que les permite actuar en beneficio de los otros, y ser solidarios ante las necesidades de los demás, para ello es fundamental que el infante madure el área cognitiva, social, afectiva y del lenguaje, que le permitan tener un comportamiento *adecuado* (Castro *et al.*, 2021); siendo este definido como conductas asertivas que buscan establecer y mantener relaciones interpersonales, a través de la comunicación y el respeto por los derechos propios y ajenos, mediante el autocontrol, lo que mejora la calidad en las relaciones humanas (Naranjo, 2008).

El *desarrollo social* es la adquisición de conocimientos y habilidades que permiten a las personas relacionarse en sociedad (Suárez y Vélez, 2018). Es importante que el entorno en el que se encuentran los infantes sea seguro, ameno y que les permita desarrollar confianza en sí mismos para crear vínculos e interacciones óptimas.

Con base en lo anterior, las personas cuidadoras, o el educador del niño y la niña deben establecer relaciones interpersonales fundamentadas en el respeto, el trato humanizado y la afectividad positiva, con el fin de que las personas infantes puedan crear las bases para desenvolverse socialmente con las demás personas, lo cual contribuye al desarrollo prosocial y favorece la sana convivencia (Svetlova, *et al.*, 2010).

Por otro lado, el desarrollo moral es fundamental para esta investigación porque es ideal trabajar junto con las normas y valores sociales, para que los infantes se integren adecuadamente en la sociedad y que su participación en la convivencia e interacción estable con los otros sea justa. Esto es importante en el desarrollo del ser humano debido a que las relaciones interpersonales basadas en el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, coadyuva a que el niño y la niña sean ciudadanos que contribuyan a generar un bienestar en la sociedad, al ayudar a otra persona (Aranguren y Bertella, 2016).

Desde pequeños los niños y las niñas empiezan a desarrollar habilidades sociales, desde intercambiar sonrisas con las personas cuidadoras en sus primeros meses de vida, hasta construir conductas prosociales, por las que manifiestan un proceder relacionado con la moral,

la empatía y la compasión, que se traducen en acciones como compartir, cooperar, consolar y ayudar a los demás (Shaffer, 2000).

El presente seminario aborda los factores que influyen en la expresión de conductas prosociales en niños y niñas preescolares, enfocándose en acciones que beneficien a otros individuos o la comunidad. Es esencial distinguir entre la justicia y la conducta prosocial, ya que, mientras la primera se refiere a tratar a las personas de manera equitativa y dar lo que les corresponde, la segunda implica realizar acciones en beneficio del otro. Durante la transición de preescolar a primaria, los niños y las niñas empiezan a comprender mejor la importancia de la justicia. La edad desempeña un papel crucial en el desarrollo de conductas prosociales, ya que, en el nivel preescolar los infantes suelen compartir y colaborar de forma más instintiva, sin un pleno entendimiento de las normas sociales, a diferencia de la primaria, etapa en la cual internalizan conceptos de equidad y justicia, aprendiendo a aplicar reglas y normas de manera consciente en sus interacciones con los demás. Con relación a lo anterior, se puede destacar que los niños y las niñas aprenden gradualmente cómo desenvolverse en la sociedad, adoptando conductas aceptables, desarrollando vínculos afectivos, interactuando con sus pares, y comprendiendo las necesidades y emociones de los demás (Guijo, 2002).

Por otro lado, en la investigación de Segura (2020) se descubre que un 77.98% de los jóvenes en edades entre los 15 a 35 años han sufrido o bien han sido protagonistas de algún tipo de violencia. Con respecto a esto es necesario recordar que el estar involucrados en situaciones de violencia afecta a la salud mental de las personas, teniendo como consecuencias enfermedades como la depresión o ansiedad, el desarrollo de conductas antisociales, así como la adicción al consumo de sustancias dañinas para el cuerpo. También la agresión puede impactar la autoestima de los sujetos y en el peor de los casos las personas pueden llegar hasta el suicidio (López, 2020).

En relación con el párrafo anterior, es importante recalcar que el desarrollo de las conductas prosociales en los niños, las niñas y adultos puede resultar en una alternativa a las conductas agresivas y solventar las situaciones de violencia en la sociedad (Redondo *et al.*, 2013). Ya que las conductas prosociales buscan que los sujetos tengan en consideración las necesidades de los demás, y presenten tendencias brindar ayuda, trabajar en cooperación con otros o el compartir. Así, mediante la promoción de conductas prosociales desde la primera infancia, se pueden disminuir varias situaciones que afectan a la sociedad, como la adicción a sustancias o contribuir con la salud mental de las personas.

Ahora bien, siendo la familia el espacio donde se da el primer vínculo social de los niños y las niñas, es necesario conocer y analizar: ¿Cuáles son prácticas de crianza de las

figuras parentales en los procesos de socialización (en desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social, desarrolladas en el marco teórico de esta investigación) de niños y niñas de 3 a 6 años para promover conductas prosociales? Pregunta que corresponde al primer objetivo del seminario, que investiga los procesos de socialización de la prosocialidad en el ámbito familiar y escolar.

Es oportuno abordar la prosocialidad desde la socialización y prácticas de crianza, puesto que las figuras parentales son agentes esenciales de la socialización, quienes transmiten los valores de manera explícita e implícita a la niñez (Garaigordobil, 2003). Por ello, se considera importante considerar esta temática, ya que los infantes aprenden a través del modelado, comprende como las actitudes y comportamientos que los niños y las niñas observan de las personas que luego integran a sus conocimientos para imitarlas, es indispensable en el aprendizaje social (Bandura y Walters, 1974).

Relacionado a lo anterior, se identifica que las figuras parentales son la primera escuela de la niñez, es donde se forman las bases más importantes para el desarrollo social a lo largo de la vida del ser humano. Continuando con la misma idea, es necesario conocer los procesos de socialización que utilizan las figuras parentales y que les permite promover conductas prosociales. Al respecto Aranguren y Bertella (2016) mencionan que las figuras parentales son un modelo para sus hijos; ellos tienden a imitarlos y la práctica educativa que utilizan ejerce influencias decisivas en los niños y las niñas, facilitando el desarrollo de las conductas mencionadas.

Asimismo, es importante subrayar que, aunque la familia constituye el principal agente en el modelado de las conductas prosociales desde los primeros años, como lo indica Mestre (2014), la familia es la influencia directa que propicia la adquisición y modelado de habilidades personales y sociales a través de las interacciones, también hay otros factores que influyen en su adquisición durante el crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas. Otros espacios de socialización contribuyen a la construcción de los aprendizajes sociales como el contexto comunitario, el educativo, la relación con los pares, el entorno social, así como las creencias, valores y la cultura donde se desenvuelven. Las interacciones de la persona en su primera infancia, las relaciones interpersonales de sus cuidadores, la comunicación, son elementos que configuran el contexto en el que se irá construyendo su personalidad.

Es importante que las figuras parentales sean conscientes de su labor y que mediante la interacción cotidiana modelen conductas a sus hijos e hijas, como el respeto a los derechos de las personas, un lenguaje positivo, la comunicación asertiva y la construcción de deberes en el hogar. La familia es la base para que los niños y las niñas puedan establecer buenas relaciones

y una adaptación social óptima, propiciando espacios donde se puedan experimentar vivencias de afecto, apoyo y límites basados en la disciplina positiva (Araguren y Bertella, 2016).

Asimismo, como profesionales en pedagogía es fundamental incentivar acciones que propicien el desarrollo integral de los infantes mediante propuestas acordes a las necesidades e intereses de la primera infancia. Es por ello, que se plantea un enfoque orientado en estrategias pedagógicas, de manera que se garanticen procesos educativos significativos e integrales, para que se logre abarcar esta temática en entornos esenciales para el desarrollo humano.

En virtud de la importancia de promover la prosocialidad en los contextos que se desenvuelven los niños y las niñas, es imprescindible volver la mirada hacia el sistema educativo nacional, y realizar un análisis de cómo se da el abordaje de la prosocialidad en los procesos de aprendizaje que se promueven. Es por ello que desde el segundo objetivo de este seminario, se abordan los programas de estudios nacionales enfocados en la primera infancia: *La Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años* (MEP, 2017) y el *Programa de Estudio de Educación Preescolar del Ciclo Materno Infantil* (Grupo Interactivo II) y *Ciclo de Transición del Ministerio de Educación Pública* (MEP, 2014), con el fin de conocer si desde las metodologías propuestas y la mediación pedagógica se potencian las conductas prosociales.

Ligado a lo anterior, las instituciones educativas deben promover de forma activa y prioritaria los comportamientos prosociales, los cuales traerán beneficios a la convivencia escolar como el trabajo cooperativo y la ayuda mutua, tanto dentro como fuera del aula (Álvarez *et al.*, 2014). Es el entorno educativo uno de los espacios en los cuales comúnmente se desenvuelve el niño y la niña desde una temprana edad, por ello se considera vital comprender cómo se plantean las estrategias para promover la prosocialidad en los programas educativos.

En el ámbito nacional existen una serie de lineamientos y legislaciones, en las que se evidencian la importancia del desarrollo prosocial en la primera infancia, con el fin de favorecer el desarrollo integral en los niños y las niñas, así como crear ciudadanos con valores y habilidades como la empatía, estas permiten vivir en una sana coexistencia. En primera instancia, en el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño (2018) destaca el derecho a la educación, se menciona que debe orientarse a potenciar el desarrollo integral de los menores, inculcar valores como el respeto a las personas sin distinción de género, raza, cultura, creencias, entre otros, promover la responsabilidad social, la tolerancia y la amistad.

De igual manera en el artículo 12 de la Ley Fundamental de Educación costarricense (1957) se mencionan los fines de la educación preescolar, los cuales se ven reflejados en el

Programa de Estudio de Educación Preescolar del año 2014 y en la Guía Pedagógica del nacimiento a 4 años, este artículo indica que el fin de la educación de la primera infancia es:

Promover el desarrollo del compañerismo y la cooperación para la formación de niños y niñas que conviven en un ambiente de apoyo entre compañeros y compañeras y generar espacios pedagógicos agradables en el que cada estudiante se sienta parte del grupo desde el respeto a su diversidad.

El párrafo anterior se refiere a la importancia de que desde el rol docente y la interacción que se da entre pares, se promueva la construcción de valores a partir del respeto hacia los demás. Esta ley apoya este estudio, porque señala factores que favorecen un ambiente óptimo y positivo para el desarrollo de las conductas prosociales como lo son: el compañerismo y las sanas relaciones que conllevan a que las personas puedan convivir y compartir en sociedad.

Por otro lado, en el Marco curricular para la educación de la niñez desde el nacimiento hasta los 6 años (MEP, 2018) en el Artículo 4 se señala que la nueva Política Educativa Costarricense tiene la aspiración de que los niños y las niñas sean los protagonistas de su educación, así como agentes de cambio, e incentiva la fundamentación pedagógica mediante la Transformación Curricular "*Educar para una Nueva Ciudadanía*"; promoviendo que las instituciones de educación infantil contribuyan en el desarrollo de los niños y las niñas costarricenses y el desarrollo de sus habilidades, como la solidaridad y la sensibilidad social. De la misma forma, en el Artículo 18 especifica que se debe promover en el educando pautas que promuevan la convivencia escolar, entre ellas se menciona el ejercicio de valores como la tolerancia solidaridad y el respeto, siendo estas algunas de las acciones que orientan las tendencias prosociales.

Es importante recordar que, cada niño es único y tiene sus propias formas de aprender y explorar el mundo que lo rodea. Por lo tanto, es fundamental que como adultos proporcionemos un ambiente que fomente la curiosidad, la creatividad y la autonomía de los niños. Alentar la experimentación, el juego libre y la resolución de problemas les permitirá desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales de manera natural y divertida.

Al conocer la relevancia de la prosocialidad dentro de los espacios educativos para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y las niñas, es importante también reconocer que el juego es una herramienta de aprendizaje que puede promover las tendencias prosociales. El juego y la exploración autónoma son pilares fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje significativo de los niños. Se sostiene que los niños aprenden de manera óptima cuando tienen la libertad de seguir sus intereses, tomar decisiones sobre su aprendizaje y participar en actividades lúdicas que les permitan experimentar, explorar y

descubrir su entorno. Por ende, un enfoque educativo que estimule la curiosidad innata de los niños y las niñas y les brinde la libertad de aprender a su propio ritmo, según sus intereses resulta crucial (Gray, 2016).

Un aspecto esencial de destacar es la visión del aprendizaje infantil como un proceso que va más allá de la simple imitación, debido a que además de observar y copiar comportamientos, los niños y las niñas construyen conocimientos a través de la experimentación activa, la exploración autónoma y la interacción con su entorno. En este sentido, la figura del guía desempeña un papel fundamental al ofrecer orientación, apoyo y estímulo, facilitando que los niños descubran, aprendan y desarrollen sus habilidades de forma segura y significativa. Por tanto, es vital fomentar un entorno enriquecedor y estimulante que propicie un crecimiento integral y un aprendizaje holístico.

En consecuencia, se propone el concepto anterior como una herramienta indispensable en el desarrollo de los infantes, ya que, además de su eficacia para entretener, resulta igual de importante para descubrir, construir y adquirir nuevos conocimientos, porque permite a la persona explorar, expresarse y compartir con sus pares.

En la misma línea, el Código de la Niñez y Adolescencia (1998) en el Artículo 73 manifiesta que *“los niños y las niñas tienen derecho a jugar y participar en actividades recreativas, donde se potencie su desarrollo humano integral”* (p. 1). Por otra parte, la UNESCO (1980) desde hace décadas atrás indica que todos los niños y las niñas del mundo juegan, esta actividad es tan preponderante en su existencia que se diría, es la razón de ser de la infancia. Por tanto, el desarrollo de conductas prosociales necesita tener experiencias lúdicas donde socializar con sus pares mediante ambientes sanos y adecuados para su desarrollo.

Dentro de esta perspectiva el juego se reconoce como elemento importante para la construcción de aprendizajes, el desarrollo de habilidades de comunicación escucha e interacción de las personas en la primera infancia. En este caso se hará hincapié en la importancia del juego dramático, el cual se puede definir según Vilcherrez (2017) como una actividad en la que el niño o la niña entran en un mundo diferente al suyo a través de la expresión dramática en el cual se representan diversos personajes y acciones reales e imaginarias a través del juego. Asimismo, en el juego dramático se experimenta un proceso vivencial, motivacional, de educación integral basado en la empatía y habilidades interpersonales (Ruiz *et al.*, 2018).

El juego dramático fortalece las relaciones con pares, por lo que es una herramienta para convivir de una manera más creativa y lúdica. De igual forma, estimula la comunicación asertiva al conversar de sus sentimientos, emociones y promover la resolución de conflictos de

una manera más sana, con la cual se considera como una herramienta adecuada para abordar la prosocialidad. Además, el juego dramático propone un escenario propicio para el desarrollo de habilidades sociales, puesto que los participantes llegan a varios consensos en el proceso, favoreciendo habilidades como la comunicación, los procesos de socialización, integración social y la toma de decisiones (Riquero, 2017).

De igual manera, al utilizar el juego dramático como estrategia lúdica se estimula el desarrollo de la creatividad e imaginación en los niños y las niñas, al favorecer procesos cognitivos y emocionales fundamentales que contribuyen a la construcción de habilidades prosociales de la niñez, como la autoestima y la flexibilidad cognitiva. Los niños y las niñas que tienen mayor tendencia a realizar conductas prosociales poseen ventajas en el desarrollo cognitivo, por lo que se puede relacionar con un mayor rendimiento académico (Aguirre, 2015). A raíz de esto, se considera la importancia de trabajar las conductas prosociales desde una edad temprana, para favorecer aprendizajes significativos que proporcionen conocimientos para poner en práctica a lo largo de la vida.

Por otro lado, al realizar una búsqueda exhaustiva de antecedentes sobre el tema desarrollado, enfocada en documentos como artículos académicos publicados en revistas, tesis de grado y postgrado, investigaciones, literatura académica, entre otros; se encontró que a nivel nacional ha sido reducida la cantidad de investigaciones que se han realizado en torno a la temática de prosocialidad por medio del juego dramático, por lo que ahondar en el desarrollo del vínculo de estas ideas es valioso para crear un desarrollo investigativo que pueda ser útil, de calidad y antecedente para futuras investigaciones en otras áreas de interés. A partir de la propuesta didáctica que se diseñó, se pretende contribuir con las personas docentes o sujetos interesados en la temática, con el fin de promover la prosocialidad de manera innovadora, pertinente y lúdica en los distintos contextos de formación de la niñez en los contextos que sea pertinente su uso.

Es de gran importancia recalcar la prosocialidad en la educación se convierta en una herramienta clave para reducir en los espacios educativos los comportamientos antisociales entre las personas que convergen en estos ambientes (Redondo *et al.*, 2013). Al evidenciar la importancia y necesidad de la prosocialidad en la primera infancia, se encuentra relevante profundizar y dar respuesta a los cuestionamientos que emergieron en torno al tema. Lo cual se abordará en el siguiente apartado.

Problematización

En esta sección se contextualiza la investigación, planteando la propuesta y desarrollando los ejes temáticos planteados con preguntas y objetivos. En este estudio se buscó responder a la pregunta general:

¿Cómo se da la manifestación, socialización y promoción de las conductas prosociales, inmersos en estrategias lúdicas, como el juego dramático, durante la primera infancia en contextos familiares y preescolares, desde los lineamientos del currículo prescrito por el Ministerio de Educación Pública (MEP)?

Para explicar la temática y responder a la pregunta general de la presente investigación, se deben tomar en cuenta los siguientes tres ejes temáticos:

1. Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.
2. Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP en la promoción de conductas prosociales.
3. Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad, mediante el juego dramático.

Estos ejes temáticos pretenden responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social) en el ámbito familiar y escolar? ¿Y cómo se desarrollan las conductas prosociales en niños y niñas de 3 a 6 años, desde la opinión de las figuras parentales, docentes REDCUDI, especialistas en psicología, ciencias políticas, educación e investigación?

2. ¿Cómo se aborda la promoción de la prosocialidad en la política educativa, los lineamientos curriculares del Programa de Educación Preescolar, y la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los cuatro años, desde la perspectiva de las asesoras, docentes del MEP y del equipo investigativo?

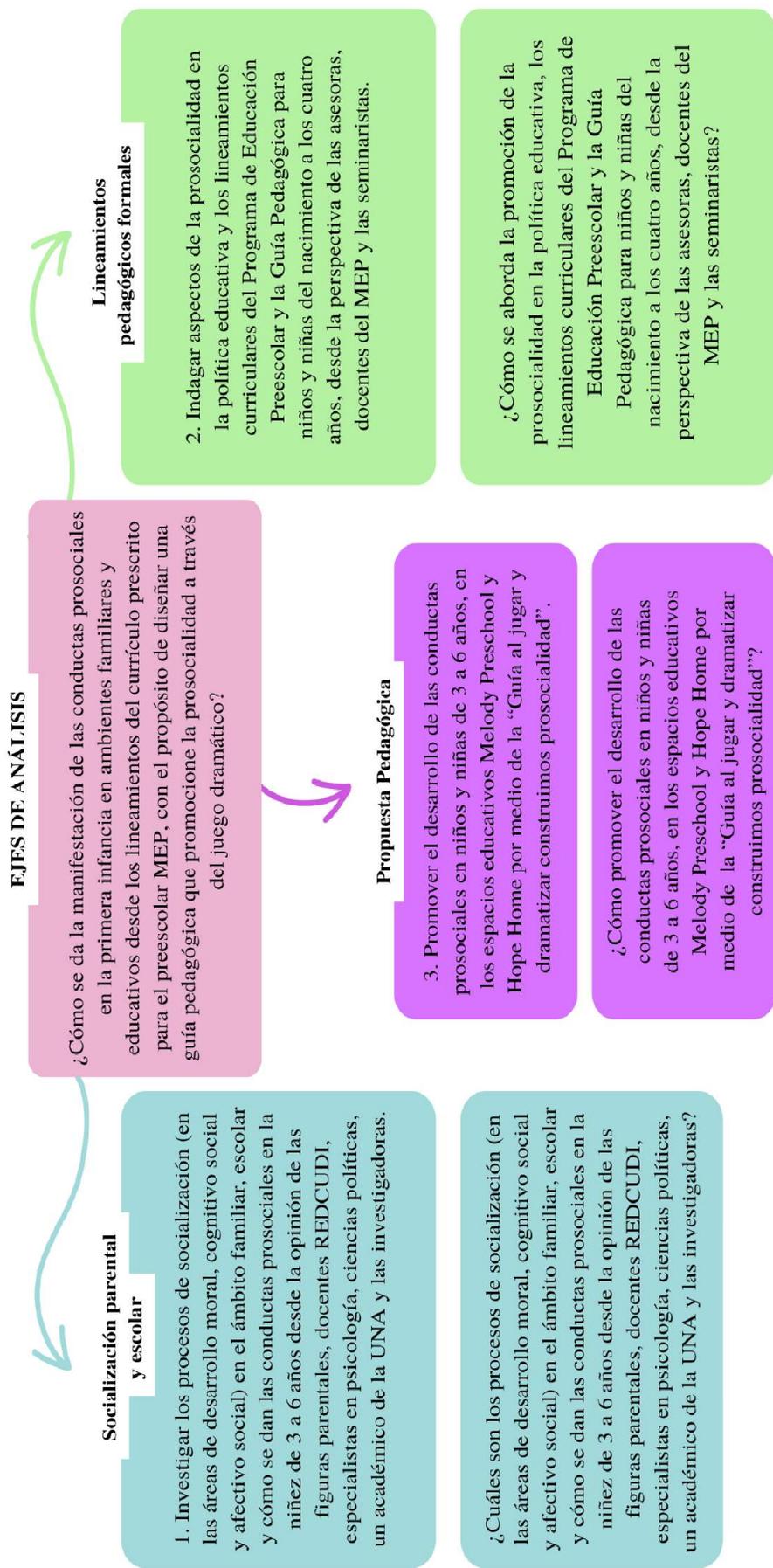
3. ¿Cómo promover el desarrollo de las conductas prosociales en niños y niñas de 3 a 6 años, en los espacios educativos Melody Preschool y Hope Home por medio de la “*Guía al jugar y dramatizar construimos prosocialidad*”?

Se puede resaltar que cada pregunta busca responder a lo que se pretende indagar con los objetivos específicos y la importancia educacional de la presente propuesta de investigación.

A continuación, en la Figura 1 se representa la relación que tiene el tema central de la prosocialidad con los tres ejes temáticos que se van a abordar en el seminario.

Figura 1

Relación de la pregunta central con los tres ejes temáticos de la investigación



Visualizando la figura anterior, se puede desarrollar la primera pregunta sobre los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social) en el ámbito familiar y escolar, además de la forma en que florecen dentro del proceso de prosocialidad, tomando en consideración las figuras parentales y docentes REDCUDI, especialistas en psicología, ciencias políticas, educación e investigación. En este apartado se realizó una indagación de las prácticas, estrategias y normas que implementan las figuras parentales en los procesos de socialización, de los niños y las niñas de los 3 a los 6 años, en función de la prosocialidad.

En primer lugar, una necesidad identificada es la comprensión de las prácticas de crianza utilizadas en la educación en la primera infancia, y cómo estas prácticas son un reflejo de la socialización y las conductas prosociales de los hogares. Para las familias y la comunidad investigativa interesadas en temas relacionados, ya que se desarrollarán conductas prosociales, que están ligadas en la interacción con las figuras parentales en la cotidianidad. A partir de esta información se contribuye a la generación de futuros estudios dirigidos al desarrollo de propuestas mejor contextualizadas o a las necesidades parentales. También puede utilizarse como un insumo que puede ayudar a mejorar la interacción y socialización en los hogares, redireccionando las prácticas de crianza hacia la formación de ciudadanos se involucran en las necesidades de los demás.

Para el desarrollo de este estudio, se consultaron las figuras parentales de los objetos de estudio para conocer los procesos de socialización y las conductas prosociales más visibles en niños y niñas de 3 a 6 años en su hogar. Lo anterior debido a que el núcleo familiar es el lugar en el que en primera instancia el infante aprende a manifestar las conductas de ayuda, estas inician desde edades tempranas y contribuyen a establecer relaciones interpersonales de una forma adecuada a través de una sana convivencia y la construcción de conductas prosociales como la ayuda mutua, el compartir, cooperar y consolar, ayudan a que se establezca un ambiente cálido (Mora y Rojas, 2010).

Asimismo, se requirió conocer la opinión de docentes de primera infancia, para contrastar la información de estos en relación con las conductas prosociales que los niños y las niñas que conforman la población de estudio desarrollan en ambientes educativos. Además, se recopiló información con profesionales en ciencias políticas, académico de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) y psicólogas; con el fin de conocer desde sus criterios

profesionales, los procesos de socialización y las diversas maneras en la que se desarrolla la conducta prosocialidad en la familia.

Con la información recolectada, se analizó cómo la prosocialidad se promueve en los entornos familiares y cómo se aborda en los ámbitos educativos. Construyendo así un aporte que busca una sociedad más prosocial que potencie relaciones sociales mediante una convivencia empática y cooperativa (Hastings *et al.*, 2015), tanto con pares como con las personas adultas de su entorno.

Por otro lado, en relación con el segundo objetivo, sobre la promoción de la prosocialidad en la política educativa y los lineamientos curriculares del Programa de Educación Preescolar y la Guía Pedagógica, para niños y niñas del nacimiento a los cuatro años, desde la perspectiva de las asesoras, docentes del MEP y las seminaristas; se considera importante conocer si en los programas de estudios de primera infancia nacionales, como los mencionados anteriormente, son desarrollados en los ámbitos de aprendizaje de las conductas prosociales como herramientas para potenciar el desarrollo de tres dimensiones: moral, cognitivo social y afectivo social. Además, se indagó en la creación de esos documentos para conocer el desarrollo prosocial en el currículo de primera infancia, y si se considera el contexto familiar y educativo.

Por último, para responder a la tercera pregunta sobre cómo promover el desarrollo de las conductas prosociales en los espacios educativos Melody Preschool y Centro Educativo Hope Home. Se trabajó con una población de niños y niñas de 3 a 6 años quienes están inmersos en dichos espacios de educación formal.

El grupo etario de los participantes fue delimitado debido a que es una etapa crucial en el desarrollo socioemocional, en el que se inicia una mayor interacción con sus pares y sujetos ajenos al contexto familiar. Además, a esta edad surge en los niños y las niñas el interés por el juego dramático, tal y como lo plantean Trovar *et al.* (2011), donde prefieren jugar en colectivo usando su creatividad e imaginación.

En la etapa preescolar y posterior, los niños y las niñas inician la construcción de su desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social, aspectos fundamentales para promover el aprendizaje prosocial. Esto porque se trata de un período elemental en el cual los infantes tienen experiencias que les permiten explorar su mundo social y todo lo que en él se integra, como lo

son las normas de convivencia, el desarrollo de la empatía, la compasión, entre otras habilidades que permiten un desarrollo social sano.

En la Figura 2, en el esquema se visualiza algunas de las bases en las que se cimienta el desarrollo prosocial en el ser humano.

Figura 2

Bases del desarrollo prosocial



Nota. La figura muestra factores que conllevan al desarrollo de la prosocialidad según la investigación realizada.

Ahora bien, es importante reconocer que las familias son uno de los pilares fundamentales en el aprendizaje de habilidades sociales básicas indispensables para un desenvolvimiento independiente en la sociedad. Junto a esta idea Garaigordobil (2014), expone la importancia de que en la familia se den experiencias mediante relaciones afectivas del niño y la niña con sus figuras parentales, pues promueve la confianza básica y la seguridad necesaria para que los menores construyan contactos sociales con los demás, así como el uso de diversas formas de comunicación y expresión emocional para ayudar a otros y cuando sientan la necesidad de ayuda, confianza y seguridad para pedirla.

Cabe mencionar que el tema de procesos de socialización, así como la prosocialidad son numerosos y por esto se deben delimitar en el presente estudio. En este caso, se desarrollará en torno a tres procesos de socialización expuestos por Palau (2001): desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social; considerados fundamentales porque se construyen desde los primeros años. Además, ayudan a comprender las características de los infantes en estas áreas, así como el generar vínculos afectivos que permitan el desarrollo prosocial de los niños y las niñas.

Se requiere de los procesos de socialización para construir conductas prosociales, como el respeto a diversas reglas, la construcción de valores sociales y aprender lo aceptable e inaceptable en el desarrollo cognitivo social, y expresar conductas empáticas, cooperativas, altruistas y recíprocas en el desarrollo afectivo y social (Palau, 2001). Estos procesos conllevan el modelado desde los vínculos afectivos en el hogar, y propician la construcción de conductas prosociales de manera más íntegra y contextualizada.

Es necesario reconocer que los niños y las niñas son seres sociales, que aprenden patrones y conductas en su interacción con el entorno, y de esta manera actúan desenvolviéndose a lo largo de la vida. Este aprendizaje social se da a través de la comprensión de la realidad del otro, de sus capacidades intencionales y mentales. Además la comunicación discursiva permite entender e interiorizar la perspectiva del mundo de los demás, aspecto que posibilita a las personas no sólo a aprender con otros sujetos, sino que también a través de ellos (Tomasello, 1999). Al vivir en sociedad, se necesita tener habilidades que permitan convivir en armonía con el entorno que les rodean, por ello se vuelve imprescindible promover el desarrollo prosocial desde los primeros años de vida en los niños y las niñas (Aguirre, 2015).

Por otra parte, la prosocialidad y el juego dramático en conjunto son dos elementos que contribuyen al aprendizaje de habilidades sociales en los infantes, y al establecimiento de interacciones basadas en la validación del otro tanto con pares como con adultos. De acuerdo con Tejado y Romero (2017), mediante el juego dramático se puede promover el trabajo en equipo, la expresión de sentimientos, y emociones, la escucha a los demás para solucionar conflictos de forma pacífica a la hora de afrontar diferentes dilemas sociales o morales. Es importante recalcar que existe escasa investigación que retome la importancia de incentivar las conductas prosociales, en especial en edades tempranas. De la misma forma no se ha tomado en cuenta el valor de En la etapa preescolar y posterior, los niños y las niñas inician la

construcción de su desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social, aspectos fundamentales para promover el aprendizaje prosocial.

El aprendizaje de las conductas prosociales se da de forma paulatina, en los primeros meses de vida se va desarrollando a través de la socialización en el hogar con las personas cuidadoras y cercanas al entorno familiar, así mismo en la mayoría de los casos la niñez, principalmente en las edades de los 3 a los 6 años, se comienzan a relacionar con sus pares y conforme van creciendo estas relaciones se van complejizando; al grado que unen estas interacciones con sus intereses en el entorno, la exploración y la socialización. Las primeras conductas prosociales comienzan en los primeros años, e inician con comportamientos sencillos donde el niño o la niña ayuda al adulto, con una acción o palabra, pero se desarrollan progresivamente, por lo que la ayuda que brindan se vuelve más amplia en la cantidad de acciones y en complejidad de estas (Guerra, 2016).

A partir de lo anterior, se visualiza la necesidad de reconocer la influencia de los diferentes contextos y factores en el desarrollo de las conductas prosociales, tales como lo son las figuras parentales, los espacios educativos formales, así como las metodologías del MEP. En consecuencia, esta investigación responde a un paradigma interpretativo, basado en la comprensión de las prácticas de crianza que utilizan las figuras parentales para promover conductas prosociales, un análisis pedagógico en los principales programas nacionales del MEP, y con el trabajo en espacios educativos acerca de la influencia del juego dramático en la prosocialidad.

El proceso de esta investigación permitió conocer a través de la experiencia vivencial de las figuras parentales, docentes e incluso niños y niñas; las realidades familiares y educativas a nivel tanto de aula como de currículo sobre la promoción y el desarrollo de conductas prosociales en la actualidad. Así, la creación de este precedente representa un aporte significativo, ya que brinda herramientas en los contextos en que se forman y crecen las personas infantiles, que benefician su desarrollo social y la interacción con la sociedad.

En relación con la prosocialidad desde los procesos educativos, Hernández *et al.* (2011) mencionan, la necesidad de fomentar estas conductas prosociales en los procesos educativos, ya que en la primera infancia se sientan las bases del desarrollo cognitivo, afectivo y social. Para dar un aprendizaje significativo en la infancia se deben fomentar las conductas prosociales en las aulas con estrategias creativas e innovadoras, lo que permite un proceso

educativo más enriquecedor y vivencial, tanto para estudiantes como para docentes que las desarrollan.

Con respecto a los espacios de aprendizaje, Hernández *et al.* (2011) plantean la necesidad de formular un programa donde incluya el fomento de conductas prosociales desde temprana edad y que se haga con recursos creativos (cuentos, talleres, dinámicas y fichas) que las personas docentes apliquen con sus estudiantes. De igual modo, a través de estas estrategias se puede brindar un espacio oportuno para la reflexión acerca de la prosocialidad en el desarrollo de las personas.

Por su parte, Mestre (2013) señala que el promover la prosocialidad en los procesos educativos ayuda a desarrollar habilidades y destrezas sociales, fundamentales para inhibir conductas de violencia y promover una convivencia adecuada en el espacio educativo. De igual manera la autora recalca que la promoción de la prosocialidad produce una mejor interacción y construcción de relaciones afectivas y efectivas entre los estudiantes, lo cual facilitará la relación con sus iguales y con los adultos. Esto permitirá que ante diversas situaciones puedan hacer una resolución de conflictos de manera pacífica y sin agresiones, tanto físicas como verbales.

La oportunidad de promover la prosocialidad en los procesos educativos permite un reforzamiento positivo en las acciones prosociales, y fortalece las creencias sanas, comportamientos claros y la formación de vínculos afectivos y emocionales en todos los ámbitos sociales en los que la niñez se desenvuelve (González y Navarro, 2020). Cuando una institución privilegia la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo y la participación, propicia que se desarrolle un clima adecuado para posibilitar aprendizajes significativos, donde la convivencia y el aprendizaje se condicionan mutuamente.

El incorporar en los procesos educativos el fortalecimiento de la prosocialidad permite comprender y asumir principios y valores que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje, y promueve una convivencia positiva y armoniosa donde todos los actores del proceso educativo se sientan motivados y con deseos de asistir a la institución educativa (González y Navarro, 2020). La prosocialidad tiene como fin hacer que las personas aprendan a ayudar y cooperar, ya que esto tiene un gran valor para el crecimiento personal, es ahí donde radica la importancia de empezar a aplicar este tipo de procesos en todas las instituciones educativas del

país, con lo cual se fomentaría el establecimiento de relaciones interpersonales más sanas en la sociedad (Hernández *et al.*, 2011).

Es por esto que el sistema educativo corresponde a un sitio indispensable, necesario y lleno de oportunidades para la promoción de la prosocialidad. La intervención que se logre desarrollar para promover comportamientos prosociales en los procesos educativos permite disminuir conductas de violencia y puede mejorar el clima escolar, al beneficiar el desarrollo de la convivencia sana y positiva en la comunidad educativa.

Se puede añadir que, tanto el Programa de Estudio de Educación Preescolar, la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, como la legislación existente sobre protección de la niñez, son ejes comunes, políticas y lineamientos que buscan garantizar el desarrollo integral, el respeto al interés superior del niño y la niña, el que se dé una convivencia adecuada, y que el aprendizaje de los menores se dé mediante experiencias de socialización basadas en el respeto. Esta base tiene la finalidad de construir conductas prosociales y vínculos afectivos, tomando como punto de partida las relaciones sociales positivas con los docentes, los pares y la sociedad en general.

Por otro lado, el entorno escolar trata de propiciar la construcción de conductas prosociales por ser un espacio social donde se dan interacciones entre los niños, las niñas y personas adultas dentro de la cotidianidad. Como lo indican Aranguren y Bertella (2016) los infantes desarrollan habilidades que les permiten construir nuevos conocimientos para la vida, así como aquellas que son esenciales para adaptarse a los diferentes contextos de los que son parte. Para ello en esta investigación, en su tercer eje, se buscó crear estrategias que puedan enseñar al niño y la niña habilidades que orienten al desarrollo y manifestación de las conductas prosociales.

A continuación, se describirán algunas investigaciones realizadas sobre esta temática, para guiar la construcción de la investigación y dar una mayor claridad del fenómeno investigado, y evidenciar el aporte que diversos estudios anteriores pueden sumarle al presente trabajo, lo que se plantearán los antecedentes relevantes en el siguiente apartado.

Antecedentes

En primera instancia, para la construcción de este apartado se realizó una búsqueda de investigaciones exhaustiva que tuvieran en sus palabras claves algo en común con prosocialidad y los temas a investigar, entre los que se pueden mencionar las conductas prosociales, desarrollo social desde el nacimiento hasta los 6 años, procesos de socialización, juego dramático, figuras parentales, programas educativos, entre otros.

Los antecedentes de estudios se encontraron en plataformas de artículos académicos como Google Académico y sitios de revistas de investigación educativas como: Educare, Scielo, Redalyc, Revistas UCR. Una vez recolectados los artículos se procedió a hacer una lectura comprensiva y aprehensiva, para después analizar cada uno a través de una matriz creada por las investigadoras; de esta forma se ordenaron por temática y procedencia nacional e internacional. Para esta indagación de antecedentes se decidió no poner un límite de tiempo en la antigüedad de los mismos.

El orden planteado de los antecedentes inicia con los nacionales, seguidos los internacionales y se organizan según la relación con nuestra investigación. Por último, en estos apartados se colocaron primero aquellos estudios cuyas edades de los participantes son más cercanas a nuestra población de estudio figuras parentales, así como niños y niñas del nacimiento hasta los 6 años, posteriormente los que trabajaron con una población con edades superiores a la que se aborda en esta investigación pero que de igual forma se relacionan con el tema de investigación.

Cada contexto que se desarrollará después está dividido por los tres ejes temáticos en los que se enmarca la investigación. En primera instancia, la familia como primer ente socializador de los niños y las niñas, luego en el ámbito educativo, la guía pedagógica y el programa de estudio como principales documentos utilizados por las docentes en el aula y, como tercer eje, el juego dramático como estrategia pedagógica para promover la prosocialidad.

Antecedentes a Nivel Nacional

En relación con el eje de investigación sobre las prácticas de crianza y procesos de socialización, se encontraron los siguientes antecedentes:

En el ámbito nacional, Álvarez *et al.* (2014) desarrollaron un estudio cuyo objetivo se enfocó en analizar el quehacer de la persona docente de primer grado en la promoción de conductas prosociales, realizada bajo el método cualitativo y con técnicas de recolección de datos como entrevistas, grupos focales y observaciones.

Los resultados obtenidos permitieron concluir que las docentes utilizan herramientas verbales para promover la ayuda y la valoración positiva, acompañadas de acciones para promover el consuelo y la escucha activa, por último, acciones corporales para promover la asistencia física. El compartir de estas conductas prosociales genera en el aula un clima de bienestar colectivo caracterizado por relaciones positivas solidarias y cooperativas. Por su parte, los estudiantes perciben que las docentes promueven conductas prosociales cuando enseñan consecuencias mediante las normas de disciplina en el aula, y cuando intervienen para ofrecerles apoyo en situaciones de necesidad académica, emocional o para resolver conflictos.

Esta investigación reconoce más ampliamente en este estudio las conductas prosociales de la cotidianidad, gracias a las acciones verbales, la valoración positiva, y la escucha activa, que facilitan la promoción de conductas prosociales. Por tanto, si estas conductas se desarrollan en las prácticas de crianza de las familias y dentro de los centros educativos, serían un aliado esencial en el desarrollo de las conductas prosociales.

Se debe agregar que la educación preescolar es la base de la educación formal de niños y niñas, además es el segundo lugar de socialización de la niñez diferente al núcleo familiar, por lo que es muy importante que en estos niveles haya contenidos pertinentes que aborden y potencien el desarrollo de conductas prosociales.

En el contexto nacional costarricense, en la investigación de Vargas *et al.*, (2010), realizaron una investigación cuyo objetivo fue evaluar las conductas prosociales y maquiavélicas de los niños y las niñas. Participaron en esta investigación 74 alumnos, con edades entre los 5 años y medio a 6 años y medio. En cuanto a los instrumentos que utilizaron se encontraron dos basados en escalas, para, registrar el comportamiento de los estudiantes y clasificar si estos correspondían a conductas prosociales o maquiavélicas.

En los resultados se descubrió que un 61 % de los niños y niñas presentaron conductas ligadas al afecto y apoyo entre pares; además los investigadores notan que el egocentrismo mencionado en diferentes estudios se contradice con sus propios hallazgos, ya que los infantes toman en cuenta las necesidades de los otros y tienen conductas que ayudan a tratar de cubrirlas.

Este estudio y sus resultados muestran que el egocentrismo calificado de los preescolares es cuestionable, por lo que existen otras posibilidades en relación con las características de los niños y las niñas, y la importancia del rol que deben asumir las personas docentes en las aulas de nuestro país, donde modelen y orienten hacia conductas que beneficien a los demás y trabajar en estrategias que ayuden en la construcción de relaciones positivas.

A través de las investigaciones descritas en los párrafos anteriores se determinó la importancia de investigar cuáles son las manifestaciones prosociales frecuentes en ambientes familiares y escolares en la primera infancia costarricense, dado que las investigaciones encontradas no brindan la información suficiente, así como contextualizada, y a causa de esto es que se considera esencial realizar la presente investigación.

Con respecto a la falta de estudios especializados en el tema, se demuestra la importancia de conocer desde la percepción de las figuras parentales, docentes y especialistas en diversos campos, los procesos de socialización y las diferentes manifestaciones de las conductas prosociales, tanto en el ambiente educativo como del hogar, de los niños y las niñas en la primera infancia.

Con respecto al eje de investigación del ámbito de aprendizaje “*Exploración social, Cultural y Natural*” de la *Guía Pedagógica para Niños y Niñas del Nacimiento a los 4 años de edad* y la unidad de “*Interacción social y cultural*” del *Programa de Estudio de Educación Preescolar*; estos dos documentos se convierten en los principales entes de investigación. En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación Pública a través del Estudio del Estado de la Educación vio la necesidad de atender, con intencionalidad pedagógica, a la población infantil en todos los niveles de la educación inicial desde el nacimiento; como respuesta crea la *Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años* (MEP, 2017) y el *Programa de Estudio de Educación Preescolar* (MEP, 2014).

Asimismo, el Ministerio de Educación Pública (2011), construyó el programa *CONVIVIR* el cual comprende una Guía para la formulación de la estrategia de convivencia en los Centros Educativos. Esta Guía orienta los pasos para poner en práctica ese programa que,

a través de diversas actividades, pretende la construcción del concepto de convivencia y el reconocimiento de la importancia que tiene en la comunidad educativa.

La guía está dirigida al I, II, III ciclo y educación diversificada, pero representa un aporte para el presente estudio, ya que permite ver el proceso para la construcción de generaciones donde los valores, la empatía, la colaboración, el afecto, la interacción y la convivencia pacífica basada en el diálogo son aspectos fundamentales que benefician a las interacciones sociales, pilares fundamentales en el desarrollo de conductas prosociales.

En el año 2000 surge el primer *Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar*, sin embargo, en el 2014 como parte de la Reforma Educativa, se publica el nuevo Programa de Estudio para la Educación Preescolar el cual se utiliza actualmente.

En la Guía Pedagógica para Niños y Niñas desde el Nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) se menciona que en 1997 se realizó en el país la modificación del artículo 78 de la Constitución Política, donde se propone un cambio de edad para la atención de la Primera Infancia, indicando que inicie desde el nacimiento. Estas políticas se modifican atendiendo la necesidad de un desarrollo adecuado, puesto que los primeros años de vida son trascendentales en el crecimiento y formación de la niñez.

Esta guía está pensada no solo para docentes, sino también para padres de familia, cuidadores, y personas que no tienen tanto conocimiento en el área pedagógica, pero que tiene a su cargo niños y niñas menores de 4 años, la cual surge para cubrir esta necesidad de tener una base donde exista una intencionalidad pedagógica.

Estos dos documentos son muy recientes, por lo que no se ha profundizado en su totalidad, como por ejemplo en promoción de la prosocialidad; es por esta razón que el análisis que se va a realizar en este eje temático es pionero y es una investigación trascendental para el desarrollo de la primera infancia y sus agentes.

Así mismo, el Ministerio de Educación Pública (2021) construyó una ruta de estrategia de gestión de convivencia en el territorio educativo, basada en una pedagogía restaurativa que se centra en el reconocimiento de los derechos y las responsabilidades de las personas, está dirigida a los ciclos I, II, III y diversificado. Este programa representa un aporte importante, ya que se puede visualizar que en los ciclos posteriores a preescolar se está incentivando y promoviendo desde el contexto educativo formal aspectos como la empatía, el trabajo en equipo y las habilidades socioafectivas.

Con respecto a lo anterior, se comprende la necesidad de abarcar elementos de convivencia, como las conductas prosociales desde edades tempranas, ya que estos incentivan el incremento en las habilidades de interacción de los niños, niñas y adolescentes, cooperando a una convivencia sana en los centros educativos, por ende, futuras generaciones que podrían ejercer conductas responsables y solidarias, además de contribuir con la comunidad y el país.

Después de conocer investigaciones nacionales relacionadas a la construcción de programas educativos, es indispensable identificar cuáles han sido aquellas investigaciones pioneras en relación con el desarrollo de conductas prosociales en niños y niñas, por medio de estrategias lúdicas como lo es el juego dramático. Por lo que se desarrollará el eje de investigación del desarrollo de conductas prosociales mediante el juego dramático.

En primer lugar, Solórzano (2014) realiza una investigación que responde a una necesidad observada en la gran dificultad de solucionar los conflictos de forma asertiva. El objetivo general de esta investigación se trató de la construcción de un programa que ayudará al desarrollo de habilidades sociales para promocionar habilidades que permitan reemplazar la violencia en el ambiente educativo.

Las estrategias que se utilizaron para la propuesta fueron lúdico-creativas, se toman en cuenta los beneficios del juego para lograr aprendizajes significativos para los niños y las niñas. Los juegos que se utilizaron fueron cooperativos y para la estructuración de las actividades y de los talleres se empleó el esquema propuesto por el método socioafectivo: sentir, reflexionar y actuar.

Entre las principales conclusiones se señala que se requiere un proceso de construcción de aprendizaje constante, donde las personas puedan desarrollar habilidades sociales asertivas. La estrategia metodológica lúdico-creativa elegida, resalta la importancia de que dentro de los procesos de aprendizaje siempre esté presente el ámbito emocional y una relación con la realidad propia.

Por otro lado, Esquivel y Cubero (2018) realizan un estudio en el que se ejecutó una observación en 8 aulas de preescolar, específicamente en el nivel de transición, el objetivo principal era describir las interacciones que se daban en los espacios de juego-trabajo. Como resultado, se encontró que las áreas que buscan propiciar el trabajo en equipo, como la dramatización y construcción, se observaron conductas de dar y pedir ayuda, así como interés en proyectos, reflejando el trabajo cooperativo dentro de las interacciones entre pares.

Asimismo, en este estudio se menciona que el juego dividido en áreas permite la construcción de grupos pequeños de niños y niñas. Según Esquivel y Cubero (2018), la socialización y la comunicación asertiva aumentan cuando se relacionan en grupos pequeños de infantes, esto es un aporte para la investigación porque da pautas importantes para desarrollar intervenciones en las aulas preescolares.

Estas investigaciones aportaron al eje relacionado con el juego dramático, porque se contempla la importancia de utilizar metodologías que involucren el juego para una construcción de aprendizajes vivenciales y significativos, que acompañen a los niños y las niñas a lo largo de su vida. Sin embargo, son pocas las investigaciones nacionales sobre la promoción de conductas prosociales con herramientas lúdicas como el juego dramático, por lo que consideramos que este tema será un aporte de relevancia en el ámbito educativo y social.

Antecedentes a Nivel Internacional

En primera instancia, se hace referencia a los antecedentes en el eje temático de prácticas de crianza y procesos de socialización los cuales se desarrollan a continuación:

En primer lugar, López *et al.* (1998) realizaron una investigación donde analizaron algunos elementos que son parte del desarrollo prosocial como lo son los vínculos afectivos y la toma de perspectiva. Los participantes de esta investigación fueron cuatro grupos de niños y niñas preescolares españoles, de instituciones públicas de las ciudades de Málaga, Salamanca y País Vasco.

Las técnicas que utilizaron para recopilar la información fueron la implementación de cuestionarios y sociogramas, y la observación sistematizada realizada en cinco minutos durante la jornada, para identificar conductas útiles para el estudio. Para ello se basaron en una categorización conductual que se compuso de donde se contemplaron tanto categorías prosociales como agresivas.

Estos autores, a través de los cuestionarios, sociogramas y observaciones aplicadas, llegaron a la conclusión que el vínculo y la calidad del apego son los principales predictores de la conducta prosocial. En atención a lo expuesto, esta investigación se relaciona con este proyecto en el diseño metodológico de trabajo con los niños y las niñas, en el que se analizó la conducta prosocial de los preescolares, así como las variables cognitivas y afectivas que son parte de la manifestación de las conductas antes mencionadas. Dicho análisis les permitió comprender de manera completa y profunda el fenómeno de las conductas prosociales,

fundamental en el diseño de esta investigación, ya que no solo se inspira en el abordaje metodológico seleccionado, sino que además se indagó con las figuras parentales sobre las conductas prosociales que presentan los niños y las niñas en el contexto del hogar, así como a los educadores sobre la percepción que tienen de las conductas prosociales de los niños y las niñas, y a su vez descubrir cómo socializan y modelan la prosocialidad.

Asimismo, Eisenberg *et al.* (2006), realizaron una investigación sobre el desarrollo prosocial, rescatan que este desarrollo se ve reflejado en los comportamientos de los niños y las niñas en las relaciones interpersonales que fortalecen estas conductas prosociales. Además, rescatan cómo las emociones y la toma de decisiones son influenciadas por diversos factores biológicos, y las interacciones diarias que se tienen con las figuras parentales y sus pares generan experiencias de socialización y promueven este desarrollo prosocial. La investigación descrita brinda un insumo importante para el desarrollo de este trabajo, ya que confirma cómo las relaciones interpersonales y los diversos comportamientos que se desarrollan en el hogar promueven conductas prosociales.

Asimismo, Hastings, Miller y Troxel desarrollaron una investigación acerca de la socialización del desarrollo prosocial de los niños y las niñas en el año 2015 en Estados Unidos. En su investigación resaltan que la empatía, el reconocimiento (cognitivo), y el compartir (afectivo) del estado emocional de otras personas proporcionan la base para el desarrollo prosocial, y la motivación principal para comprometerse positivamente con otras personas que lo necesitan. Su metodología la basaron en los roles de los niños y las niñas como evaluadores e intérpretes activos de los mensajes de socialización, y de los procesos bidireccionales, con los que las características prosociales moldean las acciones de padres y otros agentes, y la inversa. Llegaron a la conclusión que fomentar el desarrollo prosocial es un objetivo de crianza ampliamente aceptado.

De lo anterior se concluye que las actitudes bondadosas, compasivas y los comportamientos serviciales, reconfortantes y altruistas son cualidades que influyen en las relaciones humanas, que permiten al individuo ir moldeando y orientando las conductas hacia el aprendizaje de convertirse en una persona más humanitaria. Por otra parte, esta investigación da significación a este estudio porque nos señala la bidireccionalidad de los procesos de socialización y cómo estos, así como las prácticas de crianza, influyen en el desarrollo de las conductas prosociales de la niñez.

Entre los estudios más recientes, en torno al tema de la prosocialidad, se busca profundizar sobre cuáles son las conductas prosociales que presentan los niños, las niñas y los adultos. En relación con lo anterior, Vásquez (2017) plantea en su investigación que la causa del incremento de estos estudios es una creciente de problemas sociales como los son la agresión, indiferencia y discriminación. En este estudio se pretende develar las manifestaciones de las conductas prosociales de los niños y las niñas, para el diseño e implementación de una estrategia pedagógica. Es un estudio cualitativo con un enfoque de investigación-acción, las técnicas e instrumentos que se utilizaron consistieron en una entrevista semiestructurada, la narrativa, un sociograma y la observación participativa. La muestra fue de 45 niños y 45 niñas, con edades entre 8 y 10 años, provenientes de tres instituciones públicas.

En la misma línea, los resultados de esta investigación arrojaron que las conductas prosociales dependen de la persona que se verá beneficiada, ya que si tienen una buena relación es más probable que su ayuda será brinda. La conducta que más se observó fue la ayuda no altruista, ya que esperaban una recompensa a cambio de ayudar, en el ámbito familiar la ayuda que se rescata es en las labores domésticas, los niños y las niñas tienden a ayudar a personas cercanas o familiares.

Se analiza el contenido de la investigación desarrollada en Argentina por Richaud (2009), cuyo objetivo era ver en qué medida el comportamiento parental se relaciona con el razonamiento moral prosocial en la niñez mediana y tardía. Para esto analizaron una muestra de 610 niños y niñas de 9 a 12 años. La autora utilizó dos cuestionarios para estudiar la percepción que la niñez tiene de la empatía de su madre y padre en sus aspectos afectivo y cognitivo, y el Inventario de Percepción de estilos parentales en niños y niñas de 8 a 12 años. La autora estudió el aporte relativo el desarrollo, y el estilo de razonamiento prosocial en los niños y las niñas, así como la empatía y la relación con las figuras parentales.

Como resultado, Richaud menciona que las prácticas maternas y paternas de crianza en la niñez, además de las de apoyo directas, mas no punitivas y no autoritarias, facilitan el desarrollo del razonamiento moral prosocial. Con respecto a la empatía, tanto la toma de perspectiva como la preocupación empática de la madre y el padre son facilitadoras de formas de razonamiento moral más maduras.

Es importante recalcar que el estudio aporta un insumo importante porque busca visibilizar el peso de las personas en el hogar, su influencia en la construcción de conductas

prosociales en niños y niñas, y cómo acciones de apoyo, y una práctica de crianza positiva, promueve estas conductas. El estudio, aunque se realiza con niños y niñas mayores de edad que en esta investigación, señala la influencia de los parentales en el desarrollo de las conductas prosociales, ya que estas modelan las conductas que deben seguir.

Por su parte, Aguirre (2015) realizó una indagación en Colombia. La población participante fue de 229 madres de familia y 52 padres de familia que pertenecían a 6 estratos socioeconómicos. Estos padres participaron de la investigación con sus respectivos hijos e hijas, para un total de 281 (121 niñas y 160 niños) quienes cursaban 5° o 6° grado de la educación básica.

En esta investigación se emplearon tres instrumentos, dos para los padres de familia y uno para los niños y las niñas. Entre los instrumentos aplicados se pueden mencionar cuestionarios de crianza y temperamento aplicados a los padres, y de manera simultánea las docentes le aplicaron el cuestionario de comportamiento prosocial a los niños y las niñas. Para conocer características de los patrones de crianza y del temperamento de los infantes que influyen en conductas prosociales.

Dentro de los hallazgos detectados en la investigación, se encuentran que se vincula la regulación del comportamiento con las prácticas de crianza emergente, la orientación positiva, y la persistencia. Estas se establecen como unos factores predictores del comportamiento prosocial, que permite a los niños y las niñas mantener comportamientos como la empatía, el ser agradables o el voluntariado.

Asimismo, el estudio desarrolla una contextualización de las características del temperamento del niño y la niña, y cómo estas influyen en las conductas prosociales. Como también, es de interés poder conocer y comprender qué tipo de modelación, y qué influencia tienen las figuras parentales en el desarrollo de conductas prosociales. La familia es el primer contexto desde el que se transmite y enseña las normas, valores y modelos de comportamiento; donde se forjan y desarrollan las competencias sociales que permiten a niños y niñas interiorizar los elementos básicos de la cultura y de su núcleo familiar, y así desarrollar las bases de su personalidad.

Por ello se recalca que es indispensable retomar dentro de esta investigación las prácticas de crianza, para comprender cómo se desarrollan, y de qué dependen las principales manifestaciones de las conductas prosociales de los niños y las niñas. Conocer la influencia de

las figuras parentales en los comportamientos, a partir de la información obtenida de los cuestionarios y las entrevistas virtuales a las figuras parentales.

De igual forma Malonda *et al.* (2018), en su investigación llevaron a cabo una investigación en España, cuyo objetivo era analizar la evolución de diferentes prácticas parentales relacionadas con la prosocialidad a lo largo de la adolescencia. Con la cual demuestran los beneficios o el impacto positivo que tiene el comportarse de manera prosocial sobre el ajuste infantil, y posteriormente sobre el buen desarrollo juvenil.

En su investigación mencionan que las familias se enfatizan en la comunicación y motivación del desarrollo de la conducta prosocial, por ende, la manera cómo la familia transmite a sus hijos e hijas los mensajes podría ir acompañada de recompensas, que pueden ser materiales o sociales. Las recompensas sociales a diferencia de los materiales guían a los niños y a las niñas hacia el bien común. En su estudio concluyen que en el comportamiento prosocial se debe considerar la crianza prosocial, especialmente las recompensas sociales y las conversaciones morales, y la empatía.

Por otro lado, Gómez (2019) realizó un estudio documental donde determinó que las conductas prosociales se asocian a variables psicológicas como la empatía, el juicio moral, la regulación y estabilidad emocional, precursores importantes de la conducta prosocial. Igualmente, la autora indaga el rol determinante que asumen las figuras parentales, los contextos sociales, y educativos; cuando estos son positivos son parte esencial en el desarrollo de las conductas prosociales de los niños y las niñas.

El aporte que hace esta investigación a este estudio se debe al rol que asumen los diferentes agentes que interactúan con la niñez, es decir, si un niño y una niña se encuentra inmerso en ambientes positivos, en el que hay empatía, altruismo, estabilidad emocional y conductas de ayuda hacia los más cercanos, estos son los que van a ir orientando la formación de las conductas prosociales. Por otra parte, los resultados de esta investigación orientan a indagar cómo se manifiestan las conductas prosociales en los hogares, por ende, en contextos sociales y educativos basados en el modelado de los adultos, que va a permitir desarrollar valores, y que irán poniendo en práctica a lo largo del tiempo hasta interiorizarse, para mantener las conductas prosociales.

Otra de las investigaciones que tiene un aporte importante es la de Carlo *et al.* (2007), llevada a cabo en Estados Unidos. Los investigadores buscaron examinar las relaciones entre

los estilos de crianza, las prácticas de los padres, la simpatía y los comportamientos prosociales en los adolescentes. Los participantes fueron 233 adolescentes con una media de edad de 16.7 años, en un 69% las niñas, quienes asistían a escuelas secundarias públicas en la región del Medio Oeste de los Estados Unidos que completaron medidas de comportamientos prosociales, estilos de crianza, prácticas de crianza y simpatía.

Como consecuencia los autores encontraron evidencia de que las prácticas de los padres se asociaron significativamente con los comportamientos prosociales de los adolescentes. Las relaciones entre las prácticas parentales, la simpatía y los comportamientos prosociales variaron en función de la práctica parental específica, y del comportamiento prosocial, como el demostrar ayuda a las personas del entorno o el compartir sin dificultad.

De acuerdo con lo anterior, desde esta investigación se quiere analizar las prácticas de crianza de los padres, y cómo estas contribuyen o el impacto que tienen en los comportamientos prosociales de los hijos y las hijas. Como se señala en el estudio de Carlo *et al.* (2007), hay una estrecha relación entre estas prácticas de crianza y las conductas prosociales, ya que el hogar es uno de los espacios donde los niños y las niñas inician a comprender y aprender del mundo social que les rodea.

En la investigación desarrollada en Colombia por Pérez (2020), se hace una amplia conceptualización de términos como la empatía, conducta prosocial, y toma en consideración el componente cognitivo y su relación con el aprendizaje. Se analiza la relación que existe entre los procesos cognitivos, la empatía, y el aprendizaje social en la gestación de conductas prosociales. Además, se determina que la afectividad es un eje central y transformador en la construcción de las conductas prosociales en los niños y las niñas. Asimismo, se estudia la interacción que se da en los hogares y las familias, que se asocian a la interacción que el niño tiene con sus pares, así como conductas que favorezcan las actitudes parentales empáticas.

Esta investigación analiza las prácticas de crianza, en cuanto a los resultados de estos, el autor señala las prácticas de crianza para proyectar cómo el niño y la niña se relacionan e interactúan con el ambiente, con los demás niños y niñas, y sus relaciones psicosociales. Además, hay prácticas de crianza que benefician la adquisición de comportamientos empáticos, por eso se indagará sobre las prácticas de crianza como variables fundamentales en esta investigación. Se pretende extraer información de análisis importante en los instrumentos, como entrevistas y cuestionarios para las figuras parentales, sobre las prácticas de crianza que

utilizan en los parámetros planteados en cada herramienta. De igual manera, se pretende responder a la pregunta de cómo estas influyen en la manifestación de acciones que promuevan relaciones y conductas prosociales, y visualizar la función que tiene el afecto de las figuras parentales en la socialización, en la construcción de identidades, basada en valores y principios sociales.

En relación con la investigación del análisis en el ámbito de aprendizaje de exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica para Niños y Niñas del Nacimiento a los 4 años, y el ámbito de interacción social y cultural del Programa de Estudio de Educación Preescolar se encontraron las siguientes investigaciones previas:

En el ámbito internacional, la investigación efectuada por Aguilera *et al.* (2018) plantean un estudio con dos grupos del segundo nivel (2 a 4 años) y tercer nivel (4 a 6 años) de Educación Parvularia. Esta surge desde la pedagogía, las autoras de este estudio durante su formación docente percibieron que existían dificultades en el aula cuando el clima se alteraba, tanto en los conflictos que tenían los niños y las niñas, como en la reacción y respuesta de las personas docentes al ejecutar modelos que no eran beneficiosos hacia el aprendizaje significativo, o la cooperación en mantener una atmósfera de bienestar.

Se concluye que, si se contribuye en la formación de las personas educadoras, se puede impactar directamente al clima de las aulas y la construcción de aprendizajes por parte de los niños y las niñas. Tras esto, se realizó un diagnóstico mediante entrevistas a docentes y directores donde encontraron que los ambientes de aprendizaje son más como un espacio y una herramienta, ya que visualiza la importancia del docente de equilibrio psicológico para desarrollar una labor adecuada, donde la comunicación se pueda establecer como elemento relevante dentro de la escucha activa, la empatía, la cercanía y la iniciativa.

También se realizó un análisis de los principios pedagógicos de las bases curriculares tales como bienestar, singularidad y relación, siendo este último el enfoque de las autoras, que se puede relacionar con la convivencia. Así, crearon estrategias para una comunicación asertiva, que consideraron tanto el antes, el durante y el después de las situaciones de conflicto, la resolución de conflictos entre los niños y las niñas pacíficamente, tomar su decisión. Esto para la participación, valoración de todas las intervenciones, y aportes de los preescolares, valoración de la emoción y sentimientos, por último, la mediación para ejercer el derecho de elegir con quién estar y con quién no.

Los autores al concluir la investigación, descubren que es necesario que los adultos que están en las aulas con los niños y niñas sean conscientes del impacto positivo, de la comunicación de calidad prosocial para la construcción de un clima adecuado para el desarrollo de su aprendizaje.

Vinculado a lo anterior, sus resultados aportan a la presente investigación sobre la importancia del reconocimiento de los ambientes de aprendizajes y sus alcances, desde los materiales hasta las relaciones y las formas de convivencia de su entorno, que se traducen en aprendizajes relevantes en el desarrollo social de los niños y las niñas. Es por esto que se deben analizar más allá de estos espacios, y tomar en consideración la importancia de fomentar la prosocialidad en la educación, es una herramienta para estimular el desarrollo social, favorecer las relaciones interpersonales, la sana convivencia, y el aprendizaje.

Guijo (2002), desarrolló en Colombia una investigación educativa con el propósito de conocer los factores que influyen en conductas prosociales de los niños y las niñas en sus relaciones interpersonales. En su justificación recalca la importancia de la prosocialidad en el desarrollo de la primera infancia y denota la falta de estudio e investigaciones al respecto.

Para la misma investigación, la autora se basó en un diseño no experimental, utilizando enfoques tanto cuantitativos, al usar pruebas como instrumentos con los niños y niñas, y cualitativos, al utilizar técnicas como la observación. Se utilizó una muestra de 176 niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad, que asistían a centros de educación infantil en la ciudad de Burgos, así como docentes de las mismas instituciones y padres de familia. La información recopilada por padres y educadores se dio mediante cuestionario, a niños y niñas se les hicieron cuatro pruebas, individuales y grupales, donde se utilizaron juegos, historias, rompecabezas e imágenes para conocer las conductas prosociales de los niños y niñas desde varias variables.

En los resultados encontrados por la investigadora, se evidencia que hay tendencias en tener conductas prosociales en la cotidianidad, tanto con los niños y las niñas como con adultos. Según los resultados encontrados, se exhibe la necesidad de investigar y estudiar las conductas prosociales desde cada contexto, la interacción entre las personas en estos ambientes y las estrategias puntuales para construir conductas prosociales. Lo anterior abre las puertas para continuar con la línea investigativa del presente estudio.

Además, esta autora menciona que plantear un programa donde se incluya el fomento de conductas prosociales desde temprana edad, que se haga por medio de recursos creativos

(cuentos, talleres, dinámicas, fichas) para que las personas docentes apliquen con sus estudiantes, y así ayudará a que haya un mayor interés por esta temática, y puedan incentivar que sus estudiantes aprendan el valor que tiene la prosocialidad para su crecimiento personal dentro de la sociedad, y a la vez cuando sean adultos, a su crecimiento profesional.

Caicedo (2014), propuso un estudio en Colombia surgido desde el ámbito educativo, cuando la investigadora reconoció la carencia de promoción de conductas prosociales a nivel educativo de las personas educadoras, de los otros sujetos que convergen en las instituciones y del equipo de psicología. Además, recalca la necesidad de fortalecer la prosocialidad como medio para favorecer e incentivar la socialización en la niñez.

Para desarrollar su estudio, la autora utilizó un enfoque cualitativo en conjunto con un método etnográfico, en la cual, por medio de la observación y una lista de cotejo; en las cuales recopiló y organizó las conductas prosociales que presentaban o no, 250 niños y niñas entre los 5 y 9 años de edad, estudiantes de las sedes de las dos instituciones educativas mencionadas.

Después de su proceso investigativo, la autora concluye que, a través del modelado de conductas prosociales, se favorece la construcción de un ambiente adecuado para los niños y las niñas en las instituciones educativas. También es primordial reforzar estos comportamientos cuando se presentan, reconociendo y valorando los buenos actos de cada individuo.

Así mismo, en el año 2020, Murillo realizó una investigación sobre los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en Colombia, esto porque pudo reconocer la falta de promoción de la prosocialidad en los sistemas educativos de su país, y cómo esta carencia afecta la convivencia escolar, en especial en instituciones educativas que se encuentran ubicadas en zonas vulnerables, donde la violencia es parte del contexto donde crecen los niños y las niñas.

Esta investigación, se desarrolló desde una comprensión holística que utiliza un método de estadíos. Se trabajó con una muestra de 169 estudiantes de sexto y séptimo año, y se utilizaron encuestas, como técnica de recolección de datos y cuestionarios como instrumento para los estadíos descriptivos, para analizar los datos se utilizaron técnicas descriptivas. A través del análisis de resultados en la aplicación de los instrumentos, la autora encontró que, a pesar de que los niños y las niñas de la población estudiada tiene conductas prosociales que promueven una convivencia adecuada en las instituciones educativas, también mencionan la importancia de estimular el comportamiento prosocial a nivel educativo, para promover

ambientes escolares sanos, mejorando así la convivencia. Por último, manifiesta la necesidad de que en las instituciones educativas se desarrollen programas que fomenten la prosocialidad. Estas conclusiones dan sentido a esta investigación y demuestran lo prioritario que se hace que en los sistemas educativos se promuevan conductas prosociales para favorecer la convivencia, y que deben integrarse en los currículos para que sean más evidentes para las personas docentes.

Por otra parte, es importante recordar que las personas son seres sociales desde su concepción, es por ello que es primordial el estimular el desarrollo social desde la primera infancia, y utilizar en ello herramientas que se adecuen a los infantes y sus características. En relación con el eje temático basado en el desarrollo de conductas prosociales por medio del juego dramático, se encontraron las siguientes investigaciones:

En primera instancia, Riquero (2017) realizó un estudio donde se rescata que los niños y las niñas en edades tempranas se ven enfrentados a diferentes emociones, como frustración o rabia, al tener mayor interacción entre pares. Es indispensable que se les proporcionen herramientas para desarrollar habilidades sociales, para que así puedan resolver los conflictos de manera pacífica. Se planteó bajo un enfoque cualitativo descriptivo, con una metodología de estudios de caso. La muestra fue de 14 niños y niñas de 3 años, se utilizó la observación como técnica de recolección de datos.

Esta investigación tiene como objetivo general, realizar un análisis de la contribución del juego dramático en el desarrollo de habilidades sociales, esto para lograr un enfrentamiento a los conflictos interpersonales. En primer lugar, se describieron los juegos dramáticos del aula, para identificar y describir las reacciones más frecuentes de los niños y las niñas que generaban conflictos, entre las que se mostró que niños y niñas se mostraban motivados, interesados y con disposición.

Sin embargo, durante la realización de los juegos también mostraron comportamientos como perseguir, jalar la ropa, rechazar y quitar. Además, las habilidades sociales que se rescatan son: escuchar a la maestra y compañeros, interacción con los compañeros durante el juego, seguir las reglas, compartir materiales, comunicación y esperar su turno, las cuales contribuyeron a la resolución de conflictos.

Por último, se realizó una relación entre las habilidades sociales que se desarrollan durante las actividades de juegos con la resolución de conflictos. Los resultados de esta investigación enriquecen el estudio, en tanto se descubrió que el juego dramático es una

herramienta lúdica ideal para el desarrollo de habilidades sociales, surge de manera natural donde el niño y la niña confían en comunicarse y es una oportunidad de interacción con pares esencial en el desarrollo de conductas prosociales.

En esta misma línea, Escobar (2016) planteó una investigación con la necesidad de evidenciar; cómo se podía incentivar el desarrollo social de la niñez a través del juego para solucionar conflictos de su día a día y lograr aprendizajes significativos. Esta investigación fue de estilo narrativo descriptivo y se desarrolló con una muestra de 20 niños de 3 a 4 años que asistían a la institución educativa donde se realizó. Para la técnica de observación se utilizó una ficha de observación como instrumento; luego en la evaluación de la niñez se usó la Escala de Nelson Ortiz. En los resultados se observa que antes de la intervención, solo un 40% de los niños y niñas son capaces de contar sus experiencias, pero después de la intervención a través del juego el 95% de los niños y niñas lograban expresarse y entablar conversaciones.

Entre sus principales conclusiones, Escobar (2016) explica que se evidencia cómo a través del juego se beneficia el desarrollo social de los niños y las niñas, la importancia de utilizar el juego como herramienta de desarrollo y aprendizaje desde los primeros años de vida. También manifiesta la necesidad de que las personas docentes cuenten con material que les oriente en la utilización del juego como promotor del desarrollo social. Los resultados de la autora contribuyen con esta investigación, pues se recalca la relevancia de crear propuestas didácticas en la primera infancia para promover el área social mediante actividades lúdicas.

Por otro lado, Vilcherrez (2017) realizó una investigación para explorar cómo el juego dramático se relaciona al desarrollo de los procesos de socialización en los niños y las niñas de 4 años desde un enfoque cualitativo. La población estuvo conformada por 12 estudiantes de ambos sexos con una edad de 4 años, que se encontraban cursando el Nivel Inicial.

Se asumió el diseño preexperimental, que siguió los siguientes pasos: en primer lugar, una aplicación de un pretest donde se diagnosticó el nivel de habilidades sociales que tenían los estudiantes, a continuación, una aplicación de actividades de juego dramático donde los niños y las niñas dramatizaban cuentos, animales y canciones. Por último, se realizó una aplicación de posttest en el que se comparó el nivel de habilidades sociales que obtuvieron los estudiantes después de la aplicación de los juegos dramáticos.

En las conclusiones, se determina que el juego dramático contribuyó en el proceso de socialización de los niños y las niñas; donde se demostró que, mediante este juego de

dramatización, la niñez potencia su comunicación y relación con las personas de su entorno. Ofrece experiencias donde los preescolares deben negociar y llegar a consejos, se da la distribución de roles, acciones y el ordenamiento de la secuencia en la historia.

De igual manera, Culquicondor (2018) llevó a cabo una investigación en la cual se pretendió determinar los efectos que tiene el juego dramático en el desarrollo de habilidades sociales de los infantes. Se realizó desde un enfoque cuantitativo, con una modalidad experimental con pretest y postest, los participantes fueron 15 niños y niñas de cuatro años. Para esto, se realizó una medición de habilidades sociales antes de aplicar la propuesta pedagógica, luego se realizó la ejecución de la propuesta donde se incluían recursos como títeres, mimos y juego de roles. Para finalizar realizando otra medición, a partir de ahí se estableció una diferencia entre el nivel de desarrollo de habilidades sociales antes y después de la aplicación de la propuesta. Se utilizó una escala para medir la presencia o no de habilidades sociales, la técnica de observación y la lista de chequeo o verificación.

En las mediciones que se realizaron al principio, se encontró que los niños y las niñas presentan un bajo nivel de asertividad y empatía. Después de la aplicación de la propuesta el nivel de asertividad y empatía incrementó de manera significativa. Esta investigación se muestra como un aporte importante para este estudio, ya que, a través del análisis de los datos en las conclusiones se afirma que el juego dramático ayudó a mejorar la comunicación, participación, interacción con los demás, siendo más asertivos y empáticos en el aula; al existir una transformación de la imaginación durante el juego dramático a la comunicación asertiva.

Por otra parte, durante este mismo período Ruiz *et al.* (2018) realizaron un estudio para diseñar una propuesta para implementar la cátedra de paz en el preescolar, a partir del uso del juego dramático como estrategia didáctica y pedagógica. La investigación se aborda desde un enfoque de tipo cualitativo, se sustenta desde la investigación – acción centrada en la población infantil de preescolar. El estudio se hizo con la totalidad de estudiantes de preescolar, es decir, 150 niños y niñas de entre 4 y 6 años, con mayor población femenina. Para la recolección de datos se utilizaron diferentes técnicas que permitieron analizar la información: la encuesta a docentes y la observación a los estudiantes mediante seis sesiones de clase planeadas.

Esta investigación concluye que es importante implementar la cátedra de paz desde el grado preescolar, teniendo en cuenta la resolución pacífica de conflictos y prevención del acoso

escolar. Para fomentar la sana convivencia y la armonía entre pares, con el fin de crear cimientos en las personas y resolver los conflictos de la mejor manera.

Por otro lado, Malaver (2010) en su tesis tenía como objetivo principal potencializar las dimensiones del desarrollo y la resiliencia en las niñas vulnerables de 7 años, en el hogar de protección CDA zona rural Tenjo. Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo y la investigación-acción. El proyecto se realizó con 19 niñas de 7 años, acompañadas de la Psicopedagoga y demás personal de psicología, enfermeras, médicos. La metodología de esta investigación se basó en la realización de talleres o encuentros, donde se utilizó el juego dramático como estrategia para potencializar las dimensiones del desarrollo y la resiliencia en niñas vulnerables.

La técnica utilizada en la misma investigación fue la de observación directa, durante todos los encuentros, talleres propuestos y desarrollados por las investigadoras; además se elaboraron registros mediante material fotográfico y actividades realizadas por las niñas, almacenadas durante las jornadas de práctica docente.

En relación con lo anterior, es importante recalcar que el juego es un instrumento básico en el desarrollo de habilidades sociales, asimismo es aplicable para promover la prosocialidad en la primera infancia. Aunado a ello, Cerchiaro *et al.* (2019), plantearon un estudio para desarrollar un programa psicoeducativo en el que se utilizó el juego cooperativo para fomentar el razonamiento prosocial, y así promover conductas prosociales en niños escolares.

Los investigadores plantearon un diseño de grupo experimental y grupo control, con 59 niños y niñas, de 7 a 8 años, en Colombia, para conocer el razonamiento prosocial. En la muestra se utilizó pruebas anteriores y posteriores. Se evaluó mediante la Escala Pictórica de Razonamiento Prosocial, instrumento creado para determinar el razonamiento prosocial en niños y niñas mediante imágenes concretas.

Entre las conclusiones encontradas por los autores, se evidenció con los resultados obtenidos que el programa utilizado tuvo un aporte significativo al desarrollo del razonamiento social en los niños y niñas participantes. Se descubrió que los comportamientos evidenciados por los infantes podían considerar la necesidad de las otras personas antes que la suya propia. Por otro lado, manifiestan cómo los juegos grupales contribuyen a fomentar comportamientos prosociales como cooperación, empatía y la toma de perspectiva de los otros. Esta investigación permitió conocer la necesidad e importancia de utilizar el juego, para promover

el desarrollo social en la niñez, asimismo refiere y demuestra algunas conductas prosociales que se pueden desarrollar al jugar, como lo son la cooperación y la empatía.

Es concluido que existen investigaciones relacionadas con cada uno de los ejes temáticos a nivel internacional, pero a nivel nacional es un poco más reducida la información existente, y esto es clave en la justificación e importancia del estudio, ya que representa un punto de partida que reconoce que la prosocialidad es importante en el desarrollo de la niñez en sus contextos familiares; y que desde los espacios pedagógicos se puede contribuir para promover estas conductas, además se puede indagar más sobre cuáles son las manifestaciones prosociales más frecuentes en ambientes tanto familiares como escolares.

Por otro lado, a nivel nacional el estudio de la Guía Pedagógica y del Programa de Estudio de Preescolar, al ser documentos tan recientes, se evidencia que no se ha profundizado en la promoción de la prosocialidad.

Además, se muestra una gran necesidad de desarrollar estrategias que, por medio del juego, promuevan conductas prosociales. Todos estos elementos se muestran como carencias que evidencian la importancia de la investigación por lo cual en el siguiente apartado se procede a la formulación de los objetivos que orientarán este estudio.

Objetivos

Objetivo General

Analizar el desarrollo y socialización de las conductas prosociales en la primera infancia en ambientes familiares y educativos. Tomando como referente el programa preescolar MEP en la unidad morada “*Interacción Social y Cultural*” y la guía pedagógica en la unidad verde “*Ámbito de Exploración del Medio Social, Cultural y Natural*”, con el propósito de diseñar una propuesta pedagógica que promocióne la prosocialidad a través del juego dramático.

Objetivos Específicos

1. Investigar, desde la percepción de las figuras parentales, docentes REDCUDI, especialistas en psicología, ciencias políticas, derechos humanos, y las investigadoras, los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social) en el ámbito familiar y escolar, además, cómo se dan las conductas prosociales en la niñez de 3 a 6 años.

2. Indagar en la política educativa y los lineamientos curriculares del *Programa de Educación Preescolar y la Guía Pedagógica* para niños y niñas del nacimiento a los cuatro años, aspectos acerca de la promoción de la prosocialidad en los centros educativos costarricenses, desde la perspectiva de las asesoras, docentes del MEP y las seminaristas.
 - a. Diseñar la “*Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad*”, con el fin de ponerla en práctica con los niños y niñas de 3 a 6 años, en los espacios educativos Melody Preschool y Hope Home.

Capítulo II

Marco teórico

En este capítulo, se define el fundamento teórico para orientar la investigación. Por lo que se presentan los referentes teóricos y conceptuales que guían esta investigación, la cual se fundamenta en las conductas prosociales y sus manifestaciones y el juego dramático como recurso didáctico.

Cabe mencionar que se van a profundizar en los términos que se seleccionaron en el marco de la investigación, tales como: prosocialidad, variables predictoras de la prosocialidad, procesos de socialización enfocados a las prácticas de crianza, el desarrollo de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos, el abordaje de la prosocialidad en la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años y el Programa de Educación Preescolar del MEP, así como el desarrollo de la prosocialidad por medio del juego dramático, con el objetivo de ofrecer una perspectiva desde diferentes enfoques de la prosocialidad.

Este capítulo posibilitó el enriquecimiento de los análisis y la interpretación de los resultados que se obtuvieron en este estudio, ya que a través de la teoría se fundamentaron los principales hallazgos recabados en relación con la prosocialidad, procesos de socialización, las prácticas de crianza y el juego dramático.

Prosocialidad

En primer lugar, es vital definir la concepción de conductas prosociales, este es el principal concepto acuñado a lo largo de la investigación. Este se describe como el conjunto de aquellos actos que se realizan los individuos para brindar ayuda a quien lo requiera, además, dentro de las conductas prosociales se pueden encontrar las de tipo altruista (Gómez, 2019). Por otro lado, López (1994) utiliza el término conducta prosocial-altruista, en este se consideran varios aspectos que al parecer deben cumplirse para que se considere dentro de la clasificación tipológica, entre ellos destaca que tiene que brindarse ayuda, y que debe tener el objetivo de beneficiar al otro, pero no es tan sencillo como solo tener la finalidad de brindarla, sino que al manifestarse la conducta debe hacerse espontáneamente, identificarse cuidadosamente a la persona que requiere de la ayuda y, además, no se enfocará en recibir recompensa.

En concordancia con lo anterior, surge la necesidad de definir los distintos tipos de conductas prosociales que existen, con el fin de ahondar más acerca de la prosocialidad.

Tipos de conductas prosociales

Las motivaciones para las conductas prosociales pueden variar entre el bienestar propio o ajeno (Contreras y Reyes, 2009), y el cumplimiento de expectativas, ya sea propias o sociales, acerca de lo que está considerado el ser una buena persona dentro de la sociedad perteneciente.

En las conductas prosociales el factor de la edad es importante de considerar, ya que en la etapa preescolar el niño y la niña está construyendo aún la consciencia de lo que está bien o mal, por lo que es difícil que pueda percibir si las acciones son moralmente aceptadas o no. Estas investigaciones se realizan con ayuda de adultos, padres, madres o encargados legales, porque es complicado observar el comportamiento humano continuamente (Arias y Llerena, 2013). Sin embargo, esto no quiere decir que el infante en edades tempranas no manifieste conductas prosociales.

Carlo y Conejo (2019) mencionan algunas conductas prosociales, como la ayuda obediente, que se da de manera frecuente en edades tempranas cuando se le pide al niño o a la niña que ayude, por ejemplo, en actividades relacionadas con el hogar por lo que se relaciona más a la obediencia. En la ayuda pública el niño realiza la conducta prosocial para recibir una recompensa social inmediata al estar siendo observado.

Las conductas descritas en el párrafo anterior se vinculan a una necesidad de aceptación social de las personas de su entorno, además al tener un comportamiento prosocial en frente de un grupo de personas, se puede buscar una especie de respeto por esa agrupación. Cuando se da esta conducta prosocial en la mayoría de los casos no se dan en relación con una posición de comprensión del otro, sino más bien en la satisfacción propia para mejorar la autoestima (Carlo y Brandy, 2002).

Carlo y Brandy (2002) también sugieren que la ayuda de emergencia se desarrolla en un contexto donde la intervención es indispensable. Por otra parte, la ayuda altruista es aquella en la que la persona muestra un acto de comprensión hacia la necesidad del otro, la diferencia es que esta representa un costo para la persona que la ofrece. En la ayuda anónima no se conoce a la persona beneficiaria, y, por último, en la ayuda hedonista el sujeto presta la ayuda esperando beneficios en el futuro como intercambio.

Además, Benavides (2021) menciona a la conducta de reciprocidad donde un niño o niña ayuda a otro que anteriormente le ha ayudado, este autor menciona que es más probable que una persona que ha recibido ayuda realice una conducta prosocial en sus futuras interacciones sociales.

Por otro lado, la cooperación es la conducta prosocial de la primera infancia cuando dos personas se alientan a alcanzar una meta, logran un objetivo con ayuda de los otros, lo que genera beneficio en común. Otra conducta prosocial es la ayuda, esta consiste en compartir al brindar un objeto a alguien que lo requiera (Garaigordobil, 2005).

A través de la cooperación se da un proceso de comunicación asertiva que genera un clima amistoso y de confianza; por lo que incrementa las conductas positivas al fomentar el trabajo en equipo, la ayuda mutua responsabilidad y la tolerancia (Vásquez, 2017). Estas ayudas que generan beneficio mutuo y ayudarán al infante para construir habilidades sociales como la comunicación, la escucha y la toma de decisiones conjuntas.

A raíz de lo antes mencionado, una afirmación que realizan Carlo y Conejo (2019) es que los niños y las niñas, al empezar a tener conocimiento de las emociones y sentimientos, también incrementa la capacidad de auto regulación, tanto emocional como cognitiva, por lo que podrían presentar más predisposición a tener una perspectiva enfocada en las necesidades de las demás personas y de esta manera desarrollar una visión empática.

Desde la perspectiva de Gómez (2019), las conductas prosociales se clasifican en tendencias según el grado de reconocimiento que desee obtener la persona que realiza la acción, y de la influencia del porqué la efectúa. Las clasificaciones, según el autor son:

- a. *Compartir*: busca que niños y niñas puedan dar algo de lo que tienen para beneficiar a otra persona, que puedan ceder materiales u objetos de su propiedad en beneficio de otro individuo.
- b. *Ayudar*: es la capacidad de brindar apoyo a otras personas en situaciones, o actividades, que así lo ameriten.
- c. *Tendencias emocionales*: conductas que se realizan con más disposición debido al grado de emoción o bien empatía que genere en el individuo.
- d. *Tendencias prosociales públicas*: descrita como una acción que se realiza frente a otras personas, por tanto, tiene que ver más con la aprobación y el reconocimiento de los demás que con la moral.

- e. *Tendencia prosocial de emergencia*: está ligada a la tendencia emocional, sin embargo, la de emergencia sucede cuando la condición de peligro es extrema.
- f. *Tendencia de obediencia o complacencia*: ocurre cuando otra persona genera un mandato.
- g. *Tendencia prosocial altruista*: esta se realiza para el beneficio del o de los otros, sin importar que exista o no una recompensa.

Variables predictoras de las conductas prosociales

Según las investigaciones estudiadas, se comprende que las conductas prosociales necesitan de diversos componentes, tanto emocionales como sociales para que se desarrollen en cada ser humano. Para efectos de este apartado

se mencionan aquellos aspectos personales que inciden en el desarrollo de las conductas prosociales, y que a su vez conforman las variables predictoras de la prosocialidad.

En primer lugar, se hará referencia al ámbito biosocial, donde se resalta la variable edad, acorde a las vivencias y experiencias que las personas acumulan. En edades tempranas las conductas prosociales se basan más que todo en la adaptación social y la estimulación del contexto, puesto que en estas edades el aprendizaje se da más por imitación. En edades preescolares, los niños y las niñas se ven involucrados en interacciones sociales entre pares y adultos al entrar al sistema educativo, por lo que sus habilidades sociales incrementan, entre estas las conductas prosociales involucran más elementos cognitivos (Guijo, 2002).

Aunado a lo anterior, Bar-Tal *et al.* (1982) mencionan diferentes estadios en el desarrollo de las conductas prosociales, en relación con la edad preescolar son:

Primer estadio: Refuerzo definido, concreto y obediencia. Los actos de ayuda se dan por medio de la obediencia y cuando hay conciencia de que habrá una recompensa.

Segundo estadio: Obediencia a la autoridad. No se dan de forma espontánea, sino que se dan por la obediencia a quienes son las figuras de autoridad, obteniendo la aprobación de los mismos.

En los primeros años de vida, las personas desarrollan comportamientos prosociales que benefician la convivencia con los que forman parte de su entorno. Sin embargo, López *et al.* (1998) plantean que en los primeros años los niños y las niñas empiezan a manifestar

comportamientos prosociales, como lo percatan cuando una persona se encuentra triste, y le da consuelo con gestos y/o palabras de aliento. También empiezan a compartir juguetes, objetos e incluso juegos con los demás niños y niñas, a través de esta interacción se encuentran con el reto de desarrollar habilidades sociales que faciliten y mejoren sus vínculos relacionales con las personas que se encuentran a su alrededor.

Otra variable es el género, que se ha explorado ampliamente en la mayoría de los estudios se concibe que las niñas tienden, ligeramente, a presentar más conductas prosociales que los niños. Las mujeres suelen tener conductas prosociales más evidentes y con constancia, mientras que los hombres son más prosociales al conocer con precisión cuáles son las acciones a realizar (Esmeralda *et al.*, 2014).

Los predictores de las conductas prosociales van ligados a condiciones emocionales, cognitivas, hasta sociales. Estas condiciones pueden ser externas (modelado), o internas (la regulación emocional, la empatía y la toma de perspectiva) van a influir en la manera de actuar frente a las demás personas. En cuanto a las condiciones externas se pueden mencionar el modelado de las figuras parentales, las personas docentes, pares y demás sujetos del contexto donde se desenvuelve el niño y la niña.

Como se mencionó anteriormente, un predictor de estas conductas prosociales es la regulación emocional. Mestre *et al.* (2002) señalan que la regulación emocional también posibilita que las personas expresen sus emociones negativas de una manera apropiada. Además, le permite a la persona reconocer sus emociones, aceptarlas, y poder modelarlas; esta sirve también para reconocer las emociones y sentimientos de las demás personas.

En este mismo orden de ideas tenemos la agradabilidad que, de acuerdo con Graziano *et al.* (2007), es la capacidad que tiene el ser humano para poder sacrificar los intereses propios por los de los demás. Se traduce, por ejemplo, en la voluntad de cooperar en trabajos grupales, ver las cosas positivas en las demás personas, y actuar de manera constructiva ante los problemas con otros.

Acerca de la influencia del contexto familiar, otra variable del desarrollo prosocial es el tipo de apego que los niños y las niñas construyen con las personas más cercanas de su contexto. Con respecto a lo anterior, Cuesta *et al.* (s.f.) clasifican los tipos de apego: en primer lugar, el apego seguro en el cual las relaciones que se establecen son sanas, estables y positivas, los niños y las niñas sienten calidez, satisfacción y facilidad al relacionarse con los demás. En

el apego inseguro el niño y la niña presenta inseguridad al relacionarse con las personas de su entorno, además de mostrar por momentos cortos la necesidad de atención, regresando a un estado de evitación relacional enseguida.

Los niños y las niñas con una relación de apego seguro interiorizan adecuadamente los comportamientos de esas figuras como modelos, por lo que se pueden desarrollar conductas prosociales mediante el aprendizaje vicario, además, contribuye con la autoestima de los infantes, considerándose capaces de relacionarse con las demás personas lo cual potencia las conductas prosociales. Dos aspectos fundamentales que condicionan la crianza es el contexto, en el cual se encuentra el niño y la niña, así como la personalidad de su familia más inmediata.

Esta dinámica de crianza es bidireccional, los niños y las niñas se ve influidos por el ambiente al igual que influyen en él. El vínculo que los infantes crean con sus figuras de apego son la base de las relaciones sociales futuras, tal y como lo plantea Guijo (2002), les permite tener una figura de modelo a la cual observa y se identifica, además de facilitar las relaciones sociales y de empatía, aspectos que resultan indispensables en el desarrollo de conductas prosociales.

Por otra parte, tenemos el predictor de la empatía que es la capacidad para identificar y comprender los sentimientos, las emociones, los pensamientos, los deseos, de otra persona como si fuesen suyos. El desarrollo de la empatía se considera uno de los factores más importantes cuando se habla de prosocialidad (Guijo (2002)). Los niños y las niñas empiezan a desarrollar conductas empáticas con las personas más cercanas, con las que tienen un vínculo afectivo. Después empiezan a manifestar conductas de empatía con otros sujetos no tan cercanos.

Asimismo, la empatía presenta componentes tanto a nivel cognitivo como afectivo, donde se busca dar una respuesta emocional y afectiva tomando en cuenta la situación de la otra persona, Mestre (2014) habla de reacciones emocionales en las cuales se rescata el contagio emocional (un bebé escucha llorar y él también llora, aunque no vea a la otra persona) que se presenta desde temprana edad, siendo un simple reflejo de acción a los sentimientos de los otros. Otra reacción emocional es la simpatía, en esta se pueden integrar sentires como la preocupación o la lástima que se pueden sentir al conocer la perspectiva de la otra persona, y el malestar emocional donde se puede ver afectada negativamente a nivel emocional por la situación de los demás.

Existe una relación entre la empatía y aspectos cognitivos como la toma de perspectiva afectiva que permite comprender lo que la otra persona desea o quiere. Según Guijo (2002) los niños y las niñas son capaces de identificar cuando una persona no recibe la respuesta que esperaba o bien no se satisface su deseo, por lo tanto, hay una modificación en el estado emocional. En esta línea, la toma de perspectiva afectiva permite brindar ayuda según la necesidad de las personas y provoca cierta motivación, además, busca que el niño y la niña se pongan en el lugar del otro y puedan comprender por qué una persona reacciona de cierta forma a las situaciones que experimenta Guijo (2002).

Por otro lado, es importante tomar en cuenta el modelo multidimensional de las conductas prosociales que proponen Carlo y Conejo (2019), quienes vinculan el razonamiento moral prosocial, donde las personas se encuentran con dilemas sociales poniendo en una balanza intereses propios en contraste con los de otras personas. Asimismo, la conducta prosocial y la autorregulación, desde el ámbito cognitivo, como lo es el control inhibitorio y la regulación emocional, inician desde el reconocimiento de emociones propias, para así identificarlas en otros individuos y saber reaccionar a estas.

Así mismo, Benavides (2021) menciona algunas variables que inciden en la tendencia de conductas prosociales como: las altas probabilidades de realizarlas cuando las personas beneficiarias son alguien que se encuentra dentro de los parámetros de belleza impuestos socialmente, también quienes se parecen a la persona que brinda la ayuda, asimismo quien cree ser el único testigo del problema de la otra persona, y cuando el problema fue ocasionado por una razón externa a la víctima.

Al haber contextualizado la prosocialidad, los tipos de conductas prosociales y las variables predictoras, es importante caracterizar cuáles los contextos en los cuales los niños y las niñas desarrollan las conductas prosociales.

Ambientes familiares y educativos

Definición de familia

Los seres humanos durante toda su vida conviven en diferentes contextos, los cuales influyen en su desarrollo, estilo y forma de ver la vida. El primer ambiente que conocen las personas es la familia y representa un papel trascendental en la primera infancia, es en esta

etapa cuando se da un importante desarrollo en las áreas cognitivas, morales, físicas, motoras, sociales y emocionales (Paladines y Quinde, 2010).

Considerando el papel fundamental del grupo familiar para los niños y las niñas, es primordial en primera instancia definirlo, Paladines y Quinde (2010) exponen que es un sistema que está conformado por redes de relaciones, en donde cada miembro evoluciona y se desarrolla a través de diferentes etapas, provocando cambios de adaptación donde es imprescindible las normas, reglas y límites que funcionan en el ambiente familiar.

La familia es un ambiente donde conviven diferentes personas, cada una de ellas con sus particularidades, características, intereses, necesidades, y rasgos personales. Las familias pueden caracterizarse de diversas formas, considerando cómo están conformadas, su estructura, su forma de relacionarse, estilo de vida, entre otros.

Cartié *et al.* (2008) mencionan que las actividades de los padres y las madres pretenden cuidar y educar a sus hijos e hijas, a la vez que promueven su socialización. Según estos autores, la parentalidad no tiene que ver con la estructura familiar, sino más bien con las actitudes y la manera de relacionarse e interactuar en las relaciones paterno/maternofiliales. Siguiendo la misma definición, para Barudy (2010) existen dos tipos de parentalidad, la parentalidad biológica, la cual tiene que ver con la procreación, y la parentalidad social que se refiere a las capacidades prácticas que tienen las figuras parentales para cuidar, proteger y educar a sus hijos e hijas, así como garantizarles un desarrollo sano.

Hay aspectos que toda familia debe tener, prioritarios para el desarrollo de las personas que lo integren, así como para la convivencia familiar. Al respecto Paladines y Quinde (2010), destacan la importancia de la comunicación como vínculo principal para que se desarrolle un ambiente cálido. Todos los miembros tienen la necesidad de compartir lo que sienten, piensan y saben, para así generar un ambiente que permita la resolución de conflictos de manera oportuna.

Tipos de composición de familias

La composición de la familia ha variado significativamente, en especial en la época actual. La estructura familiar es muy variada, va a depender de cada una en particular y de su contexto. No obstante, en la actualidad ha sido modificada radicalmente en relación con la familia “tradicional”. En épocas antiguas, la familia nuclear estaba conformada por la mamá,

el papá y los hijos y las hijas, alrededor estaba la familia extensa, formada por abuelos, abuelas, tíos, tías, primos, primas y demás parientes.

Con el paso de los años, la modernidad se ha transformado, la vida familiar y su forma de conformarse. Esto a través de varios factores como la transformación de la vida de las personas por la creación y acercamiento a la tecnología, la libertad de pensamiento, la revolución de las ideas y la forma de pensar. En el mundo actual la familia es categorizada desde una diversidad y puede estar conformada de distintas formas y personas, las cuales no necesariamente tienen un lazo de consanguinidad. En relación con ello, Raffino (2020) menciona que la constitución de estos ambientes se puede dar desde los lazos sanguíneos, legales o emocionales.

La tipología puede ser muy variada, entre estas se pueden encontrar:

- Las familias nucleares conformadas por padre, madre e hijos.
- Monoparentales integradas por padre o madre solos con sus hijos e hijas.
- Familias adoptivas en las cuales hay hijos e hijas adoptados.
- Familias homoparentales.
- Abuelos criando a sus nietos.
- Familias extensas que viven todas en un mismo hogar (abuelos, padres, tíos, primos, hijos, etc.)
- Otros tipos.

En realidad, son diversas las formas en las que conviven y se desenvuelven los vínculos familiares. Otra característica importante, que menciona Raffino (2020), es que en los ambientes familiares se sientan las bases para generar aprendizajes significativos, desde la enseñanza de valores en el desarrollo moral, como en las áreas del desarrollo cognitivo y afectivo.

Características de los ambientes familiares y educativos, y su impacto en el desarrollo del niño y la niña

La familia es un derecho básico de todo niño y niña; es su deber y responsabilidad propiciar un ambiente sano donde cada uno de sus integrantes tenga libertad de expresión, sea escuchado y valorado. En la primera infancia es primordial la afectividad, motivación,

autonomía, respeto, confianza y apoyo que se genere en el entorno familiar para propiciar el desarrollo individual como el social.

Después del contexto familiar, el segundo contexto más importante en la vida de los niños y las niñas es el educativo. En la mayoría de los casos en este espacio es donde los infantes tienen el primer contacto y convivencia con personas ajenas a su entorno familiar. Las instituciones educativas, los sistemas educativos, el currículo, métodos, contenidos, programas, guías, y las personas que en él convergen (docentes, administrativos, estudiantes y sus familias), en conjunto con las interacciones que en él se dan, engloban el concepto de ambiente escolar.

Paladines y Quinde (2010) destacan que los ambientes educativos y las personas que lo componen, mediante distintas motivaciones generan influencias positivas en el proceso de aprendizaje del estudiante. Al ser un espacio educativo se resalta la importancia de que sea un ambiente propicio para los niños y las niñas, donde se puedan sentir motivados y con interés de aprender, para así propiciar experiencias significativas en los aprendizajes.

Paladines y Quinde (2010) resaltan la importancia de que en los ambientes educativos se fortalezcan los conocimientos que los niños y las niñas traen de sus hogares, también que se construyan nuevos conocimientos mediante contenidos académicos. Sin embargo, para brindar dichos conocimientos se deben propiciar espacios y materiales adecuados a los intereses de los estudiantes. Una característica fundamental es que este ambiente debe constar de un espacio ameno y motivante para los estudiantes, para que su rendimiento sea pertinente en la adquisición de aprendizajes y conocimientos.

En los procesos educativos los ambientes deben promover en los niños y las niñas el desarrollo de aptitudes que favorezcan la convivencia. El contexto de educación formal debe integrar de manera implícita y explícita la promoción de valores y actitudes en el desarrollo tanto del pensamiento como de la creatividad, estos son aspectos importantes en la construcción de conocimientos (Paladines y Quinde, 2010). Esto para promover capacidades cognoscitivas en los estudiantes y vivir experiencias significativas en su formación.

Influencia del contexto familiar y educativo en el desarrollo prosocial

La familia, como primer agente socializador proporciona las bases de las relaciones interpersonales y los vínculos que se construyen con otras personas. Además, mediante la

interacción del niño y la niña con la familia se interiorizan aspectos morales, que conducen a comportamientos adecuados o inadecuados, así como habilidades cognitivas sociales al adaptar su conducta con el contexto, y afectivos sociales en el desarrollo de lazos afectivos.

En la misma línea, es importante destacar que el rol que desempeñan las figuras parentales en la construcción de la prosocialidad es esencial, de tal forma que el vínculo que se establece entre las figuras parentales y sus hijos e hijas permite que se den procesos de socialización (Aguirre, 2015). Los primeros años son más primordiales, este es un periodo en que los niños y las niñas aprenden a dominar sus impulsos, así como a buscar manejarlos y tener opciones para satisfacer sus necesidades. También aprenden a identificar y manejar la hostilidad, así como a mostrar conductas solidarias de compromiso con los demás, de igual manera a manifestar un comportamiento solidario y comprometido.

El rol de los padres en el hogar con sus hijos e hijas es orientar el desarrollo de conductas prosociales mediante la socialización y el modelado. Las familias tienen un papel determinante en la configuración de la solidaridad y la ayuda que le puedan dar a sus semejantes, para poner en práctica en las diferentes situaciones que se les presenten en la vida diaria, de ahí la importancia del rol que asuman estas figuras (Aguirre, 2015). Otro aspecto importante con base a estos roles es emplear en las prácticas de crianza la recompensa social, por encima de lo material, ya que esta retribución promueve el desarrollo de los valores prosociales.

Considerando que, las figuras parentales asumen un rol muy importante en el desarrollo de las conductas prosociales de los niños y las niñas, debido al grado de cercanía, se hará referencia a lo que enfatizan Lemos *et al.* (2015) acerca de estas, donde por medio del modelado de la preocupación empática, pueden generar en sus hijas e hijos sentimientos de compasión, cariño y preocupación por las demás personas; entendiendo la preocupación empática como la vivencia afectiva de las emociones de los demás.

Además, al utilizar prácticas de crianza afectivas se podría guiar el desarrollo de las conductas prosociales. Es decir, cuando las figuras parentales en la cotidianidad han mostrado preocupación empática, será más fácil para el niño y la niña tanto sentir como entender la angustia que se ha generado en otros.

En concordancia con esto, Arias (2015) afirma que la importancia de las figuras parentales en la crianza de sus hijos e hijas, cómo el control y el afecto contribuyen

significativamente a la emocionalidad de las personas menores de edad, permeadas gracias a las expresiones y afectos positivos de las familias. Esto contribuye a que las interacciones sean positivas, a su vez les permite desarrollar una conciencia empática, por ende, se da una interiorización de las conductas prosociales.

Tanto el ambiente familiar como el educativo deben ser tomados en cuenta por igual a la hora de trabajar la prosocialidad. Al respecto, Mestre (2014) rescata que no se puede desvincular un ambiente de otro, la familia no es ajena a los otros ambientes, al contrario, el espacio familiar propicia que se den interacciones con los demás ambientes. Esto porque al haber en el hogar promoción de la prosocialidad, se está fomentando una práctica prosocial que puede ser desarrollada en los otros ambientes, como en los espacios educativos y la comunidad.

Aunado a lo anterior, Garaigordobil (2014) señala que el contexto familiar tiene gran influencia en el desarrollo de las conductas prosociales, la escuela es un escenario de gran importancia para promover la manifestación de la conducta prosocial. Esto se da porque los ambientes educativos son lugares donde los niños y las niñas interactúan, tanto con sus iguales como con los adultos. Desde el contexto familiar se lleva al espacio educativo ciertas acciones prosociales que se fortalecen estando en interacción constante en su espacio educativo.

Además, por medio de la socialización es que los niños y las niñas pueden compartir sus opiniones, percepciones e ideas; por esta razón se considera esencial el rol que asume la persona docente de los niños y las niñas, el cual debe modelar las conductas prosociales, para que el niño y la niña puedan interiorizar las normas, y aquellos principios que influyen de manera directa en el desarrollo personal y social.

Con relación a los ambientes educativos, Castro y Serrano (2016) también mencionan que es fundamental generar actividades de carácter lúdico, recreativo y pedagógico que lleven a los niños y a las niñas a construir, y tener conductas prosociales en su vida diaria. Asimismo, rescatan la importancia de fomentar la prosocialidad como factor del desarrollo humano en la comunidad educativa, que debe iniciar en el accionar docente de las instituciones para que a través del ejemplo y de las actividades que propongan, los estudiantes puedan desarrollar estos comportamientos prosociales. Es decir, que los estudiantes puedan aprender haciendo y no solo observando, siendo la naturaleza del ser humano construir aprendizajes mediante el hacer.

Tras contemplar los contextos, y la relación que debe haber en ellos, se vuelve indispensable profundizar en los procesos de socialización para comprender las características de niños y niñas en las áreas que competen al estudio del desarrollo prosocial.

Características de los niños y las niñas en el desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social

Los niños y las niñas desde el nacimiento hasta los 6 años corresponden a otro de los temas macro que se van a tratar a lo largo de esta investigación. En primera instancia, se caracterizará a niños y niñas desde el desarrollo afectivo social, cognitivo social y la moral. Para lo cual, según Riquero (2017) plantea que en los primeros años de vida los niños y las niñas se dan cuenta que su comportamiento tiene consecuencia directa o indirecta en su entorno y en las personas que le rodean, las cuales pueden ser: sonrisas, abrazos, enojos, castigos, entre otros.

Por otro lado, se comienza el juego con los demás, por lo que los niños y las niñas tienen la necesidad de desarrollar habilidades sociales para entablar amistades. Estas relaciones amistosas se dan en la interacción con los otros de manera adecuada, expresando sus sentimientos y comprendiendo los de los demás.

En este mismo sentido, Tuñón (2010) plantea que la socialización de los niños y niñas, que van desde el nacimiento hasta los 5 años, inicia con la asimilación de las estructuras cognitivas, las habilidades lingüísticas y las oportunidades de poderse comunicar. Ligado a lo anterior, aprenden valores, normas y significados, mediante la modelación con respecto a los adultos de referencia, lo que se traduce a que el niño y la niña se apropian de su sentido de la realidad.

Además, según el autor mencionado en el párrafo anterior, hay variables significativas en el proceso de socialización en la primera infancia, por ejemplo: el festejo del cumpleaños, al compartir con pares y otras personas adultas, dando así el estímulo social. De igual modo la escolarización a edad temprana contribuye en los procesos de vinculación social, sin dejar de lado la relación y el vínculo cercano que tienen los infantes con las figuras parentales y las personas adultas cercanas. En esta línea, Garaigordobil (2014) menciona que los procesos de socialización se dan en distintos ámbitos, donde el principal evento es la relación de padre/madre-hijas, y que las experiencias que viven promueven los procesos que potencian las conductas prosociales.

Palau (2001) señala que los procesos de socialización generan vínculos, que serán las bases afectivas y sociales para que los niños y las niñas puedan adquirir saberes y habilidades que lo van a caracterizar como adulto de una sociedad y cultura. Este autor expone también que la socialización debe ser un proceso multidireccional e interactivo, por ejemplo, las figuras parentales al relacionarse de manera social con sus hijos e hijas van a generar respuestas emocionales y afectivas. De acuerdo con las diversas interacciones, se modifican o se adaptan los comportamientos de sus hijos e hijas.

Asimismo, Palau (2001) considera que, la socialización es un proceso de adquisición progresiva de conductas, hábitos, normas, reglas y actitudes sociales, por lo que amplía estos tres tipos de procesos de socialización (desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social). El desarrollo moral implica que el niño y la niña vayan interiorizando de manera progresiva razones, creencias, normas y valores, que le van a permitir comportarse en la sociedad. Este proceso de desarrollo moral es el que más le permite a los niños y a las niñas adquirir conductas prosociales.

Según López y Gómez (2018), este desarrollo moral lo moldean primero las personas que rodean a los niños y las niñas mediante recompensas y castigos, para después convertirse en un control que la persona realiza de forma interna clasificando sus acciones en lo que está bien y en lo que está mal.

Con respecto al desarrollo cognitivo social, se puede resaltar que este busca que el niño y la niña aprendan lo aceptable e inaceptable, para que generen esa habilidad de cuestionar por qué puede ser así o no. Este proceso se va complejizando conforme los infantes van creciendo construyendo un conocimiento social más amplio. López y Gómez (2018) también se refieren a este proceso de socialización, lo perciben como una construcción de la moral donde el niño y la niña se comporta de forma aceptada por la sociedad, entendiendo un beneficio mutuo cuando se realizan acciones positivas.

Finalmente, el desarrollo afectivo social involucra los vínculos emocionales y afectivos que los niños y las niñas irán estableciendo con los adultos y sus iguales. Con el tiempo los infantes irán fortaleciendo estas interacciones y aparecerán de esta manera procesos como el apego, el afecto, la empatía, el altruismo, la amistad, entre otras; además favorecerá la aparición de acciones prosociales. En esta investigación se hará referencia a estos tres procesos de

socialización, y con esto a las características que presentan los niños y las niñas de 3 a 6 años en estos procesos de socialización.

En este orden de ideas, López *et al.* (1998) mencionan también que otra característica de los niños y las niñas en la socialización es el desarrollo de la sensibilidad empática, la cual se relaciona con la capacidad de experimentar lo que la otra persona siente, estas emergen de las interacciones que los infantes desarrollan y construyen en las relaciones con más personas, tanto con homólogos como con adultos. Es indispensable mencionar que el niño y la niña debe aprender estas habilidades a través de la espontaneidad, y estas no deben ser impuestas por las personas adultas, sino que deben construirse de manera independiente.

Procesos de socialización en el contexto educativo

La socialización de los niños y las niñas tiene un papel fundamental en su desarrollo integral, influyendo en la socialización los patrones familiares, así como el vínculo afectivo y el modelado de las figuras parentales en la que la niñez, adquieren patrones sociales determinados como propios, que al postre le permitirá construir y mantener interacciones consideradas adecuadas dentro del contexto donde se encuentra la persona. Asimismo, Vásquez (2017) afirma que el sistema educativo más allá de formar en materias y contenidos es el espacio en los cuales se desarrollan la base de sus habilidades sociales. Por esta razón, es necesario abordar los procesos de socialización que se dan en los espacios educativos formales que influyen en el desarrollo de la prosocialidad.

Por consiguiente, con respecto al desarrollo moral Martínez (1995) plantea que en el área de la pedagogía se deben promover actividades lúdicas para favorecer a la construcción e interiorización del constructo moral en los niños y las niñas, y de esta manera contribuir al cambio necesario que requiere la sociedad. Asimismo, es de vital importancia que la educación moral y el modelado de los adultos vayan ligados, considerando las formas en que los infantes comprenden y siguen las normas del contexto social en el que viven; para ello es sumamente necesario que estas reglas o normas sean explícitas para que la niñez a través de su proceso de aprendizaje individual y paulatino.

En relación con el desarrollo cognitivo social en los ambientes educativos formales podemos visualizar que mediante interacciones los menores construyen conductas aceptadas y no aceptadas. Esto se desarrolla mediante el modelado que se da entre pares por medio de la

socialización, donde se enfrentan a diferentes personalidades, incluso a los contextos familiares y prácticas de crianza del contexto de cada niño y niña.

Asimismo, las manifestaciones prosociales que los infantes desarrollan se vinculan con el desarrollo cognitivo social, estos evidencian que cuando se trata de compartir, cooperar o ayudar tienen un refuerzo positivo. Aguirre (2015) destaca que las personas al relacionarse de manera cercana con otros que manifiestan conductas de ayuda le permiten al infante realizarlas debido a que aprende a través de lo que observa del entorno, y si este está permeado de acciones positivas él o ella puede replicarlas con los demás.

Por último, en el desarrollo afectivo social en la escuela los niños y las niñas van creando vínculos y apegos a con sus compañeros, en las aulas desde etapas tempranas se puede evidenciar a parejas o grupos de amigos. Además, construyen un vínculo afectivo con las personas docentes que varía según el tipo de mediación y los principios educativos de cada maestro. Al crear vínculos afectivos sanos con sus pares y adultos en el sistema educativo, los infantes tienen a presentar más conductas prosociales (Garaigordobil, 2003).

Al reconocer que el desarrollo de las conductas prosociales en los niños y las niñas se ven influenciadas por el contexto en el que están inmersos, y por lo tanto por las personas que los rodean, se vuelve primordial relacionar la prosocialidad en los ambientes educativos en las interacciones entre pares. Cuando ingresan al sistema educativo entablan diversos tipos de relaciones una de ellas se da con sus pares, y al estar en una etapa de continuo desarrollo, estos influyen en este crecimiento y aprendizaje.

En cuanto a los ambientes de aprendizaje, Contreras y Reyes (2009) mencionan que los comportamientos prosociales entre los niños y las niñas se dan más por un proceso natural de socialización. Los infantes institucionalizados al estar en un espacio donde se encuentran rodeados por infantes tienden a imitar las acciones y el lenguaje que desarrollen en su contexto, así como al estar relacionándose entre edades similares, les permite sentirse seguros y en confianza.

En los ambientes escolares tienden a compartir momentos de juego, alimentación, aprendizaje, conocen el mundo juntos, hablan entre ellos, se transmiten emociones y sentimientos, además tienden a iniciar procesos de amistad al sentirse identificados con algunos de sus pares. Por ello, se vuelve importante considerar cómo influirá cómo los pares desarrollen los comportamientos prosociales en el contexto escolar.

De esta manera se vuelve un aspecto significativo controlar su comportamiento a las normas de convivencia que se instauran en el espacio formativo. Sobre esto, Garaigordobil (2003) afirma que la mediación de los adultos es importante en este desarrollo, pero se rescata la premisa de que la construcción que se realiza es propia e individual de todas las personas que están en el entorno educativo.

De igual forma, el vínculo que crea el niño o la niña con la persona docente influye en su comportamiento social, un niño que establece relaciones sanas con las personas de su entorno se desarrolla bajo la seguridad, placer y alivio en momentos de estrés (Guijo, 2002). Además, la persona educadora se vuelve otro modelo a seguir por medio de un proceso de imitación, donde observamos a los preescolares jugando a la escuela e imitando las acciones del docente. Por lo que, si el docente presenta conductas prosociales tanto con los niños y las niñas como con los otros adultos, este le va a imitar, asimismo, si el adulto a través de su mediación fomenta y promueve las conductas prosociales de los infantes las irán interiorizando de manera procesual.

El control emocional juega un papel fundamental en el desarrollo de las conductas prosociales, dado que en las aulas es imprescindible que se fomente la identificación, la expresión de sentimientos y el control de estas de manera asertiva, a través de estrategias lúdicas de manera tanto implícita como explícita. La regulación emocional podría beneficiar a la manifestación de la prosocialidad, pues esto le permite a la persona tener una mayor estabilidad emocional y establecer relaciones interpersonales con los otros de manera adecuada, es por eso que se recalca la trascendencia del rol de la persona docente en la promoción de estas conductas y asimismo en el favorecimiento de una convivencia armoniosa (Álvarez *et al.*, 2014).

Procesos de socialización en relación con las prácticas de crianza

En las familias se ejercen prácticas de crianza transmitidas por sus generaciones precedentes con estilos de personalidad, que se desarrollan con el tiempo y estructuradas por factores biológicos y sociales (Díaz *et al.*, 2019). Por lo que las prácticas de crianza han evolucionado con los años y permitiendo que niños y niñas se educen de diferentes maneras a sus padres y abuelos se les educara.

Para Woodhead y Oates (2010), las prácticas de crianza son cruciales para el bienestar de los niños y las niñas siempre y cuando sean positivas y que permitan que la niñez desarrolle

la resiliencia, la autoestima, el bienestar, competencias sociales, así como un buen desarrollo social, emocional y cognitivo. Por otra parte, si las prácticas de crianza son negativas, es posible que los hijos e hijas desarrollen conductas agresivas, que les afecten su autoestima.

González y Jorge (2016) definen la crianza como la manera de reaccionar y responder a las emociones de los niños y las niñas. También señalan que la crianza es un modelo de actuación de los encargados legales; generan emociones, pensamientos, conductas y actitudes que desarrollan alrededor de la crianza de hijos e hijas. De la misma forma, Wells y Sarkadi (2012) señalan que las figuras parentales en la actualidad adquieren mayor responsabilidad en la crianza de sus hijos e hijas. Esta responsabilidad de crianza es esencial porque les ayuda en su desarrollo social, emocional, comportamental y educativo.

Según Santos (2015), las prácticas de crianza tienen manifestaciones específicas y estas se basan en las demandas que exigen los niños y las niñas, se pueden dar con conductas motoras complejas, expresiones verbales o gesticulares, que se hacen voluntariamente. Asimismo, señala que estas están permeadas por lo sociocultural y la manera personal que cada figura parental las interprete y use.

Por otra parte, Ramírez (2005) señala que las prácticas parentales modulan las conductas de los hijos e hijas, según la dirección que las figuras parentales desean y valoran conveniente, según su personalidad. Es por esa razón que estas prácticas se relacionan con el tipo de disciplina, el tipo de relación que se da, el grado de comunicación y las formas cómo se expresa el afecto.

La socialización se da en la cotidianidad en las familias, y, por ende, también se desarrolla en las prácticas de crianza que utilizan las figuras parentales; es por medio de la misma es que los padres o cuidadores le transmiten valores y normas propias del contexto social donde se desarrolla, a su vez estas van a orientar los patrones de conducta del ser humano a lo largo de la vida, los cuales le van a facilitar la inserción al grupo social (Vergara, 2017). Las figuras parentales y las prácticas de crianza adecuadas facilitan que se dé el desarrollo de la socialización y la adquisición de conductas prosociales en la primera infancia. Por ello, es determinante el rol de las figuras parentales; porque fomentan la sensibilización y orientación del niño y la niña.

En cuanto a las prácticas de crianza y la socialización, Aguirre (2000) nos indica de una forma clara que las figuras parentales comunican a sus niños y sus niñas diversas exigencias en la vida cotidiana y en las actividades. Además, permiten controlar las acciones de los niños y las niñas, aunque es necesario entender que este control no es un tipo de coacción, sino que utilizan las figuras parentales para redireccionar las acciones de sus hijos e hijas. A través de las prácticas de crianza, las figuras parentales dirigen las acciones, conductas y comportamientos sociales según lo que la cultura y el contexto visualizan como aceptados socialmente; es por ello que se procura minimizar algunas conductas y estimular otras, en este sentido las prácticas de crianza propician que se transmitan a los miembros más pequeños de la familia la forma de pensar de los adultos y los valores esperados.

Es importante retomar que las prácticas de crianza positivas son los comportamientos de los adultos enfocados en satisfacer las necesidades de la niñez y que aseguran una buena calidad de vida. Por lo que las acciones adoptadas por las figuras parentales se asocian con el estado de salud, nutrición, desarrollo físico, mental y psicológico de los niños y las niñas, especialmente en edades tempranas. Es importante mencionar que el cuidado que les brindan las figuras parentales a los infantes se puede considerar como resguardo para el niño y la niña en la mayoría de los casos, sin embargo, es importante comprender que, algunas de estas prácticas en ocasiones podrían ser negligentes por parte de la familia, y a su vez afectar el desarrollo y el bienestar de la población infantil cuando no se suplen las necesidades básicas (Cortés *et al.*, 2006).

Una vez clarificado lo que son las prácticas de crianza, se van a exponer cuatro estilos de crianza, así como las prácticas de crianza que se pueden desarrollar en cada uno de estos estilos de crianza.

Tipos y características de las prácticas de crianza

Según González y Jorge (2016) algunas características de las prácticas de crianza son la sensibilidad e interés, ya que con estas prácticas se refiere a la sensibilidad y comprensión que muestran con las emociones de sus hijos e hijas, a cómo responden a aquellas necesidades que presenten. Asimismo, mencionan otro punto, la exigencia y la firmeza, los cuales también determinan las prácticas de crianza.

Entre las prácticas de crianza que se pueden mencionar están:

- Prácticas de crianza de las figuras parentales autoritarias: exigen obediencia, ven a sus hijos como subordinados, se esmeran por controlar actitudes y comportamientos y vivir en constante evaluación de sus hijos, según sus patrones morales y de comportamiento establecidos, se orientan al castigo severo, no toman en cuenta los intereses y necesidades u opiniones de sus hijos e hijas, y no les dan la opción de elegir.
- Prácticas de crianza de las figuras parentales permisivas: a estos padres no les gusta ser autoritarios, ni estar atados a una rutina, por ello no usan restricciones ni castigos con sus hijos e hijas, les ponen pocas reglas y el cumplimiento de estas no es estricto, les dan permiso de ser ellos los que controlen sus acciones, no son exigentes en cuanto a las responsabilidades de las tareas, ni con las expectativas de madurez. Por otra parte, son afectuosos con sus hijos e hijas, la comunicación es alta y se basa en el afecto, también a la mínima demanda de atención están presentes, y ceden fácil a la insistencia (González y Jorge, 2016).
- En las prácticas de crianza de las figuras parentales democráticas, según González y Jorge (2016) los padres motivan a sus hijos e hijas a valerse por sí mismos, a respetar su individualidad, intereses y personalidad, velan por sus necesidades y les expresan afecto a sus hijos e hijas. Igualmente, guían las actividades de la niñez, asignando roles y conductas maduras, les ponen normas claras y emplean consecuencias firmes, utilizando el razonamiento, y la negociación con sus hijos e hijas. Además, se da una comunicación bidireccional entre ambos, así como las responsabilidades sociales y el desarrollo de la autonomía.
- Prácticas de crianza de las figuras parentales de rechazo o abandono: los padres que tienen estas prácticas tienen una participación nula en cuanto al afecto, comunicación, exigencias y control, estas figuras parentales no le crean un ambiente organizado a sus hijos e hijas, no les establecen disciplina, roles, ni normas claras, además no le dan un apoyo emocional al niño y la niña e ignoran las demandas y necesidades afectivas de estos, ellos tratan de cubrir estas necesidades con cosas materiales (Ramírez, 2015).

Es muy importante señalar que las prácticas de crianza saludables son fuente de estimulación cognitiva emocional y lingüística, lo que permite mayores intercambios e interacciones entre los niños y las niñas con sus iguales y con los adultos. Al generarse esta

estimulación se permea de efectos positivos el desarrollo íntegro de la niñez, potenciando el desarrollo de habilidades y de conductas prosociales (Prats *et al.*, 2018).

En particular, algunos factores de la crianza inciden en la autorregulación de los menores y la interacción afectiva, la dedicación de un tiempo específico para compartir con el niño o la niña (Prats *et al.*, 2018). En este sentido, dependiendo del estilo de crianza que desempeñen las familias esto tiene influencia en el comportamiento de los niños y las niñas por ejemplo si el padre o madre demuestra preocupación hacia el bienestar del infante, hacia los intereses y las emociones, esto podría coadyuvar a que el niño o la niña a futuro manifieste sensibilidad, preocupación por los demás y por ende mantenga interacciones sociales y relaciones afectivas.

De igual forma, al reconocer el papel que representa la familia es imprescindible que se rescate de esta misma manera que la inserción al sistema educativo de los niños y las niñas, pues representa un primer escenario donde los menores se ven enfrentados a la socialización con sus pares. Por esta razón es importante que se realice un recorrido y análisis acerca del currículo que se utiliza en los procesos educativos formales en la primera infancia. En el siguiente apartado se realizará una conceptualización de esta idea y la importancia que representa su desarrollo adecuado.

Planteamientos teóricos de la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años y el Programa de Preescolar en el ciclo de Materno Infantil y Transición

En relación con los planteamientos teóricos de *la Guía Pedagógica desde el Nacimiento hasta los cuatro años* (MEP, 2017) y el *Programa de Preescolar en el ciclo de Materno Infantil y Transición* (MEP, 2014) es imprescindible primeramente conceptualizar la finalidad de un modelo pedagógico. El cual, según Flórez (2006) busca describir cómo debe ser todo el proceso educativo, debe responder al tipo de ser humano que se quiere formar, cómo va a ser este, qué se va a enseñar y cómo será la relación docente y estudiante, los métodos y técnicas que se emplearán.

Según el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2014, 2017), el *Programa de Estudio de Educación Preescolar* y la *Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años* responden al modelo pedagógico desarrollista, el cual busca el desarrollo integral del niño y niña. Como lo explica Harvey, citado por el Ministerio de Educación Pública (2014),

el modelo desarrollista se enfoca en que las personas menores de edad alcancen de manera progresiva y secuencial el máximo de su desarrollo y la construcción de aprendizajes, el cual se considera integral, atendiendo las individualidades con relación a las necesidades, características e intereses.

Por lo que entonces, se reconoce que los niños y las niñas son personas integrales que aprenden a través de la experimentación directa con el entorno, los objetos y personas que lo integren. Estos aprendizajes se construyen con base en las necesidades e intereses, siendo un proceso que va de lo simple a lo complejo. Para la construcción de conocimientos se deben considerar las individualidades y contexto de cada niño y niña, así como la diversidad que conforma cada aula de preescolar y cada estudiante.

Ambos documentos, según el MEP (2014, 2017) se basan en el enfoque curricular constructivista, donde se establecen diferentes principios entre los que se ve al estudiante dueño de su proceso de aprendizaje. El rol de la persona docente se enfoca en ser facilitador de experiencias de aprendizaje lúdicas, que despierten interés en los estudiantes, además el error se debe ver como una oportunidad de aprendizaje y no como un castigo.

Dentro del *Programa de Preescolar y en la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años* del MEP (2014) se describen los siguientes fundamentos pedagógicos: filosófico que describe el Ministerio de Educación Pública (2014) define que el infante es el protagonista en el aprendizaje, se enfoca en educar a los niños y las niñas independientes, exploradores y analíticos, además el principio sociocultural destaca la relevancia del respeto a la inclusión y diversidad; donde valora las creencias, valores y costumbres de cada persona. Además, en relación al fundamento neurocientífico busca desarrollar conocimientos a través del cerebro basándose en ofrecer al infante aprendizajes significativos por medio de los sentidos y el afecto del adulto. También, el ecológico pretende incentivar el cuidado al ambiente, la conservación de los recursos naturales y el respeto a los seres vivos.

El fundamento psicobiológico busca favorecer el desarrollo de manera integral al crear espacios seguros, de confianza y agradables en los que el niño y la niña puedan interactuar con los otros. El pedagógico se basa en respetar el ritmo de aprendizaje de cada infante, también se utiliza el juego como un recurso creativo para la construcción de conocimientos. También, el artístico le permite a la población infantil la expresión por medio de diferentes lenguajes del arte. Se desarrolla cuando se invita al niño y la niña, por medio de ambientes y oportunidades,

para que creen, imaginen, transformen desde sus ideas y pensamientos. Por último, el lingüístico pretende promover el desarrollo de este en todos los sentidos.

Los fundamentos de ambos documentos (MEP, 2014., MEP, 2017) se centran en el niño y la niña como persona única, social, inmersos en una cultura, que poseen habilidades, capaces de comprender el mundo que los rodea. Además, cómo mediante estrategias pedagógicas y la relación con su entorno, pueden desarrollar su creatividad e imaginación, y su capacidad para actuar según los valores morales en su entorno.

En evidencia explícita, algunos fundamentos mencionados se relacionan con aspectos de conductas prosociales, por ejemplo: el ecológico puede presentar al niño y la niña situaciones ambientales que reflejen consecuencias perjudiciales, para la biodiversidad y el ser humano, dándoles herramientas para crear acciones y conductas que contribuyan a la conservación, considerando así el interés más allá de los propios. En el caso del psicobiológico, la prosocialidad se puede evidenciar en comportamientos que demuestran preocupación o el interés del niño y la niña por cambiar y mejorar su estilo de vida, hacia uno saludable, tanto el propio como el de las personas con las que tienen un vínculo afectivo. Respecto al pedagógico la prosocialidad se manifiesta cuando el niño y la niña realiza actividades, trabaja de manera conjunta con sus pares u otras personas para alcanzar algún objetivo propuesto y en el lingüístico la prosocialidad se pone en manifiesto cuando un niño y niña expresa de alguna manera un malestar o bien una situación que lo hace sentir mal y los pares le dan consuelo.

Con referencia a los principios pedagógicos establecidos en la educación costarricense, estos son los que permiten a la persona educadora atender de la mejor manera a los niños y las niñas, de estos depende la selección y organización de los contenidos curriculares. Entre los principios que se ven reflejados en *el Programa de Preescolar del Ministerio de Educación Pública (2014)* son el de autonomía los niños y las niñas tienen un mejor desenvolvimiento cuando se establecen interacciones sanas, además, cuando las personas están dispuestas a atender y escuchar atentamente a las necesidades de los infantes. La independencia propone que el aprendizaje se base en los conocimientos previos de los niños y las niñas, mediante prácticas diseñadas desde los intereses de la población preescolar.

El juego es un recurso didáctico incentiva el aprendizaje con imaginación y creatividad, favorece al desarrollo integral de los infantes, pero se le deben ofrecer recursos adecuados y las actividades deben basarse en el interés, necesidad y capacidad del infante. Algunos de estos

principios guardan relación con las conductas prosociales, por ejemplo, a través del juego la prosocialidad va implícita en algunas de las situaciones que se proponen mediante la cooperación, manifiestan conductas como compartir, ayudar, consolar, cooperar. Asimismo “aprender haciendo” favorece experiencias de aprendizaje por medio de situaciones de la vida cotidiana, por ejemplo, los juegos de roles, en las que se le presenten diferentes situaciones al niño o la niña en las que deban actuar basado en la experiencia previa, en las cuales pueden manifestar conductas prosociales como colaborar.

Por otra parte, tenemos los principios de la Guía Pedagógica, que describe el Ministerio de Educación Pública (2017) están basados en el socioconstructivismo y en la pedagogía humanista; en cuanto al principio de individualidad este se centra en las características individuales de la niñez y promueve que se tomen cuenta las necesidades, intereses, su formas y ritmos de aprendizaje. Asimismo, está el principio de autonomía el cual señala que la niñez de manera gradual va adquiriendo la capacidad de realizar tareas cotidianas de forma autónoma, así como la expresión de sus sentimientos y pensamientos por sí solo. Por otra parte, está el principio de integralidad, el cual indica que los infantes son seres integrales y que aprenden a través de las experiencias diarias.

De la misma forma, el principio de socialización ve a las familias, los centros infantiles de atención y educación, además del contexto de la comunidad como espacios óptimos para la construcción de relaciones sociales basadas en vínculos afectivos oportunos. En consecuencia, el principio de contextualización valora el contexto donde está el niño y la niña cuando este se relaciona con el entorno social, cultural y natural al que pertenecen, promueve que se tome en cuenta la diversidad de la niñez. En concordancia, el principio de significado procura que las actividades que le gustan al niño y la niña sean contextualizadas, para que ellos puedan crear su propio significado y establecer vínculos propios en esa interacción.

Asimismo, el principio de juego favorece que la niñez se exprese, conozca y explore su entorno y desarrolle habilidades como la creatividad, imaginación y el conocimiento; aunado a lo anterior, está el principio de actividad este señala que los infantes utilizan el cuerpo para explorar y crear su propio conocimiento.

Estos principios, de una u otra manera, se relacionan con la prosocialidad, aunque no lo señalen de manera explícita, también tienen bases importantes para promover acciones que sean prosociales. Por ejemplo, desde la individualidad se manifiesta cuando el niño y la niña es solidario con otros, ya sea por medio de palabras o acciones; en cuanto al principio de

autonomía este se puede ver reflejado en la iniciativa de la niñez de prestar ayuda o consuelo a sus pares u otras personas de manera espontánea.

Asimismo, en cuanto al principio de socialización cuando se le enseña al niño o la niña a entender sus propias emociones y la de los demás, para que interioricen como se sienten los demás ante diversas conductas, por último, el principio de contextualización de este es potenciar cuando la persona docente consigue un clima de aula positivo, en el que se promueven la cooperación, la empatía, la seguridad, la autonomía y el respeto.

En concordancia con lo anterior, en cuanto al principio de significado se pueden tomar los conocimientos previos del niño y la niña, para encauzar el modelado en el aula de las conductas prosociales; ligado al principio de juego, por medio de este, se pueden desarrollar actividades y reflexiones por medio del juego dramático en el cual se recreen situaciones en las que al niñez tenga que actuar de manera prosocial; de igual manera el principio de actividad, por medio de actividades lúdicas se puede promover el juego cooperativo, en el cual los niños y las niñas expresan sus emociones y sentimientos.

En ambos documentos curriculares del MEP (2014 y 2017), se plasman los principios pedagógicos, que son de vital importancia en el proceso educativo porque permiten a las personas docentes guiar su accionar pedagógico. Marcan las pautas de rol que tiene el niño y la niña en la educación costarricense; como por ejemplo en que son seres integrales, que necesitan estímulos del medio, de las personas cercanas y docentes para lograr un desarrollo físico, sensorial, mental, afectivo y social óptimo.

Aunado a lo anterior, el MEP (2015) describe las características y roles de las personas involucradas en el acto educativo, según su modelo pedagógico y enfoque curricular, a continuación, se menciona esto:

La visión del estudiante que se maneja es que el niño y la niña es el centro de su formación, capaz de construir sus saberes, de comunicar tanto sus ideas como sus sentimientos. Su rol activo puede ser explorado e investigado; el estudiante realice un proceso cognitivo potenciando su pensamiento, de esta manera adquiere diferentes habilidades para participar en la construcción de aprendizajes.

La visión del docente se define como un facilitador que proporciona a los estudiantes experiencias con aprendizajes significativos. Estas siempre deben surgir de los conocimientos previos e intereses de los estudiantes, de esta manera enriquece el aprendizaje y los lleva a un desarrollo máximo.

En relación con la familia, reconoce su papel fundamental en la formación de niños y niñas, además que la comunicación entre la persona docente y las familias debe ser estrecha para poder realizar un seguimiento en las actividades y así lograr un desarrollo pleno en los estudiantes a través de la información compartida por ambas partes. Por otro lado, la comunidad tiene la obligación de proporcionar a los niños y las niñas aquellos aspectos y factores necesarios para que exista una sana convivencia, donde se les permita a los menores construir valores para su interacción con su entorno.

Al conocer los planteamientos teóricos del currículo que el MEP proporciona para la formación de los niños y las niñas desde el nacimiento hasta los 6 años, es importante realizar una conceptualización de los ámbitos que se abordan en este programa y guía pedagógica para la construcción de aprendizajes de los menores.

Elementos de la Guía Pedagógica que hacen referencia a la prosocialidad

La Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años cuenta con 3 unidades estratificadas y con un color establecido, estas unidades son: conocimiento de sí mismo (unidad celeste), comunicación y expresión creativa (unidad anaranjada) y exploración del medio social, cultural y natural (unidad verde). Esta última de ahora en adelante se mencionará con dicho color correspondiente “unidad verde”.

La intencionalidad de esta unidad está estrechamente relacionada con la prosocialidad y el fin último de esta investigación y de su promulgación en los niños y las niñas. Pero desde esta guía, ¿qué elementos podemos evidenciar que promuevan la prosocialidad?

A continuación, se va a hacer énfasis en los diferentes componentes que esta unidad posee y parafraseando al MEP (2017) se van a explicar brevemente, además se hará un análisis sobre cómo estos elementos y las actividades que se proponen pueden promover la prosocialidad.

El social y cultural: comprende el medio que rodea a los niños y las niñas en la interacción con personas, hechos, recursos, problemas cotidianos y diferentes grupos. A la vez favorece que se apropien y representen su cultura. Dentro de este ámbito, el MEP (2017, p. 48) menciona diferentes aprendizajes que los niños y niñas podían construir:

1. Responda de diferentes formas al medio social y cultural.
2. Reconozca a las personas significativas, hechos y recursos de su entorno.

3. Identifica los deseos y pensamientos de los demás durante la convivencia cotidiana.
4. Identifica las funciones, roles y características de las personas, además de reconocer los recursos de su entorno social y cultural.
5. Se reconozca como parte de una familia.
6. Reconozca la existencia de diversas familias.
7. Vivencie prácticas culturales a partir de sus experiencias cotidianas.
8. Interactúa con personas de otros grupos sociales y culturales externos al ámbito familiar.
9. Reconoce elementos propios de su cultura.

En este mismo sentido, una de las actividades propuestas en la Guía para favorecer la construcción de estos aprendizajes es realizar juegos socio-dramáticos, con el fin de reconocer los roles y funciones de las personas de su entorno. En conclusión, las vivencias cotidianas, la cultura, la familia y todo su entorno son claves en el desarrollo de conductas prosociales de los niños y las niñas.

Natural: este componente está relacionado con el medio ambiente, y cómo las personas lo modifican a partir de sus experiencias, comprende las interacciones entre los elementos que le rodean. A continuación, se enumeran los diferentes aprendizajes por construir, según el MEP (2017, p. 51) para posteriormente realizar un análisis de cuáles tienen una relación con el desarrollo de conductas prosociales:

1. Explora los elementos naturales de su entorno inmediato.
2. Conozca las características de los seres vivos, elementos y materiales naturales presentes en el entorno.
3. Interactúe de forma segura y respetuosa con el entorno natural como parte de sus actividades lúdicas o de exploración.
4. Comprenda que los elementos presentes en la naturaleza se relacionan y dependen unos de otros.
5. Manifieste actitudes de empatía y respeto hacia diferentes seres vivos.
6. Conozca diferentes estrategias para el cuidado del medio ambiente.

Según estos aprendizajes, este ámbito tiene una estrecha relación con el cuidado del medio ambiente. Se relaciona con las conductas prosociales, estas no solo se tratan de una

ayuda a las demás personas, también, abarca esta empatía por el medio ambiente y los seres vivos, además del respeto de estos. Por lo que podemos evidenciar que este ámbito también pretende esta promoción de la prosocialidad desde un enfoque natural.

Pertinencia: este componente se enfoca en los vínculos afectivos y los sentimientos de los diferentes grupos sociales con los que interactúa, también se promueve la convivencia donde haya respeto a la diversidad, a las emociones y experiencias. En este sentido, se mencionan los aprendizajes por construir que propone de acuerdo con el MEP (2017, p. 54)

1. Manifiesta su agrado al participar en diferentes entornos y grupos sociales.
2. Muestra de diferentes formas el grado de interés de ser parte de otros grupos externos a su núcleo familiar, en los que establece paulatinamente vínculos de pertenencia.
3. Participa en prácticas cotidianas democráticas.
4. Valora el aporte de las diferentes culturas que conforman las identidades de los habitantes de Costa Rica.
5. Participa, de acuerdo con sus posibilidades, de algunas tareas en los grupos a los que pertenece.

Se realiza una relación con los grupos externos al grupo familiar, y cómo estos empiezan a tener un papel fundamental en el desarrollo socio emocional de los niños y las niñas, por ende, en el desarrollo de conductas prosociales.

A partir de los elementos que se promueven en este componente, se busca mejorar la capacidad analítica, que puede también aplicarse para comprender el entorno social. En este sentido, se observa en estos aprendizajes por construir una aplicabilidad al desarrollo prosocial, mediante habilidades para solucionar problemas sencillos y prácticos de la vida y comprender las consecuencias de sus acciones. Esto porque la solución de conflictos simples se puede lograr de diversas maneras; una de ellas es proponiendo espacios donde se pueda comprender al otro y establecer relaciones colaborativas y prosociales para solucionar las dificultades. En resumen, son aspectos necesarios para desenvolverse y formar relaciones sociales mediante una sana convivencia.

Se concluye que, a lo largo de esta unidad verde de la Guía Pedagógica en los componentes hay aspectos que se rescatan donde se puede promover la prosocialidad, sin embargo, esto depende del uso que se le dé en el aula, por medio de estrategias lúdicas que

guíen a los niños y las niñas en la promoción de estas conductas. En el análisis, se considera que el juego dramático promueve estas conductas en el aula preescolar, además de rescatar la cultura y las vivencias en el hogar de niños y niñas.

Elementos del Programa de Estudio de Educación Preescolar que hacen referencia a la prosocialidad

El Programa de Estudio de Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (Interactivo II) y Ciclo de Transición, se compone de 4 unidades, cada unidad identificada con un color. Estas unidades son: Conocimiento de sí mismo (unidad celeste), Interacción social y cultural (unidad morada), Interacción con el medio (unidad verde), Expresión, comunicación y representación (unidad anaranjada).

Para el desarrollo de esta investigación, se va a hacer referencia a la unidad de Interacción social y cultural (unidad morada), ya que es la unidad que más relación tiene con el desarrollo de las conductas prosociales. El MEP (2014) menciona que esta unidad busca reconocerse como persona, como miembro de una familia, de un centro educativo y, por ende, una comunidad, donde existen deberes, derechos, costumbres, tradiciones y valores que le permiten identificarse como persona al niño y a la niña.

Asimismo, esta unidad involucra el desarrollo de las interacciones y la creación de relaciones de confianza y afecto, tanto con los pares como con los adultos, además promueve que estas relaciones se generen al compartir, participar y colaborar en actividades tanto individuales como grupales. Esta unidad se organiza por dos componentes: socialización e interacciones; permiten descubrir la diversidad humana y la toma de conciencia sobre las semejanzas y diferencias que podemos encontrar en los contextos familiares y educativos a los que pertenece cada niño y niña.

El MEP (2014) señala que su objetivo es facilitar y mejorar la convivencia social y el desarrollo de los ambientes familiares y educativos a partir de la aceptación de las otras personas. Este es un proceso que se construye de manera gradual mediante las relaciones de los niños y las niñas con las demás personas que conforman su entorno, familiar y educativo.

El segundo componente de las interacciones el MEP (2014) señala que su desarrollo está en las interacciones de los niños y las niñas durante su formación, buscando una sana convivencia, donde los infantes aprenderán a ser solidarios, colaborativos, tolerantes y

respetuosos, manteniendo un mundo equitativo. Para favorecer la socialización y las interacciones, el Programa de Estudio de Preescolar establece diversos aprendizajes esperados y objetivos por lograr que a la vez permiten la promoción de la prosocialidad. A continuación, una breve explicación sobre estos aprendizajes esperados en esta unidad y cómo están estrechamente relacionados en la construcción de conductas prosociales.

De acuerdo con el MEP (2014, p. 106), al trabajar esta unidad con los niños y las niñas, se busca que desarrollen:

1. La capacidad de socializar y establecer relaciones con adultos y pares, asumiendo roles, funciones, derechos y responsabilidades en los diferentes contextos en los que se desenvuelve.
2. Interactuar en actividades de convivencia grupal e individual para adquirir gradualmente valores y normas de respeto por la diversidad.
3. Identificación de los integrantes de la familia, el centro educativo y la comunidad, al compartir actividades individuales y grupales donde se promueva la construcción paulatina de valores y normas sociales que contribuyan a la inserción en estos contextos.
4. Valoración de la diversidad en todas sus expresiones de convivencia.

Al analizar estos aprendizajes esperados, y la relación que tienen con la promoción de la prosocialidad, Hernández *et al.* (2011) mencionan que la educación preescolar es fundamental en estos procesos de socialización e interacción, ayuda a que los niños y las niñas adquieran patrones sociales y culturales que les permite integrarse en la sociedad en la que viven y se desarrollan. Además, apoya la adquisición de normas y valores para construir una sana convivencia, a partir de buenas acciones que ayudan a los miembros de la sociedad en la que están inmersos.

Por lo tanto, consideramos que esta unidad está estrechamente ligada en la promoción de las conductas prosociales, esta se basa en la socialización y las interacciones las cuales son esenciales para que la prosocialidad pueda llevarse a cabo. Asimismo, los aprendizajes esperados permiten la construcción de una propuesta pedagógica mediante el juego dramático, donde el niño y la niña pueda hacer ese reconocimiento de sí mismo y de los demás, mediante este juego y las interacciones que construye en este. Por lo expuesto, es imprescindible que en

el sistema educativo se implementen estrategias para potenciar las conductas prosociales desde la primera infancia, y se construyen bases esenciales para el desarrollo posterior.

Importancia del juego en la primera infancia

El juego es esencial en el ser humano debido a que cuando nacemos, el cerebro tiene de manera inherente estímulos que promueven y activan los circuitos que permiten a la niñez su creatividad e iniciativa para jugar (National Institute for Play, 2022). Asimismo, contribuye a que los infantes fortalezcan todos los ámbitos del desarrollo; este sirve para estimular la motora fina, gruesa, los sentidos, el equilibrio, la coordinación y coadyuva en la resolución de conflictos. El juego es funcional en el desarrollo de habilidades, para que la niñez vaya de manera gradual interiorizando diversos conceptos y conocimientos como al ordenar cubos, agrupan los objetos de diversas maneras, también cuando realizan juegos en grupos pueden llegar a acuerdos y a la toma de decisiones por ejemplo al formar torres con legos o un rompecabezas, debido a que juntos deben cooperar para lograr el objetivo (Duskin *et al.*, 2012).

Según Ruiz *et al.* (2018) el juego es una necesidad en la primera infancia, una experiencia que favorece el desarrollo, interacción y aprendizaje. Sobre la importancia del juego en el desarrollo de los infantes, Garaigordobil (2003) señala que la contribución del juego en los niños y las niñas se da en el área intelectual, afectiva, emocional y social, siendo entonces un componente vital en la vida.

Mediante el juego los niños y las niñas se divierten y liberan las emociones de manera positiva, así como las tensiones y el estrés e incluso pasan por diferentes procesos. Estas experiencias les permiten la exploración, para conocer su entorno y todo aquello que está presente en él, el juego también contribuye en el autodescubrimiento y la experimentación de sus propias posibilidades. De acuerdo con lo que se mencionó anteriormente, se puede afirmar que la lúdica permite desarrollar diferentes actitudes que le van a funcionar a los infantes a lo largo de toda su vida, la escucha activa, la toma de decisiones, el respeto a las diferencias lo que podría permitir que el juego sea una buena forma de promover la prosocialidad.

Según Malaguzzi (2001), el juego se convierte en un “contexto de escucha” de las capacidades y potencialidades de los niños y las niñas, en el cual los maestros, además de agentes educativos, pueden realmente reconocerlos desde la multiplicidad de sus lenguajes. Es por esto que es imprescindible que las personas docentes utilicen el juego y la lúdica como una forma de promover aprendizajes, más que solo brindar verdades acabadas. El dejar al niño o la

niña experimentar, socializar, escuchar y tomar decisiones, permite que desarrolle conductas y actitudes necesarias para vivir en sociedad y relacionarse con los demás.

En este mismo sentido, el juego dramático es una buena forma de promover la prosocialidad, este enfrenta a los niños y las niñas a diferentes situaciones que resolver de forma asertiva, buscando el bien de todos. Es por esto que en la presente investigación se va a utilizar el juego dramático como estrategia pedagógica para promover la prosocialidad, en primera instancia se va a caracterizar y mencionar algunos beneficios de esto.

Juego Dramático: Caracterización y beneficios en la primera infancia

El juego dramático, involucra que la niñez asuma acciones o roles ficticios o imaginarios. Este involucra que se dé una combinación de emociones, de lenguaje y comportamientos sensoriomotores, puede ayudar a que se den conexiones neuronales, en consecuencia, a que los niños y las niñas puedan construir ideas en el pensamiento sin tener que observar o tener un objeto concreto a la vista (Duskin *et al.*, 2012).

Riquero (2017) afirma que en los primeros años de vida, los infantes inician la etapa de juego simbólico, según la teoría de Piaget, es cuando se dan los primeros inicios en los juegos dramáticos. El juego dramático se puede caracterizar de la siguiente manera según Riquero (2017).

- Durante esta actividad las personas, objetos y situaciones pueden tener distintos significados y funciones.
- Se utiliza la creatividad e imaginación para transformar el ambiente y los objetos, recreando diversas situaciones, mediante la espontaneidad.
- Se utilizan los juegos de roles, los espacios se convierten en escenarios.
- Se da mediante interacciones sociales.
- Los niños y las niñas le dan el sentido que quieren a través de sus experiencias y necesidades, divirtiéndose a la vez.
- Las temáticas que se utilizan están relacionadas de una forma real o ficticia con contextos sociales.
- Se emplean dos tipos de lenguaje: el verbal y el no verbal.

Relacionado a los beneficios de utilizar y estimular el juego dramático con los niños y las niñas Ruiz *et al.* (2018) mencionan que en el juego dramático los infantes tienen una mayor capacidad de habilidades cognitivas al ser un juego simulado, les permite simular otras situaciones, reaccionando a las mismas, de manera que hay una representación mental de los acontecimientos. En el juego dramático, los menores de edad cuestionan si puede pasar esto, pensando en las consecuencias de sus acciones en el juego, además de adaptar las situaciones que han vivido al contexto del juego por lo que hay un desarrollo del pensamiento. También, este tipo de actividad contribuye a que los infantes conozcan otra forma de comunicarse y expresar sus sentimientos y pensamientos de una forma divertida.

De igual manera, este tipo de juego se convierte en una herramienta ideal para estimular el desarrollo social en la niñez, favoreciendo las interacciones e integraciones sociales. También Riquero (2017) añade que el juego dramático le proporciona al niño y la niña la construcción de aprendizajes de una manera vivencial al relacionarse con sus pares, en la misma línea, ayudando al desarrollo de la autoconfianza y autoestima. Se trata de un juego espontáneo que permite a las personas infantes recrear la cotidianeidad de su contacto, de esta manera entender su significado y actuar correctamente en ella.

En relación con los tipos de juego dramático, Sarle (2013) realiza una tipología según la forma en la que se juegan:

- Los que se realizan en pequeños grupos, y que se dan en espacios diseñados para este juego, lo que antes se denominaba ambientes (ejemplo: la casita).
- Los juegos que se dan en pequeños grupos de infantes de forma individual utilizando juguetes y escenarios (ejemplo: jugar a las muñecas, o a la construcción).
- Los propuestos por el personal docente por un tema en particular e involucran a todo el grupo (ejemplo: Jugar al supermercado o al hospital).
- Las dramatizaciones de cuentos o historias breves.

Por otro lado, algunos aspectos importantes que deben ser tomados en cuenta a la hora de utilizar este tipo de juego como herramienta pedagógica en la primera infancia, según Morón (2011) son:

- El tema o cuento elegido debe ser del interés del niño y la niña o bien relacionarse con su cotidianidad o contexto, esto hará que esté motivado.
- Debe existir una delimitación del espacio y tiempo, con relación a ellas se debe decorar y ambientar el escenario.
- Siempre se debe fomentar la participación de todos los niños y las niñas. Esto se debe considerar de forma previa en el diseño de la estrategia.
- Se debe dar una libertad absoluta de acción, expresión y creatividad en el juego.

En relación con el rol que debe cumplir la persona docente al utilizar el juego dramático como estrategia en su mediación, Kiessling (2015) indica que este debe desarrollar una escucha atenta, saber cuándo puede intervenir y cuando no, ayudar a los niños y las niñas a conocer, expresar y desarrollar sus pensamientos. También debe favorecer un ambiente creativo, reconociendo las particularidades, características e individualidades de cada uno. Ser empático y respetuoso, contagiar seguridad a los educandos sin ser autoritario. Escoger estrategias de juego dramático que se adapten al grupo y sean seguras, asimismo activas y favorezcan la reflexión y el aprendizaje.

Al rescatar los beneficios e importancia juego dramático al desarrollo integral de los niños y las niñas, así como los tipos que existen según a la forma en la que se pueden desarrollar y la forma en la que se puede utilizar como estrategia pedagógica y desde la labor docente es importante que se realice una vinculación entre este y directamente el desarrollo de la prosocialidad, presenta elementos que aportan por sí mismo en la misma.

Juego dramático y prosocialidad

El juego dramático permite que la niñez pueda expresarse y es un recurso lúdico valioso que favorece a los niños y las niñas en las interacciones con sus pares, le ayuda al infante a establecer progresivamente el respeto a las ideas de los demás, a su vez, desarrolla habilidades sociales mediante la comunicación verbal y gestual (Flores, 2017). Este juego se vuelve más común en las edades preescolares, se puede dar en grupos o individualmente, favorece a que los niños y las niñas aprendan a trabajar en equipo, conformar relaciones sociales con los demás e interactuar, aspectos que contribuyen al desarrollo del lenguaje y la socialización (Duskin, *et al.*, 2012).

En este sentido, el juego dramático ayuda a que los niños y las niñas construyan destrezas comunicativas, por ejemplo, al imaginar que van de tren y compran tiquetes, o cuando juegan al hospital y actúan como si fuesen doctores, este tipo de entretenimiento es aún más frecuente en la edad temprana. El juego dramático potencia la creatividad porque incentiva la interpretación y la realización de personajes mediante la imaginación. Estos factores le permiten a la niñez el desarrollo de la individualidad, a su vez facilita que se puedan expresar de manera libre, aunado a esto conducen a que se logre un balance emocional (Duskin *et al.*, 2012).

El juego dramático ayuda a la niñez a sentirse libre, mediante el cuerpo pueden transmitir y manifestar pensamientos, sentimientos y emociones; es decir, es un recurso de expresión y comunicación de la personalidad e individualidad de cada niño y niña (Garaigordobil, 2018). También, este tipo de juego se considera un recurso lúdico que podría potenciar el aprendizaje por medio de la innovación, la creación de elementos ficticios y la improvisación de escenarios mediante el juego de forma natural, a su vez podrían fortalecer los procesos de socialización en los niños y las niñas (Morón, 2011).

Además, mediante el juego dramático la niñez desarrolla habilidades sociales, colaborativas, expresivas, y de comunicación; asimismo la colaboración, cooperación y el trabajo grupal son propios de este tipo de actividades lúdicas mediante la imaginación (González, 2015).

En este orden de ideas, el juego dramático favorece en la población infantil el desarrollo social, pues al practicar la lúdica en este tipo de recreación el infante puede construir relaciones interpersonales, lo cual permite que el niño y la niña adquiera habilidades comunicativas, además de favorecer otros aspectos como el entendimiento, el afecto, la imaginación y las relaciones interpersonales, este último se considera importante dentro de la construcción de conocimientos, debido a que mediante el juego se pueden fortalecer la socialización (Riquero, 2017).

Cabe mencionar que, dentro del juego dramático en muchas ocasiones los infantes deben reusarse a lo que desean hacer o decir para adaptarse a las normas construidas por los otros participantes, de esta manera se evidencia un desarrollo del autocontrol de las acciones que realizan, para cumplir con los requerimientos que se le otorgan dependiendo del personaje que está interpretando (Garaigordobil, 2003). Por lo que el juego dramático les podría ayudar

al control de los estados emocionales, debido a que por medio de la ejecución de personajes ficticios los infantes pueden experimentar, comprender e indagar de forma más sensata los sentimientos y emociones que experimentan los demás, y de esta forma buscar soluciones ante las circunstancias que se presenten (Navarro, 2007).

En este orden de ideas, el espacio educativo puede contribuir a que el niño y la niña construya destrezas, así como promover la estabilidad emocional al coadyuvar a la persona a aprender a trabajar en equipo, aceptar y respetar a los otros, buscar respuestas creativas a los conflictos. Del mismo modo, el aprendizaje social beneficia en el reconocimiento de las emociones y la manifestación de estas, ya que le brinda al niño y la niña herramientas para poder comunicar cómo se siente al momento de actuar ante situaciones de la vida cotidiana (Navarro, 2017).

También, el juego dramático podría favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas a través del aprendizaje de las normas, principios, creencias que a su vez permite al infante ir externalizando las cualidades propias, aspectos que promueven el descubrir, explorar y aprender del planeta en el que viven (Culquicondor, 2018). Además, mediante actividades de juego simulado con personajes imaginativos se favorecerían las conductas empáticas, por ejemplo, al actuar alguna situación ficticia en la que una persona debe atravesar por una situación difícil (González, 2015).

Cabe mencionar que, aunque dentro de esta investigación se considera la empatía como un predictor de la conducta prosocial, esto no quiere decir que sea un determinante para la persona al manifestar la ayuda, debido a que como menciona González (2015), existen otros factores que intervienen como la relación o vínculo que se haya establecido con alguien, la motivación, o incluso la gravedad de la situación por la que se atraviesa, por ende es importante comprender que la personalidad, creencias, contexto familiar y otros aspectos pueden incidir al manifestar la conducta de ayuda.

Al continuar con el juego dramático, se puede incentivar la seguridad, el afecto y las conductas empáticas, y se pueden fortalecer a través de la recreación, pues es por medio de las creaciones ficticias que se pueden interpretar situaciones de la vida cotidiana en las cuales los infantes deben experimentar cómo se sienten ante lo que está sucediendo, aunque sea de forma actuada lo que podría beneficiar a que demuestre compasión ante lo que se está vivenciando. Para que la actuación de estas historias, cuentos o narraciones favorezcan al desarrollo

emocional, el niño y la niña deben sentirse cerca, mantener una escucha atenta y buscar incentivar la imaginación, el arte y la fantasía (González, 2015).

En este seminario, al establecer la relación entre las conductas prosociales y el juego dramático, se hacen un intercambio de ideas, pensamientos y sentimientos en torno al desarrollo del juego y desde ahí se toman decisiones conjuntas. Es por esto que, el juego como un recurso didáctico puede favorecer a la manifestación a las conductas de ayuda, permite que se construyan aprendizajes a través de la imaginación, creatividad y arte dramático y, además, sensibilizar a los infantes a través de la interpretación de escenarios que retomen situaciones que se vivencian en la vida cotidiana.

Es necesario rescatar la importancia del desarrollo de las conductas prosociales desde la primera infancia, en estas edades se construyen las bases de las interacciones sociales y la creación de los vínculos afectivos de los niños y las niñas, ya que estas promueven la sana convivencia mediante espacios de interacción. Sin embargo, con las manifestaciones de ayuda no se busca erradicar los conflictos, ya que son parte de las dinámicas sociales, más bien se trata de posicionarse desde la perspectiva de los otros, y así actuar con comportamientos que benefician a los demás para crear un ambiente sano.

En los espacios de aprendizaje, así como el hogar y los centros educativos se deben dar ambientes y herramientas a niños y las niñas para que puedan construir conductas apropiadas y enfocadas en las necesidades propias y visualizando las de las personas del entorno. Asimismo, a través de la prosocialidad es necesario que se interioricen conductas de interacción apropiadas proyectando de esta manera una convivencia armoniosa en la sociedad.

Favorecimiento de las conductas prosociales y el aprendizaje en la infancia

La promoción de habilidades sociales en el espacio educativo es importante contribuyen al desarrollo integral de la niñez, como menciona Garaigordobil (2014), desde la educación se pueden construir diversos aprendizajes, entre estos el desarrollo moral, este puede fortalecerse desde el trabajo en equipo, la coevaluación, así como, la colaboración entre las personas para lograr una meta en común.

El espacio pedagógico permite al niño y la niña convivir con sus pares, y a través de esta convivencia se desarrollan sus habilidades sociales y las conductas prosociales. Por lo que las interacciones entre los iguales son una oportunidad para desarrollar la comprensión del

punto de vista del otro, generando a su vez discusiones de diferentes perspectivas sobre un tema y en conjunto participar en la toma de decisiones (Garaigordobil, 2014).

Es importante señalar que, al promover la construcción del conocimiento según Ruíz *et al.* (2018) las personas docentes deben aplicar un objetivo propuesto para desarrollar aprendizajes con los niños y las niñas. Estas estrategias se deben realizar ordenada y lógicamente, para favorecer los procesos educativos.

Por último, se insta a que los educadores permitan que los niños y las niñas construyan sus aprendizajes por medio del juego que puedan experimentar y aprender, ya que una estrategia pedagógica no se basa solo en decir qué hacer y cómo hacerlo, sino también en permitir que, por medio del juego libre o dirigido, puedan construir sus propios aprendizajes, ser creativos para tomar decisiones y aprender a convivir de forma asertiva con otras personas.

Capítulo III

Marco metodológico

En este capítulo se realiza una descripción detallada del método que se utilizó en esa investigación para analizar el desarrollo de conductas prosociales en ambientes familiares y educativos, para el desarrollo de propuestas que logren su promoción. Asimismo, se desarrolla el paradigma de investigación, la estrategia metodológica y la contextualización de las instituciones y los participantes. Además, caracterizan y detallan los instrumentos que se van a emplear para recopilar la información y las consideraciones éticas que contempló la investigación.

Es necesario indicar que, este seminario lleva una agenda del proceso, la cual se organizó en el cronograma de trabajo (Apéndice A).

Asimismo, esta investigación consistió en desarrollar diferentes ejes temáticos los cuales son:

1. Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.
2. Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar, MEP en la promoción de conductas prosociales.
3. Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático.

Paradigma y enfoque metodológico

Esta investigación se basó en el paradigma interpretativo, el cual fue seleccionado con base en la comprensión que se busca de cada una de las realidades en las que estuvo inmersa la presente investigación, para que, a partir de eso se pudiera comprender el desarrollo y la promoción de la prosocialidad. Burgardt (2004) expone que el paradigma interpretativo proviene de la proposición que realiza Weber de ejecutar una ciencia que evidencia la realidad del mundo a través de la comprensión del entorno.

La teoría interpretativa es dinámica, múltiple, holística, construida y divergente; la cual busca comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, sus percepciones, intenciones y acciones (Sandín, 20003). En este seminario, cada análisis se desarrolla dentro del enfoque cualitativo.

Desde este paradigma, se buscó recabar las vivencias, posturas y conocimientos de las personas participantes de manera activa en el proceso de recolección de datos, dentro de los tres ejes propuestos en la investigación, que corresponden a los objetivos específicos propuestos para este seminario.

Según González (2001) el instrumento principal en el paradigma interpretativo es el ser humano, este es el sujeto fundamental en la investigación y mediante el acercamiento a la realidad de los participantes, permite al investigador enriquecer la teoría existente. Este mismo autor señala que las características de la investigación interpretativa exigen criterios para valorar la confianza que merece, entre ellos la validez, fiabilidad y objetividad.

El estudio interpretativo se propone demostrar que merece credibilidad hacia el proceso que pone en marcha, y parte de la comprensión de las realidades en las que se desarrolla el estudio. Sampieri *et al.* (2014) comentan que para reforzar la credibilidad es necesario escuchar las voces de todas las personas participantes, así como recolectar la información que aportan y poder registrarla, para presentar la realidad de manera clara y representativa al consultar a los actores y al registro adecuado de los datos recolectados.

Esta investigación al ser parte del paradigma interpretativo, buscó obtener datos que permitieran tomar en consideración las realidades fundamentales para el desarrollo de las conductas prosociales, como lo son la indagación a las familias, a las personas docentes, profesionales en psicología y derecho de la niñez, el análisis documental a la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años (MEP, 2017) y el Programa de Estudios de Preescolar (MEP, 2014), para realizar la construcción de una propuesta pedagógica que se desarrolló en un contexto educativo y se aplicó con niños y niñas en edades de 3 a 6 años. Lo anterior posibilitó la construcción del seminario a partir de los alcances que permitieron clarificar los objetivos que se plantearon para el estudio durante el proceso de investigación.

El enfoque metodológico en el que se basó el seminario es cualitativo, mediante experiencias conocidas en las diversas realidades en las que se trabajó, se recabó la postura de los participantes, fue a partir del trabajo de campo realizado que se enriqueció el proceso investigativo. Este enfoque es un proceso sistemático con el fin de conocer aspectos educativos y sociales con el fin de cambiar prácticas de entornos socioeducativos, para desarrollar rutas de exploración en la construir del conocimiento de los ambientes (Sandín, 2003). Desde la orientación a este enfoque, la investigación pretendió conocer cómo se manifiesta la

prosocialidad desde diversos contextos como los familiares, en los ambientes educativos y a través de las diferentes reformas educativas y curriculares propuestas en Costa Rica.

Al ser esta una investigación cualitativa que se desarrolló a partir de los aportes de las personas participantes se debió comprender que éste tenía que ser un proceso flexible en cada una de las fases que se realizaron en la investigación. Lo anterior porque las circunstancias pueden variar de un momento a otro (García *et al.*, 1996) en el período investigativo se realizó una retroalimentación constante hasta culminar el seminario.

Por otro lado, en esta investigación la información que se recolectó sobre la prosocialidad en la primera infancia se obtuvo a través de la voz y acciones de los participantes, quienes tuvieron una participación activa en el estudio. Otra de las características de la investigación cualitativa, es que se trata de un proceso en el cual se tomaron decisiones con base en la información que brindó el contexto, así mismo se desarrolló de manera activa, sistemática y rigurosa (Sandín, 2003).

Por último, al basar la presente investigación en este enfoque, se concordó en la importancia de ser flexibles por el tipo de población con la que se trabajó. Se pretendió llegar a una comprensión de las dinámicas familiares desde la relación con la prosocialidad y los procesos de socialización, al retomar las percepciones de las figuras parentales y de profesionales en educación, psicología, ciencias políticas y un académico de la UNA.

Se pretendió abordar desde el análisis del ámbito de aprendizaje de Exploración con el medio social, cultural y natural de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años, y en el ámbito de aprendizaje de Interacción social y cultural del Programa de Estudio de Educación Preescolar, en el cual se tomó en cuenta la percepción de docentes y de los creadores de la guía y el programa. Esto para comprender cómo, desde su visión, se promueve la prosocialidad en los ambientes educativos desde el currículo prescrito, y traducir estas percepciones a un recurso didáctico a través de la propuesta del juego dramático, que se creó con el fin de promover el aprendizaje de las conductas prosociales.

Métodos de investigación

En este apartado se describen los tres métodos utilizados para trabajar los tres ejes temáticos de la investigación. Cada eje temático tiene un método diferente de investigación,

porque cada objetivo persigue un análisis distinto de la información y este se da mediante datos diferentes.

Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.

Para el desarrollo de este eje temático se utilizó la teoría fundamentada, la cual consistió en indagar los procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza; este es un método sistemático en ciencias sociales, pertenece al diseño de la investigación cualitativa. Es fundamental en el desarrollo de investigaciones en las que se requiera la construcción de teorías a partir de la recolección y análisis de los datos, como lo indica Corbin y Strauss (2002) esta teoría nace de datos que se han recopilado de forma sistemática y que se han analizado por medio del proceso de investigación. Asimismo, existe una interrelación entre la recolección de datos, el análisis y la nueva teoría que surge de ellos.

Desde el punto de vista de Fernández y Lúquez (2016), la teoría fundamentada es más adecuada para aquellas investigaciones relacionadas con el contexto social, se ajusta muy bien a las investigaciones educativas por el enfoque exploratorio que posee, el cual permite al investigador comprender un fenómeno poco investigado, contribuyendo al desarrollo de teorías nuevas. En el caso de esta investigación se indagó sobre los procesos de socialización en ambientes escolares y familiares de la prosocialidad, así como las prácticas de crianza de las figuras parentales; es decir se conocieron las vivencias, experiencias y conocimiento de los participantes las cuales enriquecieron el proceso del trabajo de campo del seminario. La base de este método de investigación son los aportes de las personas participantes, fue a partir de esto que se generó el conocimiento; lo que permitió obtener una mayor comprensión de la información y aportó para el accionar de las personas investigadoras.

Como señala Glaser (2000) la teoría fundamentada es apta para investigar conductas en un campo de estudio específico. Contiene una metodología adecuada para el estudio porque permite conocer un fenómeno social, asimismo, identificar significados a partir de los datos de los participantes del seminario.

En esta investigación fue indispensable categorizar y codificar los datos obtenidos, para poder realizar el análisis pertinente. Por esta razón, fue de vital importancia recopilar la información de los participantes durante el procesamiento de los datos, y a partir de eso se vio la necesidad de indagar en nuevas teorías para enriquecer el proceso investigativo.

En este mismo sentido, al llevar a la práctica la teoría fundamentada, se tenían que tomar en cuenta ciertas habilidades esenciales en el desarrollo de la investigación, tales como ver en retrospectiva y poder analizar eventos de manera crítica, tener la capacidad de pensar de manera abstracta al establecer ideas, brindar soluciones, ser flexibles y abiertas a la crítica constructiva, y poseer sensibilidad al escuchar de manera atenta a las sugerencias y los aportes de las personas que participan en el proceso de investigación (Corbin y Strauss 2002).

Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales

En este eje temático se utilizó la técnica de análisis documental, que se ejecutó por medio de una revisión documental detallada y amplia, que hace una crítica reflexiva de la Guía Pedagógica en el apartado (color verde) nombrado “Ámbito de Exploración del Medio Social, Cultural y Natural” y el Programa de Estudio de Preescolar en la unidad (color morado) que se denomina “Interacción Social y Cultural”.

El objetivo de este fue evidenciar las prácticas pedagógicas, para brindar un aporte sobre cómo podrían visibilizar el concepto y la promoción de las conductas prosociales en ambos documentos, por ende, realizar un análisis y reflexión crítica de estos. Como señala Campos (2017) la investigación bibliográfica o documental se realiza a partir de la revisión de documentos, revistas, actas, u otro tipo de material intelectual, ya sea material impreso o grabado; que sirvan de fuente primaria para obtener datos, con los cuales se reflexiona y critica los textos, además de los conceptos expuestos en ellos.

La investigación documental permite a las investigadoras redescubrir y poder interpretar de diferentes maneras los textos o conceptos a partir del uso de este método de investigación, donde se puede detectar vacíos o temas que no se han estudiado, con los cuales las personas investigadoras pueden generar nuevas teorías a partir del análisis de las fuentes de referencia (Montagud, 2020). Para ello es imprescindible la capacidad de deducción y el análisis pedagógico desde la mirada crítica en relación con los ámbitos de aprendizaje (Exploración del medio social, cultural y natural, así como Interacción social y cultural) de los documentos oficiales del MEP (MEP, 2014 y MEP, 2017). Donde no solamente se desarrolle una descripción, sino que sirva de base para proponer que se tome en cuenta el desarrollo de la prosocialidad en el currículo prescrito, a su vez este se ponga en práctica y se promueva en los

diferentes espacios de aprendizaje por medio de las personas docentes desde una intencionalidad pedagógica.

Este método representó un aporte significativo a este tema, ya que por medio de la revisión bibliográfica se logró acercar a la temática que se deseaba abordar y responder al objetivo con antecedentes fuertes y coherentes. La fuente primaria fue el plan de estudio y la guía pedagógica, pero también participaron personas que elaboraron los dos documentos, entrevistadas para este seminario. Por otro lado, no existen muchas investigaciones nacionales en las que se aborde la prosocialidad en ámbitos preescolares, asimismo en las que se abarque la política curricular en el país, por lo tanto, el estudio pretendió generar un aporte innovador lo que a su vez responde a una de las características de este método investigativo.

En cuanto al método de investigación documental, a continuación, se presenta la Tabla 1 que orienta el proceso a tomar en cuenta para la codificación y categorización de la información del análisis documental y las entrevistas realizadas a la directora, asesoras y docentes del MEP.

Tabla 1

Proceso para codificar y categorizar la información

Autores	Pasos por seguir
Montagud (2020)	<ul style="list-style-type: none"> -Se seleccionan los documentos que se leerán para darle forma a la investigación y el trabajo escrito. - Hacer una recolección extensa y exhaustiva de todo el material que se considere útil, para el proceso de redacción y concreción del objeto de estudio. - Se tienen que consultar eventos y hallazgos pasados. -Se organizan en orden de antigüedad del más viejo al más nuevo. -Después de la clasificación del material, se ordenan las fuentes de los más pertinentes a los medios pertinentes y priorizando en las que son más importantes. -Una vez leído el material, este se selecciona y se elige la información textual

para realizar citas y referencias con que darán sustento a las teorías e interpretaciones que se vayan a exponer en la investigación.

- Se analiza la información obtenida, elaborando el documento en el que se puede reflejar la propia opinión sobre la cuestión abordada u ofrecer una interpretación del fenómeno abordado.

-En las conclusiones se especifican los puntos que se han hallado, las interpretaciones más relevantes, como ha quedado la cuestión y si se ha logrado el objetivo.

Campos (2017)

- Estudio bibliográfico de carácter analítico.

Se debe aclarar cómo se organizará la información recabada, explicando con detalle las razones para elegir determinada recopilación de documentos y su sistematización.

Nota. Esta tabla muestra la secuencia del proceso para codificar y categorizar la información.

Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático

Para el desarrollo del tercer eje temático, se utilizó la investigación-acción, la cual buscó obtener un cambio positivo del contexto, reflexionando entre la práctica de aula y las realidades presentadas en ella para también poder crear un contraste con la teoría. Con respecto a esto, Bausela (2004) plantea que lo principal en este método de investigación es el descubrimiento a través de la reflexión al momento de llevar a la práctica lo que se propuso, con el fin de optimizar los procesos de manera sistemática, es decir, que a través de esto las investigadoras, al realizar las observaciones propuestas y la aplicación de las estrategias pedagógicas, diseñaron oportunidades de mejora a partir de una autoevaluación del trabajo de campo efectuado.

La investigación-acción es el método utilizado más en los contextos educativos, esta permite reflexionar sobre la práctica del educador y de esta manera realizar propuestas para generar cambios en la realidad del aula. En este tipo de estudio la persona indaga crítica y reflexiva, al poder observar su entorno y captar qué situaciones o problemáticas se presentan, para, a partir de ahí, iniciar un proceso investigativo que busca intervenir y mejorar la práctica educativa.

Kemmis (citado por Latorre, 2003) menciona que la investigación-acción es una indagación de la praxis realizada por las personas del contexto que se estudia para realizar mejoras. Todos los actores educativos del contexto se ven involucrados como participantes, este se desarrolla mediante un trabajo colaborativo. Asimismo, los estudiantes deben tener un rol activo en el estudio, ya que a partir de las experiencias de ellos y ellas es que se desarrolla la propuesta. Este método utilizado permitió a las personas seminaristas conocer el contexto en el que se desarrolló el estudio, de este modo se pudieron identificar aquellas conductas prosociales que los niños y las niñas tienen en el aula, además de reconocer en que momentos de la cotidianidad se dan las conductas prosociales de manera espontánea, al igual que las variables del contexto que promueven o limitan la prosocialidad.

Así, a partir de los hallazgos encontrados en la investigación, se enriqueció la propuesta pedagógica creada por este seminario con información de las personas participantes y referentes teóricos indagados, para fortalecer esta intervención con los aportes obtenidos en el trabajo de campo. Esto para considerar los aspectos que influyen en el desarrollo de las conductas prosociales y realizar estrategias pedagógicas con base en la información recabada. Además, en la aplicación de la propuesta diseñada se realizó un proceso de evaluación para mejorar la puesta en práctica de las actividades y realizar cambios para realimentar el proceso y realizar los ajustes oportunos.

Con este método, se pudo tener flexibilidad y apertura a los cambios en las etapas del proceso de manera constante, por lo que se necesitaron adaptaciones para considerar las realidades de las aulas, abordar el estudio dirigido según las vivencias, y perseguir una ruta rigurosa. Por último, al utilizar este método se reflexionó sobre el proceso desde el área de pedagogía, debido a que al aplicarse el trabajo con seres humanos hubo muchos factores que afectaron de manera directa el proceso, por lo cual fue importante analizarlas, antes, durante y después de la ejecución de las diferentes acciones.

Participantes

Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.

Figuras parentales: para la selección de la población se consideraron ciertos criterios: en primer lugar, que fueran figuras parentales, o las personas tuvieran hijos o hijas de 3 a 6 años, en total participaron 29 figuras parentales. El rol que desempeñaron en la investigación fue: brindar opiniones y percepciones sobre las prácticas de crianza que utilizan con sus hijos e hijas, así como las formas de socializar y de promover la prosocialidad.

Profesionales: Otros participantes directos son el grupo de profesionales entrevistados (2 profesionales psicólogas, 1 politólogo y 1 doctor en ciencias sociales) y 15 docentes que trabajan en primera infancia REDCUDI que sustentaron el proceso del estudio mediante las entrevistas. La intención de esta información fue enriquecer la investigación. La educación se considera una labor interdisciplinaria, por lo que mediante diferentes ideas y visiones consideradas en el análisis realizado, se contrapusieron las distintas disciplinas para fortalecer la información recolectada.

En lo que corresponde a este eje temático es indispensable recalcar que este se aplicó mediante plataformas virtuales y recursos tecnológicos, por motivo de la situación por la pandemia a causa de la COVID-19, y el confinamiento en el que estaban inmersas las personas en el momento de la investigación. Se recolectaron los datos a través de la presencialidad remota, para ahorrar recursos económicos a invertir, tiempo y disponibilidad de las investigadoras y de los participantes.

Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales

A continuación, se describen los participantes del eje temático relacionado con el texto “*Lineamientos de la Guía Pedagógica del Nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar*” del MEP, en lo que respecta la promoción de conductas prosociales.

Docentes de preescolar de instituciones públicas y privadas: se cuenta con un grupo de doscientos trece docentes de Educación Preescolar, de instituciones públicas y privadas. El

único requisito que se tomó en cuenta para este estudio es que las personas docentes desarrollaran su labor utilizando actualmente la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los 4 años de edad o bien el Programa de estudio de Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (grupo interactivo II) y Ciclo de Transición, ambos del Ministerio de Educación Pública, estas docentes pertenecen a las siguientes Sedes Regionales: Alajuela Occidente, Heredia y Limón (Guápiles y Sulá). Al contar con su participación, se pretendió conocer cómo, desde la percepción de los educadores sobre la Guía o el Programa se abarcan los procesos prosociales. Esto con el fin de conocer la realidad dentro de las aulas preescolares sobre la promoción de la prosocialidad.

Asesoras del Departamento de Educación en la Primera Infancia: Estas personas tuvieron a su cargo la creación de *la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los 4 años de edad* y el *Programa de Estudio de Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (grupo interactivo II)* y *Ciclo de Transición*, este grupo de tres profesionales aportaron datos mediante entrevistas, en las cuales indicaron cuál es la percepción sobre el proceso de construcción de la guía y el programa; y cómo creen que se puede visibilizar la promoción de la prosocialidad en el desarrollo y aplicación de ambas reformas curriculares, con el fin de identificar la manera de llevar a la práctica estas conductas de ayuda en las aulas preescolares en Costa Rica.

Este eje tiene una gran relación con el objetivo general, ayuda a comprender el desarrollo y socialización de las conductas prosociales en la primera infancia desde los lineamientos del currículo, en ambientes educativos.

Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático

En este eje de la investigación participaron veintiocho niños y niñas de dos instituciones educativas de nuestro país.

Niños y niñas de una institución subvencionada: El grupo de preparatoria del año 2021 del Centro Educativo Hope Home, en San Francisco de Dos Ríos, está formado por 14 niños entre cinco y seis años. El 87% de la población de esta institución privada es becada por dificultades económicas; un 70 % las madres o figuras parentales son las jefas de hogar y tienen baja escolaridad. Así mismo, para poner en práctica la Guía para la promoción de la prosocialidad se llevó a cabo con el grupo de kínder del año 2022 formado por 10 niños y niñas

entre los 4 y 5 años, así como el grupo de preparatoria del año 2022 con 6 niños y niñas entre los 5 y 6 años.

Niños y niñas de una institución privada: Se trabajó con los grupos de prekínder y kínder de Melody Preschool del año 2021, ubicado en San Antonio de Coronado, con 12 niños y niñas de tres a seis años. Esta es una institución privada, y todos los infantes pertenecen a familias con estabilidad económica. Para poner en práctica la Guía para la promoción de la prosocialidad se aplicó con el grupo de prekínder y kínder del año 2022 conformado de 6 niños y niñas entre los 3 a 6 años.

Esta población fue seleccionada, porque no existen estudios previos en nuestro contexto acerca del desarrollo y la promoción de las conductas prosociales de este grupo etario. Existe escasez de investigaciones que utilicen el juego dramático como herramienta de aprendizaje en la primera infancia.

Técnicas e instrumentos diseñados

En esta investigación se utilizaron técnicas e instrumentos de indagación, con el fin de recabar la información pertinente que responda a cada objetivo planteado como meta de estudio en el presente trabajo final de graduación. Por medio de los instrumentos se busca obtener información confiable y válida. Como lo indican Manterola y Otzen (2013), la construcción de estos instrumentos debe ser pertinentes y éticos, para que los datos a recolectar contengan información confiable.

Todos estos instrumentos y técnicas fueron sometidos a criterio de expertos para validarlos, ajustar cambios necesarios y llevarlos a la práctica. Tomando en cuenta estas características, en este seminario se hizo uso de instrumentos como entrevistas semiestructuradas o cuestionarios cerrados, los cuales, por la situación actual del país se desarrollaron desde la presencialidad remota. De forma presencial se utilizó la técnica de observación cuyos datos se recopilarán con en diferentes registros anecdóticos.

Primer eje temático: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza.

Entrevista Semiestructurada a figuras parentales, profesional en psicología, profesional en ciencias académicas y un doctor en ciencias sociales

Como se mencionó anteriormente, se hizo uso de la entrevista según Sampieri *et al.* (2014) las entrevistas permiten recabar información a través de la aplicación y recolección de preguntas y respuestas, de estas se obtiene una construcción en conjunto entre entrevistador y entrevistado sobre algún tema de interés. Es una comunicación interpersonal establecida entre investigador y sujeto de estudio, para obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el tema propuesto.

Las entrevistas que se realizaron fueron semiestructuradas, Munarriz (1992) define que se dan cuando el investigador plantea preguntas al entrevistado, estas preguntas son construidas y relacionadas con el tema que se quiere desarrollar. Sin embargo, en el transcurso de la entrevista pueden surgir nuevas preguntas con base en lo que la persona entrevistada responda.

En este tipo de entrevista, la secuencia y la formulación de las preguntas pueden variar dependiendo de cada persona entrevistada. Con esta técnica, como indica Blasto y Otero (2008), las personas investigadoras hacen preguntas abiertas al inicio de la entrevista, que definen el área a investigar. Pero a la vez, el entrevistador tiene libertad para poder profundizar en algunas características o ideas que pueda ser relevantes para el investigador, para lo cual puede realizar preguntas nuevas.

Entrevistas a figuras parentales: Se diseñó un instrumento que consistía en la realización de diecisiete preguntas abiertas que permitieron conocer aspectos sobre la prosocialidad, las prácticas de crianza y los procesos de socialización.

Esta entrevista estaba dividida de la siguiente manera: una primera parte con información general del niño o la niña y de los padres de familia, como el sexo del niño o la niña, la edad y el nivel educativo de los padres de familia. Por otro lado, contenía un apartado sobre el conocimiento que tenían las figuras parentales sobre el término de prosocialidad. El siguiente apartado, hacía referencia a las características socioafectivas de los niños y las niñas, específicamente, preguntas sobre conductas que tenían los niños y las niñas como compartir, jugar en grupo, formas de demostrar afecto y las emociones.

Posteriormente, se encontraba un apartado relacionado con los procesos de socialización, en el que las preguntas se dirigían a cómo se enseñaba a los niños y las niñas a controlar y expresar sus emociones, valores que como familia consideraban importantes y la reacción de la familia ante peleas. Finalmente, un apartado relacionado con las prácticas de crianza, donde había preguntas sobre normas y reglas, castigo físico, recompensas y acceso a la tecnología. (Apéndice D)

Entrevistas a docentes de RED CUDI: Se empleó un instrumento de diecinueve interrogantes para indagar sobre la percepción sobre los procesos de socialización en el ámbito educativo, con los niños y las niñas de 3 a 6 años. Este instrumento consistía en un apartado de información general como la profesión y la experiencia en primera infancia, el segundo apartado es relacionado con el conocimiento que se tenía sobre el término prosocialidad, la forma de potenciar estas conductas desde la labor docente y la forma en que se visualizaba la prosocialidad en el componente verde (Guía Pedagógica) y la unidad morada (Programa de Estudio de Preescolar).

El tercer apartado era sobre los procesos de socialización; la definición, los procesos de socialización, la reacción de los niños y las niñas ante situaciones como caerse, estar tristes o lastimarse, las estrategias que usaban para prevenir conductas violentas y la resolución de conflictos. Finalmente, un cuarto apartado relacionado con las prácticas de crianza, las preguntas iban dirigidas a estrategias utilizadas por la docente para que los estudiantes cumplan con normas y reglas, las medidas utilizadas para moldear las relaciones interpersonales y promover valores. (Apéndice G)

Entrevista a profesionales en psicología: se aplicó una entrevista semiestructurada, esta consistió en ocho preguntas abiertas para ahondar en aspectos acerca de la percepción de la prosocialidad, y el rol que desempeñan las figuras parentales en las prácticas de crianza y la promoción de las conductas prosociales de los niños y niñas de 3 a 6 años.

La entrevista contenía una primera parte con información general acerca de la experiencia en primera infancia y el puesto en el que laboraba. Un segundo apartado relacionado con el conocimiento que se tenía sobre el término prosocialidad y el rol que cumplen las figuras parentales en la formación de manifestaciones prosociales.

Un tercer apartado relacionado con los procesos de socialización, donde las preguntas van dirigidas a cómo las figuras parentales pueden modelar a los niños y las niñas la resolución

de conflictos. Además, se cuestionó sobre la definición de desarrollo cognitivo social, el desarrollo moral y el desarrollo afectivo social, asimismo, algunos ejemplos de cómo desde ambientes educativos y familiares se pueden fortalecer estos. El cuarto apartado estaba relacionado con las prácticas de crianza, las preguntas se referían a los refuerzos o premios más recomendados para fortalecer el interés de los infantes y para promover la empatía entre pares. (Apéndice K)

Entrevista a profesional en ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales: Al profesional en ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales se les aplicó un instrumento de diez preguntas, para conocer los derechos y deberes de los niños y las niñas de 3 a 6 años, además se cuestionó sobre el papel de las figuras parentales en la crianza en la conformación de las conductas prosociales.

La entrevista contenía una primera parte de información general, el puesto en el que labora y la experiencia que tenía en primera infancia, en segunda parte se indagó sobre el conocimiento del término prosocialidad desde la profesión, además, cuáles derechos tutelan el desarrollo prosocial en la primera infancia.

Una tercera parte se relacionaba con los procesos de socialización, las preguntas iban dirigidas a cómo se promueve el desarrollo afectivo social, cognitivo social y el desarrollo moral desde los derechos de la niñez en la familia, la escuela y la comunidad. Finalmente, un cuarto apartado relacionado con las prácticas de crianza, las preguntas iban dirigidas a la asociación de estas prácticas con el desarrollo de la prosocialidad, por último, sobre las políticas públicas que promueven el desarrollo afectivo social en los infantes y acciones específicas que se llevan a cabo para cumplir esto. (Apéndice L)

Taller con figuras parentales

En cuanto a la técnica de taller realizada, este fue un espacio de opinión para poder conocer, captar el sentir como el pensar de los participantes en relación con las prácticas de crianza, así como también ofrecer herramientas a los padres para la crianza y disciplina positiva. (Apéndice I)

Segundo eje temático: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales

Entrevista Semiestructurada a asesoras y jefa del Departamento de Primera Infancia del MEP

Se realizaron este tipo de entrevistas para indagar con las asesoras y jefa del Departamento de Primera Infancia del Ministerio de Educación Pública (MEP) acerca de la perspectiva que se tiene sobre la promoción de la prosocialidad, tanto en el currículo (Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los cuatro años y el Programa de Preescolar en el ciclo de materno y transición) como en la realidad educativa de la primera infancia y preescolar.

Esta entrevista contenía una primera parte con preguntas introductorias sobre el currículo de preescolar, la segunda parte de esta se enfocaba a indagar la percepción acerca de la prosocialidad. Así mismo en un tercer apartado se cuestionó sobre la apreciación de la prosocialidad en la realidad educativa de las aulas, así mismo en la cuarta parte las preguntas iban dirigidas a cómo se visualiza la prosocialidad en el currículo preescolar, el quinto apartado estaba relacionado la creación de la Guía Pedagógica, en el último apartado se cuestionó sobre la percepción de la prosocialidad en la implementación de la Guía Pedagógica y el Programa. (Apéndice O)

Cuestionario a docentes de primera infancia

En esta investigación se realizó un cuestionario que contenía preguntas cerradas, el cual se hizo desde la presencialidad remota por medio de la aplicación Google Forms. Con este instrumento se realizó un análisis del currículo a través de la opinión de docentes que utilizaban la Guía Pedagógica para niños desde el nacimiento hasta los 4 años y el Programa de Estudio de Educación Preescolar, con el fin de conocer de qué manera las docentes perciben que la guía y el programa contribuyen con la promoción de la prosocialidad, además, de conocer su experiencia en relación con la aplicación del currículo.

Este cuestionario tenía una primera parte con la información general de los participantes como la edad, la provincia, cantón y distrito de residencia, así mismo la provincia, cantón y distrito del lugar donde laboran. Otro aspecto que se indagó fue la experiencia laboral en los años trabajados en centros educativos de primera infancia, las edades de los niños y las niñas

con los que trabajan, el tipo de institución donde laboraban, el puesto que ejercían, la categoría del MEP. Dentro de los datos académicos, se preguntó sobre las universidades de las cuáles eran egresadas, o bien, el centro en el que realizaron sus estudios y el último grado aprobado en la enseñanza formal.

En un segundo apartado, se investigó información relacionada con el conocimiento del término prosocialidad y el desarrollo de la misma desde el rol docente; si consideran que la mediación determina un aspecto importante en el desarrollo prosocial, además información general sobre el concepto de prosocialidad como la diferencia de género en las conductas prosociales.

En el cuestionario se encuentra otro apartado, relacionado con los tipos de conductas prosociales que demuestran los niños y las niñas. También se indagó sobre actividades en las que las docentes evidenciaban conductas prosociales en sus estudiantes, asimismo, cuando los niños y las niñas tenían más dificultad de tener conductas prosociales. Incluso se investigó desde la perspectiva docente las características personales de los niños y las niñas que tienen más tendencia a ser prosociales.

En otro apartado, se cuestiona a los participantes los referentes curriculares con los que planificaban sus estrategias, además, si consideraban que el currículo integra la prosocialidad, a partir de ahí surgen interrogantes sobre las unidades o componentes de la Guía pedagógica (MEP 2017) y el Programa de Estudio (MEP, 2014) en los que más se realiza una conexión entre la prosocialidad y cada uno de los contenidos conceptuales. Dentro de este mismo apartado, se investiga sobre estrategias lúdico-pedagógicas utilizadas por las docentes para trabajar las conductas prosociales dentro del aula.

Tercer eje temático: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático

Observación a niños y niñas de 3 a 6 años

Para la propuesta de intervención se realizaron diferentes observaciones como técnica principal, la cual Rojas (2011) define como un proceso sistemático en el que el investigador recaba información relacionada con cierto problema o temática. Se realizó de manera participativa, esto quiere decir que la persona investigadora realizó las observaciones desde el interior de la dinámica del aula.

Para recolectar lo observado se utilizaron guías de observación que se iban construyendo según los vacíos que se encontraban en cada fase del estudio. Ahora bien, para recoger y analizar la información recolectada se utilizaron registros anecdóticos, los cuales permiten recabar información específica que se considera importante. La Unidad de Gestión Curricular de la UDLA (2015) lo describe como un registro de aspectos relevantes en las acciones de los niños y las niñas, con este instrumento se evidencia la realidad de la espontaneidad de las experiencias. Los momentos de observación que se realizaron fueron:

Observaciones espontáneas

Estas observaciones se llevaron a cabo para obtener información del comportamiento de los niños y las niñas en un contexto natural, se registraron conductas prosociales que realizan tanto con sus pares como con los adultos en un registro anecdótico (Apéndice V). Esta recolección de datos se desarrolló durante 8 días en toda la jornada lectiva de los estudiantes, las cuáles variaron según la dinámica de las instituciones Hope Home y Melody Preschool.

Observaciones con elementos inacabados

Para la realización de estas observaciones se crearon tres diferentes escenarios, donde los niños y las niñas tenían diferentes materiales que se integran en la Tabla 2, interactuaban con los materiales y sus pares de forma libre. Uno de los aspectos incluidos en el planeamiento de dichos espacios es que los materiales fueran menos que los estudiantes para inducir la conducta de compartir. El registro anecdótico que se utilizó para recabar esta información se encuentra en el apéndice V.

Tabla 2

Momentos de observación en los elementos inacabados

Momentos	Materiales que se utilizaron
Momento 1	Periódico, tijeras, pilots, paletas y cinta.
Momento 2	Cajas de cartón de diversos tamaños, palos, hojas secas y piedras.
Momento 3	Telas de diferentes tamaños, rollos de papel higiénico y lana

Observaciones con espacios estructurados

En estas observaciones se crearon diferentes ambientes con una temática específica que se integran en la Tabla 3 en los cuáles se considera que son espacios donde las tendencias prosociales son altas. El registro de estas observaciones que se llevó a cabo se encuentra en el apéndice Z.

Tabla 3

Observaciones de los ambientes estructurados

Espacios estructurados	Materiales
Hospital	Colchonetas, almohaditas, sábanas, tela blanca, tela verde, tela rosada, tela celeste, muñecos, paquetes de pastillas vacíos, abalorios en un frasco, pizarra, guantes, servilletas, alcohol en gel, cinta métrica, cartones, papeles, lápices, pilots, caja de cartón grande, tijeras, papel rojo, cintas adhesivas, algodón, jeringas, curitas, mascarillas, estetoscopio, gasas, termómetro.
Restaurante	Cocinita, cajas, platos, tazas, ollas, cucharas, tenedores, cuchillos, mesas, hojas blancas, cajas de alimentos, lápices, tabla, cartón, telas para que usen como delantales, limpiones, mantel, individuales, botellas, salero, azucarero, botellitas de salsas, delantal, alimentos reales (huevos duros, papas, zanahorias, cilantro, zacate, flores, tierra, etc.), caja de pizza, cajas para meter vasos, bandeja, chorreador de café, bolsas de té, aceite.
Veterinaria	Animales de peluche y de plástico, imágenes de las partes del cuerpo de animales, telas de animales, alimento de perro, botella, con agua, tacitas, cajas, colchonetas, almohaditas, sábanas, tela blanca, tela verde, tela rosada, tela celeste, telas p sábanas de peluche y normales, paquetes de pastillas vacíos, abalorios en un frasco, pizarra, guantes, servilletas, alcohol en gel, cinta métrica, cartones, papeles, lápices, pilots, caja de cartón grande, tijeras, papel rojo, cintas adhesivas,

	algodón, jeringas, curitas, mascarillas, estetoscopio, gasas, termómetro, correas, palanganas, cuerdas o cintas, cepillo de peinar.
--	---

Observaciones con la aplicación del manual “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”

Por último, se aplicó la propuesta didáctica desarrollada por el presente seminario como estrategia para promover conductas prosociales, en dicha aplicación se reconoció la capacidad de los infantes de realizar comportamientos prosociales como el compartir, ayudar y cooperar. El registro anecdótico en donde se plasmó la información de estas observaciones se encuentra en el apéndice BB.

Estrategia metodológica

En cuanto a la estrategia metodológica de este seminario, las fases de trabajo se ejecutaron simultáneamente para abordar los tres ejes temáticos. Cada uno de estos se desarrollaron en varias fases, que se enumeran para dar mayor claridad del proceso realizado en el trabajo de campo de esta investigación.

Eje temático 1: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza

En primer lugar, se realizó un análisis de datos cualitativos, de fuentes primarias y secundarias para poder comprender las conductas prosociales y sus diferentes manifestaciones. Con el fin de conocer cómo mediante los procesos de socialización en ambientes educativos y familiares se promueve el desarrollo de estas conductas.

En la primera fase, se realizó un cuestionario en formularios de Google para reclutar a las figuras parentales que tuvieran interés en participar en la investigación, este se publicó en las redes sociales (Facebook y WhatsApp) para motivarles a participar. Del mismo modo, en la primera fase se contactó a las figuras parentales participantes a través de un breve cuestionario digital en el que se invitaba a ser parte de la investigación (Apéndice B). En este se les explicó qué es la prosocialidad, además, se explica el objetivo del estudio, y la primera pregunta que se les hace es si quieren formar parte de la investigación, y si es el caso que respondan que sí, pueden seguir llenando el cuestionario. El cuál indagaba sobre si estos tenían

hijos o hijas de 3 a 6 años, después se les pregunta el lugar de residencia, el nombre y número de teléfono en este cuestionario se contactaron a 14 figuras parentales.

En la segunda fase, se realizó un acercamiento con los padres y madres para informar de cuál era su participación en el estudio, así como conocer a las investigadoras y las consideraciones éticas. Posteriormente, se tomó la decisión de incluir a las familias de dos instituciones educativas (Hope Home y Melody Preschool), con el propósito de que hubiese una mayor integración de los objetivos del seminario. De igual forma se contactan y se les informa sobre su rol en la investigación, así como sobre el consentimiento informado.

En la tercera fase, se realizó el protocolo de las entrevistas piloto a figuras parentales para ello se realizaron 14 entrevistas en este caso en particular participaron solamente madres (una integrante por familia) este procedimiento fue realizado con el fin de identificar mejoras en el instrumento, se evalúa si las personas comprendieron las preguntas, el tiempo y la cantidad de preguntas, además se valoró si las preguntas generaron aportes para enriquecer la investigación. Una vez aplicadas estas entrevistas piloto, se procede a transcribir las entrevistas y hacer los cambios pertinentes para que las preguntas fueran claras y concretas.

Realizados los cambios en el instrumentos, se procedió a coordinar el día y hora para las entrevistas, un día antes de cada entrevista se enviaron los consentimientos informados (Apéndice C), se realizaron en promedio 3 entrevistas por día, por medio de las entrevistas semiestructuradas (Apéndice D), que permitieron comprender y conocer la dinámica en cuanto a los procesos de socialización y las prácticas de crianza que utilizan las figuras parentales, para promover la prosocialidad en sus hijos e hijas de 3 a 6 años.

En la cuarta fase, se inició con las transcripciones de las entrevistas de las figuras parentales; posterior a la transcripción el grupo de seminaristas inició la categorización de las entrevistas de las figuras parentales de las pruebas piloto en la herramienta tecnológica de Taguette (Rampin *et al.*, 2021), en subgrupos de dos personas seminaristas se empezó a hacer un manual cada grupo realizó diferentes etiquetas (categorías), la descripción operacional de cada etiqueta, posteriormente, en conjunto se debatió y se llegó a un consenso sobre las diferentes dudas y las diferencias de criterios que habían, con el fin de unificar ambos manuales.

Luego en un trabajo colaborativo, se categorizó otra entrevista, se hizo con la totalidad de seminaristas, posteriormente se procedió a la categorización de las entrevistas de las figuras parentales, también se empleó la matriz de categorización y codificación para el análisis de las figuras parentales (Apéndice E).

En una quinta fase, desde el ámbito escolar se realizaron entrevistas pilotos a 9 docentes, para ello se contactaron docentes a conveniencia (por medio de amistades o referidas por algún familiar de las investigadoras) para aplicar el protocolo de validación de las entrevistas, se agendó una cita con las docentes para posteriormente aplicar las entrevistas piloto, las cuales se realizan por medio de plataformas digitales como Teams, Zoom y WhatsApp.

Después, se contactaron a docentes de la REDCUDI de una base de datos proporcionada por las funcionarias del MEP, se habla con las directoras o encargadas de los centros de cuidado para agendar las citas con las docentes, considerando que se entrevistarían a quienes tuvieran a su cargo niños y niñas de 3 a 6 años, las encargadas de los centros de cuidado nos dan el número telefónico personal de cada docente y así se agenda la cita con cada una de ellas para las entrevistas.

Las docentes desde sus perspectivas y experiencias en la educación de la primera infancia, a través de una entrevista semiestructurada contaron cómo ven reflejadas en las aulas y entorno educativo el desarrollo de las conductas prosociales en la niñez de 3 a 6 años, aspectos que ayudaron a las investigadoras a comprender cómo se dan estos procesos de socialización, y estas conductas en la primera infancia. Posteriormente, se procedió a realizar una transcripción de la información y su debida categorización utilizando la plataforma Taguette como un recurso para delimitar la información, también se utilizó una matriz de categorización y codificación para el análisis de las entrevistas de las docentes del REDCUDI (Apéndice H), para efectuar esta matriz se realizaron varios procesos previos para delimitar la información.

Dentro de las entrevistas, las familias habían preguntado si desde el seminario se abordaría el tema de la crianza positiva; de esta forma surgió la sexta fase, en la que se decidió retribuir a las figuras parentales por su participación en la investigación, se programó una charla para los participantes.

Por medio de WhatsApp se les envió la invitación digital para que participaran de la charla para madres, padres y personas encargadas de niños y niñas, esta charla estaba titulada como; Crianza y disciplina positiva: En los zapatos de la niñez (Apéndice I) fue impartido por: el Ph. D Luis Diego Conejo Bolaños, Psicólogo y la Licda. Sofia Navarro Todd, Docente de Educación Preescolar. Durante el desarrollo de la charla se le dio espacio a las figuras parentales para que pudieran brindar sus apreciaciones o contar sus experiencias en el tema de

la disciplina, intervinieron 4 participantes dijeron que estaban agradecidos por formar parte de la investigación y que la charla era muy útil y que ojalá las familias pudieran contar con espacios como estos.

En la séptima fase del primer eje temático, se inicia en la búsqueda de profesionales que puedan aportar a la investigación se logró contactar a cuatro especialistas (doctor en ciencias sociales, un politólogo y dos especialistas en psicología). Se siguieron los protocolos de validación, el grupo seminarista realizó las preguntas de cada uno de los instrumentos para aplicar a los profesionales, el tutor los revisó, hizo sugerencias de forma y de fondo, se volvió a corregir el instrumento y se envió a ambos lectores, quienes sugirieron cambios pertinentes y por último se hicieron los cambios necesarios.

Después, se contactó por correo electrónico y teléfono a los profesionales, para agendar el día y la hora de la entrevista, se le envió el consentimiento informado previo a la entrevista semiestructurada (Apéndice J), las entrevistas se realizaron por medio de plataformas virtuales. En cuanto a la indagación que se realizó con los profesionales en psicología se cuestionó sobre temas como prácticas de crianza y sobre conductas prosociales, entre otros (Apéndice K). Así mismo se aplicó la entrevista a los profesionales en ciencias políticas (Apéndice L). Para analizar estas entrevistas se leyó línea por día, agrupando las respuestas similares en categorías, luego se empezaron a relacionar las categorías con subcategorías y se presentaron los datos organizados para completar el análisis (Apéndice M).

Eje temático 2: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales

Ahora bien, para abordar el eje temático del análisis del ámbito exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y la unidad de aprendizaje Interacción social y cultural del Programa de Estudio de Preescolar en la promoción de conductas prosociales, se realizó mediante fases.

En la primera fase, el grupo seminarista indagó en el programa del MEP y la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años, para determinar cómo en el ámbito de aprendizaje de exploración social, cultural y natural (MEP, 2017) y el ámbito de Interacción social y cultural (MEP, 2014) se promueve conductas prosociales. Además, se hizo un primer acercamiento a las personas especialistas del MEP, para presentarles el seminario y de esta

forma solicitar el apoyo además de la orientación sobre los canales adecuados para acceder a las asesoras y docentes.

En una segunda fase se realizó un análisis de los apartados introductorios y de los contenidos del ámbito de aprendizaje de exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica para niños desde el nacimiento hasta los 4 años, así como el ámbito de Interacción social y cultural del Programa de Estudios de Educación Preescolar. Para ello, en primera instancia se leyeron los dos documentos y se fueron extrayendo citas textuales las cuales se iban añadiendo en un documento por apartados según venían en la guía y el programa, luego se realiza un análisis de contenido de este material con la teoría sobre la prosocialidad en la matriz de análisis de la Guía y del Programa del MEP (Apéndice N).

Posterior a esto, en la fase tres se da la indagación a los participantes, se realizaron entrevistas a las asesoras y jefa del Departamento de Primera Infancia del Ministerio de Educación Pública (Apéndice O), se profundizó en la perspectiva de estas personas, sobre cómo la guía y el programa integran la prosocialidad como un elemento en el currículo. Los hallazgos de estas entrevistas se sistematizaron en una matriz donde se categorizaron las respuestas por temáticas que se establecieron en el proceso (Apéndice P).

En la fase cuatro, se aplicó un cuestionario para docentes activas de preescolar en el formato de Google Forms (Apéndice Q), primero se realizó una aplicación piloto con docentes cercanas a las investigadoras con el fin de conocer la funcionalidad del mismo, después de realizar las mejoras pertinentes y el aval del tutor, posteriormente, se coordinó con el departamento de Primera Infancia del MEP, quienes enviaron el link del cuestionario a cuatro sedes regionales del país, se recibieron y estudiaron 213 respuestas, las cuales se unificaron por temáticas en un documento de Excel, para a partir de ahí realizar un análisis descriptivo de cada resultado encontrado utilizando gráficos para acompañar y exponer de forma concreta la información recabada y analizada para exponerla en los resultados.

Eje temático 3: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático

Para el desarrollo del eje temático relacionado con la propuesta pedagógica, para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático, se utilizó la siguiente ruta metodológica:

En primer lugar, para acceder a la población del Centro Educativo Hope Home y Melody Preschool en la primera fase, se gestionó el permiso con el personal administrativo, se realizó una explicación acerca del trabajo de investigación. También se gestionó el permiso con los encargados legales de los niños y las niñas, se realizó una circular donde explicaba el objetivo del estudio y se les consultó si deseaban que el niño o la niña participe (Apéndice R), además se envió la autorización de uso de imagen de los infantes (Apéndice S). Por último, se les pidió permiso a los niños y las niñas, donde se les preguntó si querían participar mediante un asentimiento verbal y como registro, ellos pintaron la carita feliz de correspondía una respuesta positiva (Apéndice T), se les consultó si deseaban que los grabara, usando la misma estrategia de pintar la carita feliz (Apéndice U), aunque no se requiere este asentimiento, ya que los infantes eran menores de 12 años, este procedimiento se realizó para ser respetuosos de la autodeterminación de los participantes.

En la segunda fase se llevó a cabo un diagnóstico en el cual se hicieron observaciones en los centros educativos Melody Preschool y Centro Educativo Hope Home, en un contexto natural para conocer cómo los niños y las niñas de 3 a 6 años manifestaban en su día a día conductas prosociales. En un registro anecdótico (Apéndice V), se describieron las conductas prosociales, los momentos en los que se dieron y se identificó al niño o la niña que había tenido estos actos prosociales y los pares que intervinieron en el acontecimiento. Este primer acercamiento al campo permitió conocer las características de los participantes, así mismo brindó información sobre el comportamiento en un contexto espontáneo, con la mínima intervención de las investigadoras.

En una tercera fase, se hizo una propuesta con materiales inacabados como periódicos, paletas, tijeras, cinta, pilots, cajas de cartón de diversos tamaños, palos, hojas secas, piedras, telas de diferentes tamaños, rollos de cartón, sábanas, peluches de animales, teléfono, entre otros. Para realizar el registro de la información de la interacción, con los materiales y entre pares, se realizó una grabación de video o audio con lo que aconteció, estas grabaciones fueron transcritas, codificadas y agrupadas en dicho registro (Apéndice W). En el cuadro se puso el nombre de la categoría, la definición y se ilustraron algunos acontecimientos transcritos cuando los niños y las niñas interactúan con los objetos, o bien, sus compañeros y compañeras (Apéndice X).

Estas segundas observaciones permitieron conocer la manifestación espontánea de conductas prosociales en la interacción de los niños y las niñas, además de la forma en cómo

influyen el tipo y la cantidad de materiales en el comportamiento de los menores de edad. De forma intencional siempre se ponían menos materiales que la cantidad de preescolares, para conocer cuál era la actitud que tomaban en relación a la división de los materiales y el compartir.

A través de la discusión y la revisión de la información de las matrices, se evidenciaron diferentes aspectos que debían ajustarse para poder tener información más clara y precisa. Por eso, para crear ambientes estructurados, se realizaron los siguientes ajustes: agrupación en grupos pequeños para facilitar el registro de los niños y las niñas, la participación activa de la docente en algunos ambientes para conocer si esto influía en el comportamiento prosocial, y el tiempo en cada espacio para que los grupos interactuar lo suficiente en el espacio según el tiempo que nos brindaban en las instituciones.

Los ambientes que se observaron fueron: hospital, restaurante y veterinaria, se utilizó vestuario como batas o delantales y juguetes como comida, medicamentos, jeringas, peluches de animales, entre otros que representaban al ambiente que se iba a observar esta información se contempló en una matriz de planificación de espacios para el juego dramático (Apéndice Y), así mismo para el registro de este momento se realiza una guía de observación para ayudar a la interpretación y reducción de datos (Apéndice Z).

A partir de la transcripción de todas las observaciones, se realiza un manual de categorización donde se describe cada categoría y se integran los aspectos observados identificando la institución, el tipo de observación (natural, elementos inacabados y ambientes estructurados) y la fecha. Entre las investigadoras se crean círculos de análisis donde se discute cada categoría, al lograr acuerdos entre evaluadoras para la interpretación de datos, en las categorías de análisis se añaden aspectos que se consideran necesarios, o bien se modifican los que ya están presentes, además, se crean relaciones entre categorías según los puntos de encuentro que se evidencian.

Con base en el manual de categorías, se construyen relaciones a través de una matriz donde se describe la relación entre categorías y se ilustra el vínculo de estas a través de los diferentes acontecimientos, acciones, frases o información pertinente.

Es a través de la construcción de categorías, que se crean nodos de análisis en los que se destacan los elementos importantes de los hallazgos encontrados, estos nodos son: influencia de la mediación docente en el desarrollo prosocial de niños y niñas, procesos de socialización

en las interacciones de los infantes, personas de su entorno educativo, y, por último, el juego dramático como espacio de confianza, seguridad, aprendizaje y promoción de conductas prosociales, los cuales se ampliarán en el apartado de categoría de análisis y se desarrollarán en los hallazgos.

Para la propuesta de la Guía didáctica, estos hallazgos son un insumo importante, en la que se incorporan tanto los aspectos teóricos como didácticos. Posteriormente, se construyó la *Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad* tomando en cuenta aspectos teóricos y didácticos importantes para comprender la temática y ponerla en práctica de una manera que se acercara a los alcances propuestos en este seminario (Apéndice AA).

Asimismo, en la Guía para la promoción de la prosocialidad se hace una propuesta de implementación que se divide en diferentes momentos, los cuales se componen de distintas competencias que se esperan desarrollar. Se plantean espacios de interacción entre pares, además de premisas importantes que dirigen las actividades de manera intencionada a abordar las conductas prosociales.

En esta guía también se integra una propuesta para evaluar los aprendizajes con una estrategia lúdica, así como el registro de cada momento. Se brindan diferentes recursos a padres, madres y docentes interesados en la temática, tales como: recomendaciones al aplicar la propuesta, además de recursos de apoyo para la educación y la crianza en la primera infancia, en los cuáles se integran diferentes medios de información que contribuyen a la formación de los encargados de las personas menores de edad para que promuevan las conductas prosociales, entre otras habilidades importantes en la niñez.

Por último, al concluir la construcción de la propuesta creada en este seminario, se puso en práctica en tres diferentes contextos educativos de las instituciones Hope Home y Melody Preschool, con niños y niñas en edades entre los 3 y los 6 años. Se realizó un registro anecdótico para evaluar la aplicación de la *Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad* y recabar aspectos del comportamiento de los preescolares durante la puesta en marcha de las actividades, así como anotaciones importantes en cuanto a la metodología o cuestiones que podrían subsanarse a través de ajustes a la propuesta (Apéndice BB). Al descubrir algunos puntos de mejora, se crearon círculos de discusión entre las investigadoras para analizar las observaciones y la forma más adecuada de abordar los diferentes vacíos y oportunidades de mejora.

Categorías de análisis

Eje temático 1: Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza

Como punto de partida, es necesario destacar que la información analizada en el primer eje de investigación se obtuvo a través de los psicólogos, el politólogo, docentes REDCUDI y las figuras parentales. Después de recabar la información de las entrevistas realizadas a los participantes se inició el proceso de codificación y categorización de las entrevistas.

Primeramente, para la codificación abierta se realizó la revisión de los datos al tomar en cuenta los aspectos propuestos por Corbin y Strauss (2002) la información recolectada fue revisada línea por línea, los datos fueron segmentados y examinados de forma detallada para encontrar similitudes y agrupar las categorías, posteriormente estas se nombraron con un concepto representativo para las respuestas que dieron los participantes.

El siguiente paso fue la codificación axial, reagrupó la información recolectada y se establecieron las relaciones en la información para vincular los datos obtenidos para determinar las subcategorías. Por último, para la codificación selectiva se integró la información y se concluyó con la organización de los datos (Fernández y Lúquez, 2016).

A continuación, en la Figura 3 se muestran las categorías de análisis que surgieron a partir de las entrevistas a las figuras parentales, con su respectiva descripción y definición:

Figura 3

Nodos de análisis para las entrevistas a las figuras parentales



Seguidamente en la Figura 4 se muestran las categorías de análisis que emergen de la consulta realizada a las docentes de REDCUDI: Figura 4

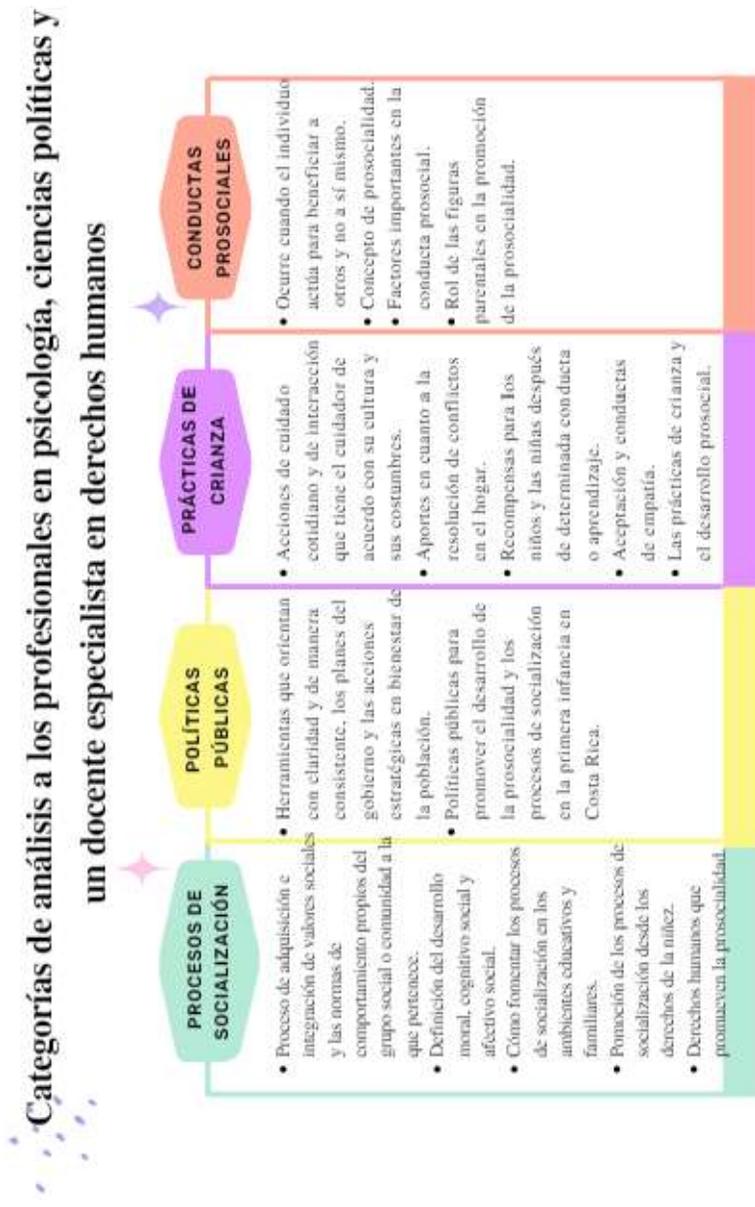
Nodos de análisis para las entrevistas a las docentes REDCUDI



Ahora bien, en la Figura 5 se presentan las categorías de análisis acerca de la consulta que se realizó a los profesionales en psicología y ciencias políticas:

Figura 5

Notas de análisis para las entrevistas a los profesionales en psicología, ciencias políticas y un especialista en derechos humanos.



Eje temático 2: Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales

Con respecto al eje de investigación que corresponde al análisis del ámbito de exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el ámbito de aprendizaje de Interacción social y cultural del Programa de Estudio de Preescolar en la promoción de conductas prosociales, las categorías de análisis que se proponen se encuentran en la Figura 6:

Figura 6

Categorías del Análisis del abordaje de la prosocialidad en la Guía pedagógica y el Programa de preescolar del MEP



Dentro de las técnicas de investigación que se realizó en este eje de investigación, se encuentra el análisis documental, en la Figura 7 se muestran las subcategorías que surgieron de este.

Figura 7

Subcategorías del análisis documental de la Guía y el Programa de preescolar del MEP



En las subcategorías de análisis, se abarcan los componentes planteados en la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los cuatro años. El primero es el componente social y cultural, que integra aspectos que involucran la comprensión del entorno en la interacción con este, y una apropiación de la cultura en la que están inmersos. El componente natural se basa en la relación que los niños y las niñas establecen con el medio ambiente, y que busca una comprensión del impacto que tienen las acciones que los seres humanos realizan en el entorno natural.

En el componente de pertenencia se refiere a la construcción de vínculos afectivos con los integrantes del medio de desarrollo de niños y niñas, y a la promoción de una convivencia que respeta la diversidad y se basa en valores compartidos. En el componente de relaciones lógico-matemáticas se habla de la comprensión del mundo mediante la resolución de conflictos en la interacción con las otras personas y de la utilización de cuantificadores y relaciones lógico-matemáticas. El último componente, es la noción de espacio y tiempo, aspectos que se construyen de manera gradual donde se busca una ubicación del propio cuerpo en relación con el espacio que lo rodea, así como la estimación del tiempo transcurrido.

Asimismo, se consideran subcategorías de análisis los contenidos procedimentales del Programa de Preescolar en el ciclo de materno y transición (MEP, 2014). El primero de ellos es la familia, donde se considera abarcar aspectos como la historia personal y familiar, así como la comprensión de los integrantes de la familia propia y otros tipos de familia realizando comparaciones y diferencias, la identificación de roles, funciones, responsabilidades y derechos que cada miembro cumple en la familia.

Otro de los contenidos es el centro educativo, ya que se busca un reconocimiento, tanto de la institución como de las personas que lo integran, así como la identificación de funciones, roles, responsabilidades y derechos, además de la articulación entre preescolar y primer grado. En el componente de comunidad, se plantea la identificación del entorno y los componentes de la comunidad donde se ubica la institución, el reconocimiento de los roles de las personas que integran la comunidad, concientización de las acciones de manera que favorezcan la conservación y protección del medio, para después conocer las características de otras comunidades.

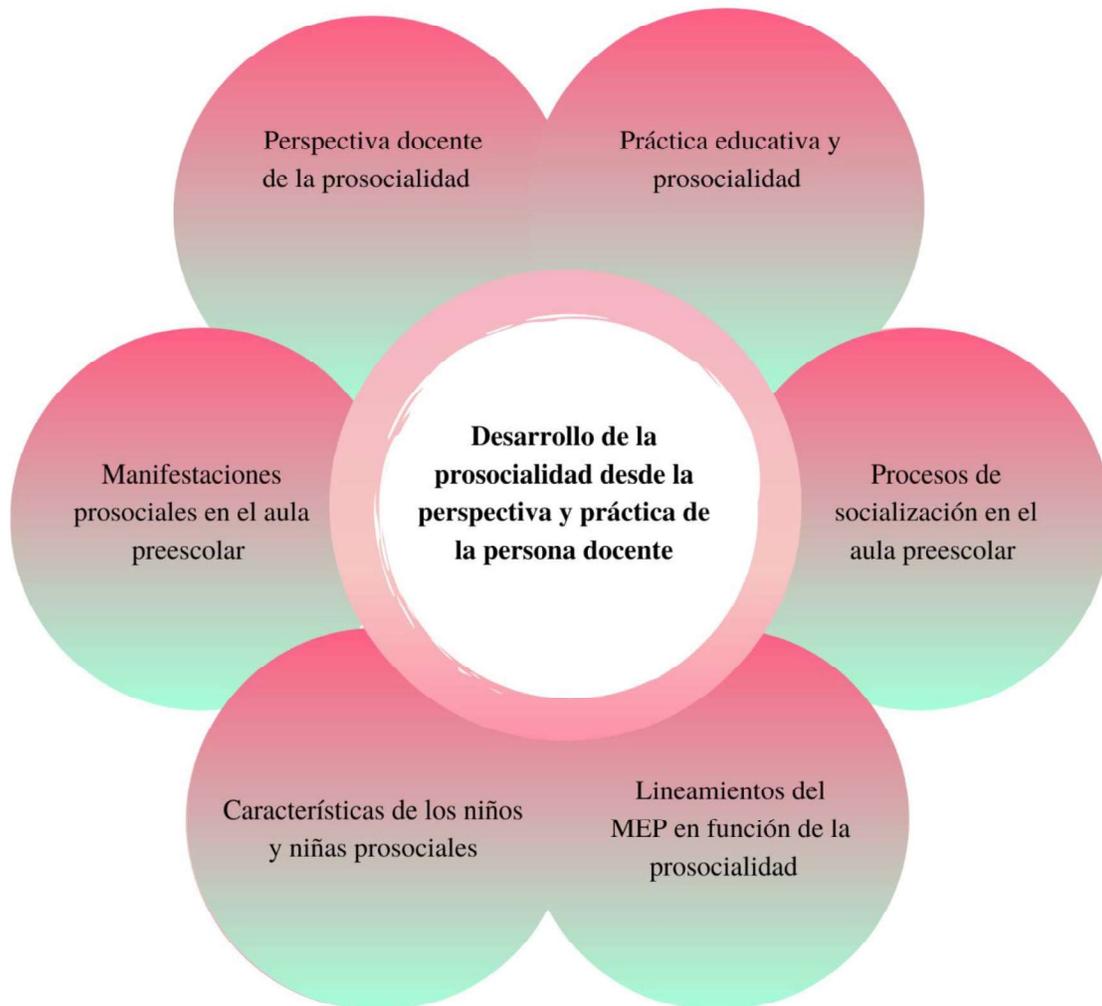
Ahora bien, para el contenido relacionado con la temática somos diferentes e iguales del programa, donde se aborda la identificación y respeto por la individualidad de los demás, tanto de las semejanzas como diferencias, así como la importancia de la ayuda mutua. Por último, involucra la convivencia en manera que exista una identificación de actitudes apropiadas que benefician una convivencia sana, así como la demostración de las normas y la práctica de valores.

En estas unidades se aborda el tema de socialización y las relaciones tanto con las personas como con el medio que rodea a niños y niñas.

En la indagación realizada se considera que la perspectiva docente es fundamental en este análisis, nos permite adentrarnos en el nivel micro de la organización del sistema educativo y comprender la realidad educativa en relación con el currículo y el desarrollo prosocial. Las subcategorías de análisis que se proponen se encuentran en la Figura 8:

Figura 8

Subcategorías de análisis en relación con la perspectiva docente (MEP) de la prosocialidad



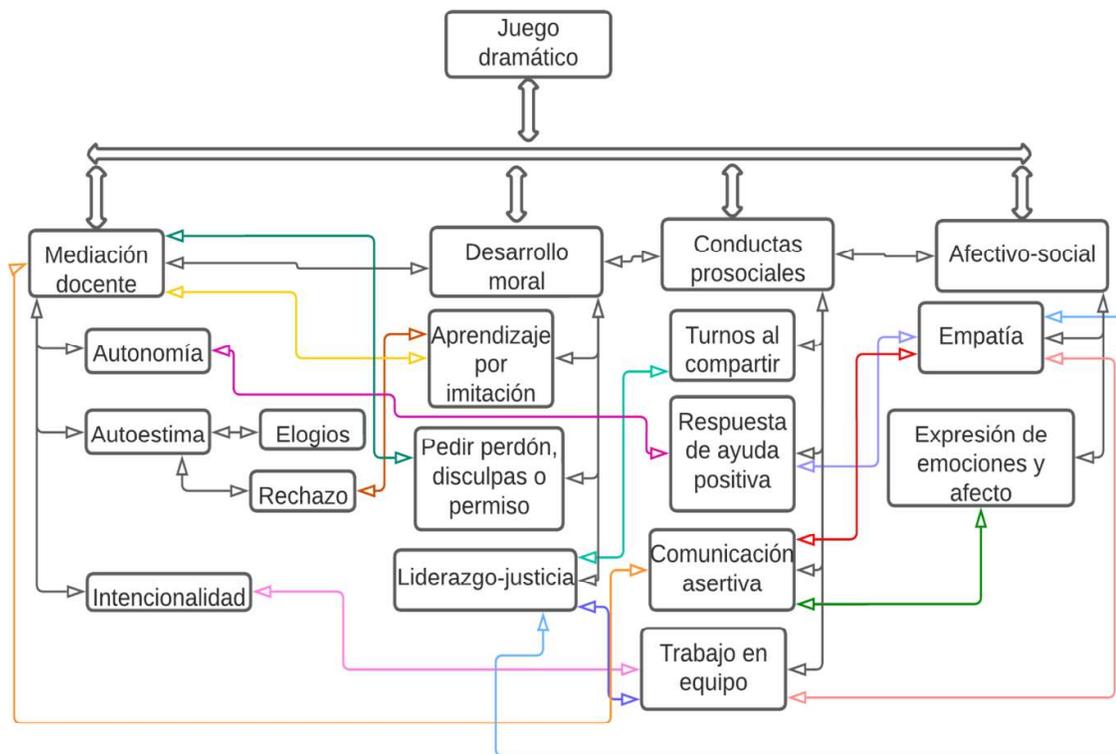
En primer lugar, conocer la conceptualización docente sobre la prosocialidad, es vital, ya que bajo ese concepto se da la mediación docente, además de evidenciar la importancia que se le toma en los procesos educativos. Como segunda subcategoría, se abarcan las conductas prosociales presentadas en los contextos educativos en los que están inmersos las docentes participantes, para visualizar cómo identifican las manifestaciones prosociales en el contexto del aula.

Como tercera subcategoría, se plantea el reconocimiento de cómo aborda el currículo el tema de prosocialidad en general, así como en los ámbitos de aprendizaje específicos que se analizan de manera documental: interacción social, cultural y natural e interacción social y cultural según corresponda.

Eje temático 3: Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático

En relación con el eje de investigación que integra la propuesta de intervención para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático, para la creación de las categorías de análisis, se utilizó una matriz para realizar las conexiones necesarias en relación con los datos, en la Figura 9 se ilustran las relaciones que se crearon:

Figura
Relación de las categorías de análisis del juego dramático

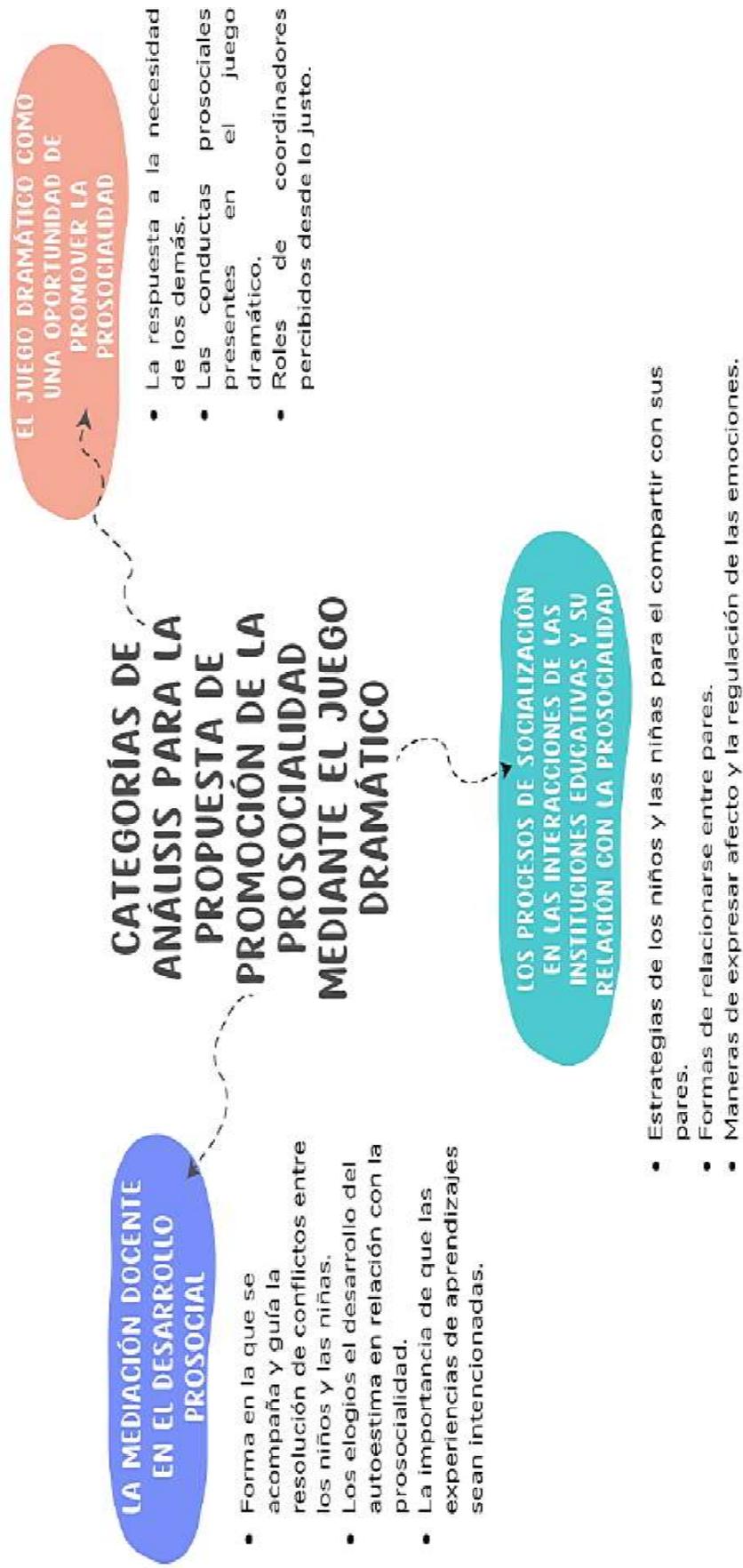


Nota. En la figura se muestra la relación de las categorías de análisis del juego dramático.

Este esquema representa las conexiones que se van tejiendo entre las diferentes subcategorías, y a la misma vez con las categorías a las que pertenecen, cada color representa un nuevo enlace. Por ejemplo, la intencionalidad docente se relaciona con el trabajo en equipo entre pares, y este con el desarrollo moral de los niños y las niñas al tomar el rol de liderazgo de manera justa, mediante la práctica de valores, normas y la empatía hacia los pares que participan en el juego dramático. Al realizar estas conexiones, se desprenden las categorías de análisis que se encuentran en la Figura 10.

Figura 10

Categorías de análisis para la propuesta de promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático



Como se puede observar, dentro de las categorías de análisis la labor docente en el desarrollo de la prosocialidad de los niños y las niñas es fundamental. Dentro del espacio educativo es necesario que los estudiantes tengan experiencias que les permitan socializar e interactuar entre pares para que desarrollen la prosocialidad; esto con el apoyo de la mediación desde la que se les brinda herramientas para relacionarse, es indispensable que se trabaje la autoestima por medio de elogios que les permitan conocer su valor como personas y la importancia de su accionar, así como proponerles estrategias pertinentes para promocionar la prosocialidad.

Se evidencian los procesos de investigación en el juego de los preescolares con estrategias que plantean desde su individualidad, para que se dé una interacción justa en el juego, también se crean vínculos dentro del espacio educativo y se hacen emociones presentes. Por último, se evidencia que el juego dramático es una oportunidad para crear un ambiente en el que los niños y las niñas se sientan cómodos y seguros al interactuar con sus pares, de esta forma favorece el proceder prosocial.

Ahora bien, en la comprensión de ese desarrollo de conductas prosociales en los ambientes educativos como la familia y el sistema formal educativo, en un análisis de los ámbitos de aprendizaje del currículo construido por el MEP (2014, 2017), para así aportar de manera sustancial a la creación de la propuesta pedagógica para promover las conductas prosociales mediante el juego dramático. A través de la triangulación de datos, se realizó una comparación de los datos obtenidos mediante los diferentes métodos utilizados en la investigación. Para abarcar los escenarios donde se da el desarrollo de conductas prosociales, como los ambientes educativos, familiares y en el currículo de primera infancia y preescolar.

En este sentido, da relación a los ejes temáticos se desarrollaron en esta investigación, en la que mediante la triangulación de datos, se evidenció una relación estrecha entre los objetivos; en primera instancia, la familia como primer ente socializador de los niños y las niñas, además de la influencia que tienen en el desarrollo de conductas prosociales, luego, cómo las instituciones educativas tienen un papel fundamental en el desarrollo de conductas prosociales, por ende, las herramientas que utilizan las docentes como el programa de estudio también se reflejan en la mayoría de los objetivos.

Finalmente, las estrategias que se utilizan en las instituciones educativas son fundamentales para desarrollar conductas prosociales y es por esto, que se creó una guía para docentes y familias con el fin promover la prosocialidad por medio del juego dramático.

Consideraciones éticas

En este apartado, se respalda la importancia de que las investigaciones se basen en la ética, y siempre se tome en cuenta los derechos de las personas participantes, además, se utilizó el consentimiento informado, y se le brindó a cada uno de los y las participantes con el fin de salvaguardar primeramente la privacidad y la confidencialidad de los datos, por encima de cualquier interés de los seminaristas. Como lo indica Smith y Smith (2017) el consentimiento informado es el derecho de los participantes de conocer el objetivo de la investigación, así como las condiciones de su participación, el uso que le da a los datos, cómo se citan y se almacenan.

Por consiguiente, las consideraciones éticas que se tomaron en cuenta en el desarrollo de la presente investigación, es tener un consentimiento informado para grabar las llamadas telefónicas (Zoom, Teams o WhatsApp) de las entrevistas a las figuras parentales, así como de los profesionales participantes docentes del REDCUIDI, psicología, ciencias políticas, las asesoras, la directora del Departamento de Primera Infancia del Ministerio de Educación y la colaboradora en la construcción de la Guía Pedagógica del nacimiento hasta los 4 años. Así como toda la comunicación que se dé durante la investigación con los participantes, llámese entrevistas u observaciones.

En relación con intervenciones, se presentó una carta de la Universidad Nacional para solicitar el ingreso a las instituciones educativas Melody Preschool y Centro Educativo Hope Home (Apéndice CC), también, la invitación de participación y el consentimiento informado para grabaciones de video y audios a los encargados legales de los niños y las niñas que van a participar en la investigación, además de tomar en cuenta a los infantes en dichos consentimientos. Para la solicitud de participación y de consentimientos informados, se realizó una descripción de la investigación donde se expuso el tipo de información que se desea recolectar.

Asimismo, para las intervenciones de manera presencial en las instituciones mencionadas anteriormente, las investigadoras a cargo asumen las responsabilidades por la

situación de la pandemia, firman el consentimiento informado para dichas intervenciones presenciales (Apéndice DD).

En relación con la planeación y aplicación de los instrumentos, se tuvo especial cuidado para no interferir subjetivamente en los datos recolectados, evitando el uso de juicios valorativos al recolectar y analizar la información que los participantes nos comparten. El proceso de investigación es indispensable y se relaciona con la objetividad que tienen que presentar las personas investigadoras, las cuales deben mantener la responsabilidad moral en todo el proceso de investigación (Álvarez, 2018).

En el seminario, se asume la responsabilidad de devolver los datos recopilados a cada participante, son parte fundamental en el desarrollo del estudio. La devolución de datos se hará mediante el producto final de investigación, donde se recogió la información de los participantes y los resultados de las aplicaciones realizadas para aplicar la propuesta creada en el seminario. Lo anterior se presentará en la guía para la aplicación de la guía pedagogía “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” con el objetivo de que las personas al usar este recurso puedan aplicarlo en diferentes contextos (Apéndice EE).

Siguiendo a Smith y Smith (2017) resalta la alusión del compromiso y honestidad; cuando se presentan los resultados de la tesis, el investigador tiene que cuidar la identidad de los participantes. Por ello, la importancia de explicarle a los involucrados cuáles serán sus roles dentro del estudio y los del grupo investigador. De igual manera se realizará descripciones de las acciones observadas durante la ejecución de la propuesta de intervención.

Cabe destacar aquí algunas recomendaciones de Latorre (2003): además de las negociaciones iniciales con los implicados en la investigación, nos comprometimos en garantizar la confidencialidad de los datos que recopilamos y la identidad de los participantes, asegurando que esta información se usaría solo para investigar. Por último, siguiendo con los consejos de Latorre (2003) los participantes podían retirarse de la investigación si así lo deseaban, en cualquier momento.

Así mismo al concluir este proceso investigativo el grupo de seminaristas realizó una presentación de los resultados y divulgación de los mismos con los participantes de este proceso. En primera instancia se envió una invitación formal bajo el lema “Reencuentro con la prosocialidad”, esta se envió por medio de un afiche informativo el cual explicaba el tema y objetivo de la socialización, este se envió por vía WhatsApp y correo electrónico a las personas

participes. Luego se desarrolló la sesión Zoom donde las investigadoras presentaron a los invitados los hallazgos, conclusiones y recomendaciones obtenidas de la investigación la cual se dio gracias a su participación. De igual forma se les presentó y explico la guía “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” la cual se creó en base a los resultados obtenidos y con el fin de promover la prosocialidad en espacios familiares y educativos.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de resultados

El presente capítulo se desarrolló a partir de la información obtenida en el actual seminario, cabe recalcar que en este se plantearon tres ejes temáticos: Eje temático 1 “Procesos de socialización parental, conductas prosociales y prácticas de crianza” y la pregunta de investigación ¿Cuáles son los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social) en el ámbito familiar, escolar y cómo se dan las conductas prosociales en la niñez de 3 a 6 años desde la opinión de las figuras parentales, docentes REDCUDI, especialistas en psicología, ciencias políticas, un doctor en ciencias sociales y las investigadoras? Asimismo, el Eje temático 2 “Lineamientos de la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años y el Programa de Estudio de Preescolar MEP, en la promoción de conductas prosociales”, y la interrogante ¿Cómo se aborda la promoción de la prosocialidad en la política educativa, los lineamientos curriculares del Programa de Educación Preescolar y la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los cuatro años, desde la perspectiva de las asesoras, docentes del MEP y las seminaristas?

Por último, el Eje temático 3 “Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático”. Además, la pregunta de investigación ¿Cómo promover el desarrollo de las conductas prosociales en niños y niñas de 3 a 6 años, en los espacios educativos Melody Preschool y Hope Home por medio de la “Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad?”.

Cabe mencionar que, la información recolectada mediante la aplicación de instrumentos de investigación la analizaron e interpretaron las investigadoras del estudio, estos datos se organizaron en el orden propuesto en los ejes temáticos, por lo que en este capítulo se describieron así. Del mismo modo, al final de este capítulo IV se encuentra un apartado que buscó destacar los aspectos más relevantes de la investigación, así como también establecer las conexiones entre los tres ejes temáticos planteados en el estudio, con el propósito de presentar al lector los datos de una forma más clara respecto a la vinculación que se fue dando a lo largo de este trabajo. Para salvaguardar la identidad de los participantes, en la transcripción de las entrevistas a cada persona se le asignó un código, compuesto de números y letras, cuando se hace referencia a algún aporte brindado por los entrevistados se encuentra identificado así.

Se presentan los análisis y resultados correspondientes al primer eje temático del seminario en el que participaron las figuras parentales, las docentes de la REDCUDI y los profesionales en psicología, doctor en ciencias sociales y el experto en ciencias políticas.

Análisis sobre la influencia que tienen las prácticas parentales en la construcción de conductas prosociales

A continuación, se expone el análisis de los resultados que se obtienen de las entrevistas a las figuras parentales, así como la interpretación que le dan las seminaristas a la información que se recopiló. Para recoger datos, se realizó una entrevista virtual dirigida a 29 figuras parentales, consistió en preguntas para indagar sobre las conductas prosociales, las prácticas de crianza, la influencia de los procesos de socialización sobre las emociones y sentimientos de los infantes, por último, aspectos relacionados con los procesos de socialización (en el desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social). Es necesario destacar que las categorías y subcategorías de análisis se muestran en diversas figuras, asimismo estas se identifican con un color distinto para cada apartado del análisis, estas se encuentran en la Figura 11.

Figura 11

Categorías de análisis a las entrevistas de las figuras parentales



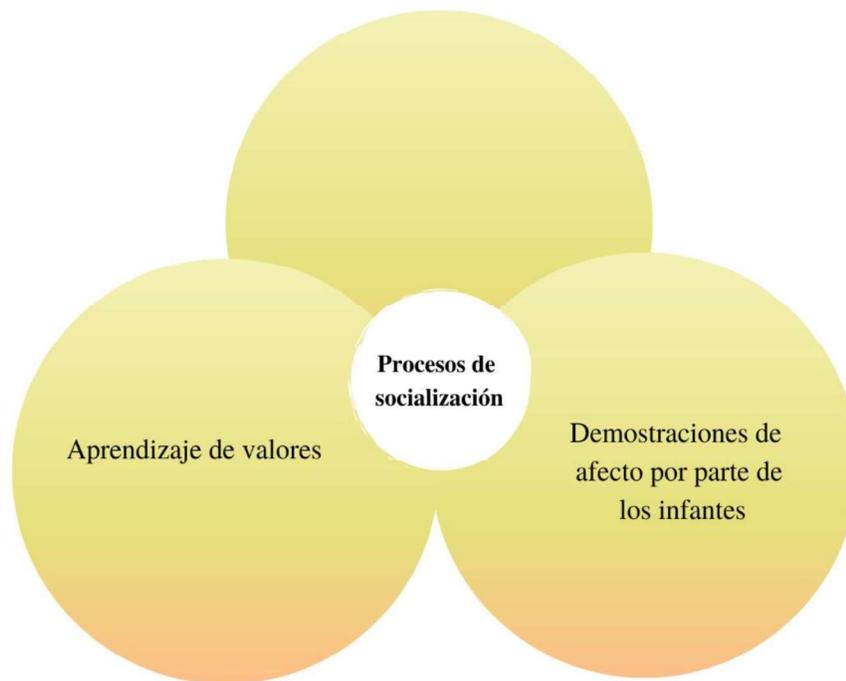
Nota. Esta figura muestra las categorías del análisis a las familias estas se obtuvieron a través de las respuestas brindadas por las 29 personas entrevistadas en el año 2021.

Percepción de las figuras parentales con respecto a los procesos de socialización

Como punto de partida para las subcategorías de procesos de socialización se les consultó a las figuras parentales algunos aspectos referentes al desarrollo moral, acerca de los valores o los principios importantes para relacionarse en sociedad, el desarrollo cognitivo social y el afectivo social, además de las formas en las que los infantes brindan demostraciones de cariño hacia las otras personas y juegan cooperativamente. Estas subcategorías se muestran a continuación en la Figura 12.

Figura 12

Subcategorías de análisis para los procesos de socialización



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de procesos de socialización a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las 29 familias entrevistadas en el año 2021.

Con relación a la subcategoría de los valores, las 29 figuras parentales concuerdan que uno de los más importantes de inculcar en sus hijos e hijas es el respeto, además, hacen referencia al respeto a sí mismos y a la naturaleza, la solidaridad, la honradez, la tolerancia, el amor, y el compartir. Respecto a las demostraciones de afecto que manifiestan los infantes hacia las personas cercanas **IT03** indicó “Bueno me abraza, también al hermano lo abraza, le gusta hacerle piojito eso es todo abrazos y piojito”.

En ese mismo sentido, 13 de las personas entrevistadas hicieron referencia a las demostraciones de afecto más comunes como el contacto físico por medio de abrazos y besos, también 19 participantes comentan que los infantes expresan de manera verbal la palabra “te amo” en primer lugar a la mamá, papá, hermanos, abuelos y tíos, aunque también lo hacen con otras personas, **AL25** destacó que “acurrucarse cerca del papá o de la mamá en general, pero también con la hermanita, la besa, la abraza, la apretuja”, les hacen cartas con mensajes afectivos con corazones para ejemplificar esto, presentamos el siguiente extracto: **MG28** comentó "le encanta abrazar, hablar como bebé, dar cartas, a todos nos da cartas, ahora ella como aprendió a escribir digamos entonces ella nos pone corazones nos dice te amo abraza a las personas les llena de besos”, también acerca de las manifestaciones de cariño **MT22** comentó que “nos regala papelitos, mensajes, si tengo reunión, me deja un peluche, papelitos,

para el cumpleaños de quien sea, hace tarjeta”. Algunos de los ejemplos que brindaron los participantes para estas subcategorías se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4

Respuestas de algunos de los participantes para la categoría y subcategorías de procesos de socialización

Procesos de socialización	Valores	Manifestaciones de afecto
KS30: <i>que él sepa comportarse y no sea un niño egoísta, sino que él siempre esté como alerta a las necesidades de los demás para que en el momento en que él pueda, él brinde ayuda.</i>	AM01: <i>El respeto, la tolerancia, que todos somos diferentes, que vamos a empezar a encontrar personas de toda clase y de todo tipo entonces sí es complicado a veces uno topa con gente muy buena otras no tanto.</i>	BI12: <i>Es muy cariñosa, digamos ella llega y abraza y dice mamá te amo y lo abraza a uno y le da besos o tal vez si ella anda, por ejemplo, un chocolate o algo así llega y le dice a uno, le da un pedacito, como eso de cariño llega y dice mamá para usted o para la hermana.</i>
MF21: <i>no sé trato de explicarle verbalmente que el mundo maneja todo por la comunicación.</i>	IT03: <i>El respeto a los demás lo primordial es el respeto, porque yo quiero que a mí me traten no sé qué respeten mi opinión igual nos van a respetar, ella respetar a los demás nunca ofender físicamente a otra persona porque tiene un problema, no esto también yo se los he trabajado porque es que yo trabajé con chicos de capacidades diferentes entonces esto sí me gusta que ellos lo tengan presente que tienen que respetar</i>	AM01: <i>Vieras que ella es muy cariñosa, dada a dar abrazos, para tirar besos, le da por estar tirando besos es más hacer la forma del corazoncito que hacen como si con las dos manitas dice mamá te amo cuando lo vea uno así bravo con algo y sabe que ya se anda portando mal lo vuelve a ver a uno dice mamá y le hace el corazoncito.</i>
KS30: <i>Ya empieza a razonar por sí mismo a decir, no me parece justo “estoy enojado” o “tienes razón”.</i>		
MN23: <i>“A veces digamos que se pone a pelear y que le quita los juguetes y demás, pero él sabe que eso no está bien, entonces él tiene que devolver las cosas que quitó porque no hay forma de hacerlo”.</i>		

Nota. Esta tabla contiene las respuestas más representativas de las 29 figuras parentales entrevistadas en el año 2021, con respecto a los procesos de socialización.

Ahora bien, también fueron mencionados valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia. Las familias indican que para incentivar la práctica de estos en el hogar modelan estas acciones a sus hijos e hijas para que las realicen con las demás personas, hay que considerar que la familia modula las conductas prosociales. La construcción de valores se da mediante el modelado del adulto en el hogar, el respeto a los derechos de los infantes, el lenguaje positivo y la comunicación asertiva (Aguirre, 2015), esto brinda la base para que los niños y las niñas aprendan a desenvolverse en la convivencia con los demás.

Del mismo modo, para la subcategoría de demostraciones de afecto, se identificó que los niños y las niñas suelen tener demostraciones de afecto hacia las personas de la familia, así como también para otras personas lejanas al hogar, esto lo hacen a través de abrazos, caricias, besos, palabras cariñosas como “te amo”. Las demostraciones deben ser recíprocas, con el fin de fortalecer los vínculos entre los padres, madres o familiares con sus hijos e hijas, al ser seres afectivos requerimos de una figura de apego que nos brinde seguridad y sea un sostén emocional. El vínculo es precursor de conductas prosociales, si se consolida se mejorarían las relaciones interpersonales en las familias y así promovería las condiciones para incentivar a los infantes a manifestar conductas de ayuda en el seno familiar, lo que se traducirá en una mayor disposición de ayudar a otras personas (López y Ortiz, 2005).

En lo que concierne al desarrollo afectivo social se considera importante, este permite establecer lazos afectivos y emocionales con adultos y otros infantes, lo que contribuye para que los niños y las niñas desarrollen el apego seguro, conductas empáticas y relaciones cercanas de amistad. Por este motivo, es trascendental que en los hogares existan las conductas de afecto y se promueva la consolidación de vínculos seguros, mediante el modelado y demostraciones de cariño, amor, y ternura, con el fin de construir relaciones sanas y armoniosas entre las familias, esto les permite a los infantes crecer en un entorno ameno y seguro, en el cual se les brinde una crianza respetuosa (Osuna y Olivares, 2005).

En síntesis, para la socialización se percibe que las prácticas de las figuras parentales podrían influir en el desarrollo de conductas prosociales en los infantes, los adultos encargados dan las bases para vivir, guían y orientan a sus hijos e hijas, asimismo, les dan las herramientas mediante el aprendizaje de valores y normas para desenvolverse adecuadamente en sociedad (Vergara, 2017). Por tal motivo, es necesario hacer énfasis en que el rol que cumplen las personas encargadas en el desarrollo de la prosocialidad, debido a que mediante una enseñanza respetuosa promueven los procesos de socialización y por lo tanto la manifestación de conductas de ayuda hacia las otras personas.

Influencia de los procesos de socialización y la expresión de las emociones y sentimientos de los niños y las niñas

Para iniciar con la subcategoría de la influencia de los procesos de socialización, especialmente en las emociones y sentimientos que manifiestan los infantes. Para esto se indagó la opinión a las figuras parentales, respecto de la perspectiva de las expresiones emocionales que externalizan los niños y las niñas en diversas situaciones, por lo que en la Figura 13 se encuentran las subcategorías para este apartado.

Figura 13

Subcategorías de análisis de emociones y sentimientos que manifiestan los infantes



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de emociones y sentimientos a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las 29 familias entrevistadas en el año 2021.

Como punto de partida, se les preguntó a las figuras parentales cuáles expresiones manifiestan los infantes cuando están felices, las respuestas que se obtuvieron fueron diversas. Por ejemplo, notan que el niño o la niña está feliz porque sonríe mucho, una de las personas respondió PM27: “dibuja una casa, una carita feliz emm... algo que él vea bonito se pone a... dibuja... una flor, agarra a Amanda y la abraza y le dice ‘Te quiero mucho’ y yo ‘Estás bien’”, “Si mami’”, otra de las acciones que realizan es que no paran de saltar, correr, o jugar; algunos de ellos y ellas lo expresan bailando o cantando, dibujando caritas felices, entre otras conductas.

Por otro lado, las respuestas sobre cuando los infantes denotan preocupación por el bienestar de otra persona son variadas; entre los resultados se evidenció que las maneras en que los niños y las niñas muestran preocupación son a través de preguntas sobre una persona en específico, o si saben que alguien se lastimó preguntan directamente, si está bien, si le pasó algo. Asimismo, cuando entre hermanos se lastima uno, el otro busca consolar al que se lastimó, también corren a prestarle ayuda, en caso de que sea un adulto buscan opciones para consolar y hacer que se sienta mejor.

Con respecto a esto, una participante indicó BI12: “si alguna se ha roto un dedito ella va y busca papel o le dice no llores, busca la manera de consolarlo”. Además, se les preguntó cuáles eran las reacciones de los infantes cuando están enojados, los participantes comentaron que los niños y las niñas, expresan su enojo de manera física cruzando los brazos, haciendo “trompas” y también de manera verbal al expresar que están enojados; como lo indica una participante, MN23: “Enojado ¡Ay! Se pone rojo y también se pone a llorar”.

Los entrevistados coinciden en que, los niños y las niñas demuestran su tristeza por medio del llanto, mencionan que lloran mucho cuando están tristes, otra forma de manifestarlo es no querer hablar, se aíslan, también expresan que están tristes y comunican el motivo de su tristeza. Para la subcategoría de regulación emocional, los participantes indican que utilizan estrategias para enseñar a sus hijos e hijas a regular sus emociones, los ejercicios de respiración destacan como una técnica muy utilizada entre las personas participantes, también, señalaron otras estrategias como: “abrazar a su peluche” o “hablar con sus muñecos”.

A continuación, se presentan las respuestas de las figuras parentales para la categoría de emociones y sentimientos.

Tabla 5

Respuestas más descriptivas de las figuras parentales para las subcategorías de emociones y sentimientos

Preocupación por el bienestar de otra persona	Reacciones ante el enojo en los infantes	Expresiones de felicidad
<p>ST24: “Se asusta, o va a pedir ayuda, cuando yo me lastimo, ella va a buscar ayuda. Y si es otra persona ella me dice que le ayudemos a esa persona, que le preguntemos qué le pasa, que pobrecito” o acciones como darle un beso o preguntar que tiene; en el centro educativo los niños se preocupan si un compañero/as se cae y reaccionan a ayudarlo o buscan ayuda con la docente, otra de las maneras como demuestran preocupación por otros en particular un niño que se preocupa por la salud de los familiares y su reacción es orar en la iglesia, por los que él sabe que están enfermos.</p>	<p>AB29: “Estoy enojada contigo le dice al perro que no le hable” (Alana es el perro) y no me hables- ¿qué perro habla?” PM27: Cuando él está enojado hasta que se pone todo serio y da la vuelta y tal vez le dice “M” “R” qué tienes”, “NADA” (tono serio) “Quieres un helado”, “NO”, “Tal cosa”, “NO” “Vamos al parque”, “NO”, “Entonces vamos a la pulpería”, “NO” y de ahí nadie lo saca.</p> <p>IC04: “Tira de todo, pateo, se tira al suelo”.</p> <p>MN23: “¡Ay! se pone rojo, rojo, rojo, rojo y se pone a llorar también “</p> <p>MG28: “La manera de mostrar que está enojada es llorar”.</p>	<p>PM27: él se pone a reír y digamos si está feliz agarra una hoja y empieza a dibujar, ya dibuja una casa, una carita feliz eh... algo que él vea bonito se pone a dibujar una flor, agarra a Amanda y la abraza y le dice “te quiero mucho” y yo “estás bien”, “Sí mami”.</p> <p>AM01: “Ella canta, baila, corre, brinca por todos lados, es demasiado enérgica, muy efusiva”.</p> <p>AL25: “Dice que está feliz, pero también se ríe, o grita, así como ¡wiiii, es lo máximo! ¡es genial es perfecto!”.</p>
<p>Expresiones de tristeza</p>		
<p>F13: “Cuando está triste por lo general permanece callado”.</p> <p>MN23: “se ataca a llorar de hecho, a veces”.</p>	<p>MF21: “ella habla con los muñecos y les dice ay es que hice esto y no tenía que hacerlo, mi mamá ya me había dicho tres veces que no lo hiciera y lo volví a hacer”.</p>	

Nota. En esta tabla se presentan algunas de las respuestas de las 29 figuras parentales más descriptivas realizadas a las personas participantes en el año 2021.

En relación con las respuestas de los padres, se interpreta que los niños y las niñas manifiestan las emociones y sentimientos en varios momentos, por ejemplo, cuando una situación preocupa a los infantes tienden a pensar en el otro, consultan qué pasó, cómo pueden

ayudar, le ofrecen cariño (besos, abrazos), le dan consuelo a los demás en caso de accidente y le ofrecen ayuda. Los aspectos anteriores guardan relación con respecto a la preocupación empática, según afirma Richaud (2014), la empatía es un predictor de la conducta prosocial, esta le permite al infante ponerse en el lugar del otro al reconocer cómo se está sintiendo, esta preocupación facilita que el niño o la niña tenga la motivación de ayudarlo para lograr que se sienta mejor.

Por otro lado, en cuanto a las expresiones de enojo y tristeza los infantes manifiestan diversas reacciones, por ejemplo, llorar, decir verbalmente “estoy enojado”, tirarse al suelo, hacer pataletas, entre otros. Por lo que, es necesario resaltar que el acompañamiento del adulto es fundamental para que los infantes reconozcan los sentimientos y las emociones, así como para que puedan progresivamente regularlas, esto les ayudará a establecer relaciones interpersonales óptimas, y también potencia la promoción de conductas prosociales (Mestre *et al.*, 2002).

Además, hay que recalcar que las emociones y los sentimientos influyen en la forma en la que actúan las personas, por ejemplo, en situaciones en las que se desencadena la rabia o el enojo, si la persona infante autorregula estas emociones le permite aprender a resolver sus conflictos a tiempo sin dañar a los demás al evitar algún tipo de agresión verbal o física. Por el contrario, cuando no hay habilidades de autorregulación el malestar emocional aumenta y disminuye la capacidad de resolver conflictos (Samper, 2014).

La regulación de las emociones les permite a los niños y las niñas tener la capacidad de acción ante diversas situaciones, empiezan a tener determinación, desarrollan más independencia en cuanto a la resolución de conflictos, de manera que puedan solucionar las situaciones adversas sin lastimar o herir los sentimientos de los otros. Al contrario, contribuyendo a mejorar la convivencia pacífica entre pares, esto con el fin construir un ambiente óptimo para la manifestación de las conductas prosociales (Aranguren y Bertella, 2016).

Además, la autorregulación emocional podría coadyuvar a que el niño o la niña demuestre empatía, consuelo y asimismo a manifestar la ayuda en caso de que alguien la necesite; es decir, el reconocimiento de las emociones va de la mano con la prosocialidad, porque le permite al infante comprender lo que el otro experimenta.

Por tanto, es fundamental que las figuras parentales les brinden herramientas a las personas infantes que les permita aprender a regular las emociones. También es importante que la figura parental trabaje en sí mismo sobre la regulación, ya que el modelado tiene una gran influencia en los niños y las niñas, pues los infantes al regular las emociones deben tener como

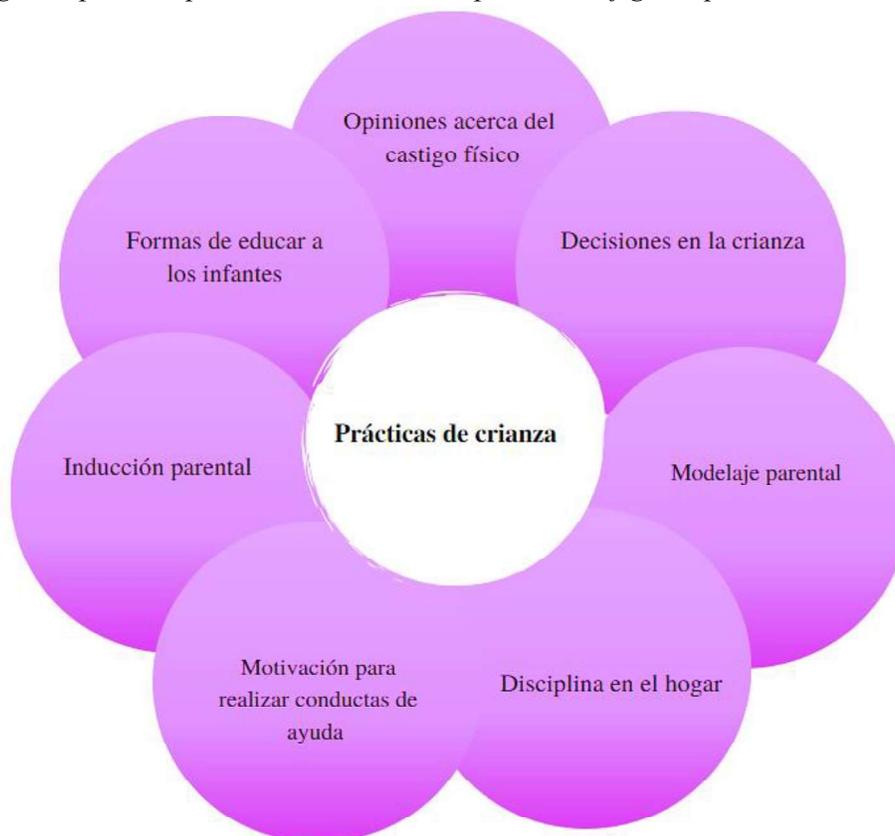
referencia las destrezas que usan las figuras parentales para gestionarlas (Caronello *et al.*, 2021).

Influencia de las prácticas de crianza en las conductas prosociales

En relación con la categoría de las prácticas de crianza de las figuras parentales, se consultó a las familias sobre la disciplina que utilizan, si ofrecen recompensas a sus hijos e hijas, motivación para que estos sean prosociales, modelado de las familias en el hogar, formas de educar a las personas infantiles y las decisiones que toman respecto a la crianza. Las subcategorías para este apartado se presentan en la Figura 14.

Figura 14

Subcategorías para las prácticas de crianza respecto a las figuras parentales



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de prácticas de crianza a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las 29 familias entrevistadas en el año 2021.

En cuanto a las opiniones de las familias sobre el castigo físico, algunas respuestas coinciden en que lo usan como consecuencia de los berrinches, la desobediencia y para corregir comportamientos del niño o niña. Esto con el fin de que acate las instrucciones que le brindan en el hogar respecto a esto una participante comentó KS30: “yo lo que hago es pa pa, dos nalgaditas o tun tun una fajita, entonces él decía ‘ay ¿qué pasó? ‘verdad, ‘me tiré y me pegaron’, entonces como a la cuarta vez se le quitó, eso fue al año”.

Sin embargo, también otros participantes brindaron distintas respuestas que al parecer están en contra del castigo físico, para ellas no es una opción, lo consideran como agresión, que no se debe corregir con golpes, que el castigo físico daña la confianza, que con este los niños y las niñas no van a obedecer más y se convierte en un patrón a seguir **KJ20:**” si lo castigo físicamente es un daño doble, daño físico, de golpearlo y un daño psicológico que el aprende que esa conducta de pegar está bien”,

En cuanto a los métodos para promover la disciplina, se presentan diversas opiniones las figuras parentales indican que les piden a los niños y las niñas seguir diversas reglas, por ejemplo: no deben utilizar el dispositivo móvil en la mesa y le brindan ciertas reglas para el uso (realizar tareas antes, ya sea en el hogar o la escuela); asimismo una participante señala la maneras de disciplina que utiliza JK20 “optamos es por hacerle el tiempo fuera que nos ha funcionado mucho mejor que la faja o pegarle, que de hecho a él ya no se le pega”.

Además, se destaca la pluralidad de respuestas de las figuras parentales consultadas, mencionan que le asignan tareas a sus hijos e hijas acordes a su edad, entre los que más establecen son: recoger ropa, juguetes, zapatos, ropa sucia en la canasta, llevar su plato a la pila e incluso lavarlos, limpiar la mesa, ordenar su cuarto, cambiarse la ropa cuando llegan del centro educativo, guardar los zapatos. También indican que establecen una secuencia de pasos que deben seguir los niños y las niñas. AL25: “tratamos de involucrarlo a veces en la cocina, a él le encanta preparar los vegetales o la fruta esos tipos de cosas”. Por otro lado, las consecuencias de las figuras parentales que usan para que los infantes cumplan con sus tareas en el hogar son: no darles permiso de hacer otra actividad, no ver televisión, no pasear, no dejarlo usar el teléfono hasta terminar las tareas escolares o terminar de recoger los juguetes.

Respecto a las diversas opiniones de las figuras parentales en cuanto a la forma de educar a los infantes, cuando indicaron que valores les enseñan a sus hijos e hijas mencionaron algunos como: el respeto, la honestidad, el amor al prójimo, para que los niños y las niñas sean personas sociables, cooperativos, que compartan, aunque no lo deseen y ayuden a otras

personas para que se dé una buena convivencia, aprovechar las situaciones que se dan en la cotidianidad para enseñar normas de convivencia, que pidan las cosas, que no las arrebaten, y que cuiden a los más pequeños de la casa, otra manera es por medio del ejemplo como lo indica la participante LS06: “Yo creo que las acciones valen más que mil palabras entonces creo que a través de esto se les enseña o se les enseña la importancia que tiene ayudarle a las personas”.

Por otra parte, algunas familias participantes intervienen por qué los niños y las niñas pelean con sus hermanos, les dicen que no peleen porque son hermanos que compartan o, en caso de que sea un bebé, les indican que él necesita más cuidado. Por otro lado, si dicen que no es adecuada hablan con el infante para explicarle que no la debe decir, también hablar con el niño o la niña y preguntarle cómo se siente para que pueda expresar sus emociones y que las acepte; motivan a sus hijos e hijas para que intenten hasta lograr lo que desean, que sean tolerantes y respeten las decisiones de los demás. Asimismo, señalan también que han aprendido que, cuando hay varios niños y niñas en la casa es normal que peleen y por eso no se debe castigar siempre, hay que dejarlos que resuelvan sus problemas o diferencias y si es algo más complicado como que se peleen y quieran golpear al otro, en ese caso sí intervienen.

En adición a esta categoría de las prácticas de crianza, los participantes brindaron distintas opiniones por ejemplo indicaron que las acciones que utilizan para modelar a los infantes la conducta prosocial es enseñar actos socialmente aceptados, como realizar trabajo colaborativo para que el infante aprenda a compartir, o recolectar la basura para que el espacio común esté limpio, ayudar a otras personas de una manera desinteresada, también se les modela cómo compartir entre la familia para que el niño o la niña aprenda a compartir. Por ejemplo, una participante comentó AL25: “creo que sí tenemos solidaridad, somos sensibles también a las situaciones que viven otras personas, podemos ayudarles y esta práctica social debería favorecer a mejorar las condiciones de vida para que todos estemos mejor”,

Asimismo, en otros de los diversos aportes de las participantes recalcaron que modelan el respeto en las interacciones que tienen en la cotidianidad en las familias, lo han hecho desde que sus hijos e hijas estaban muy pequeños, aunado a esto mencionan que como adultos es importante tener el control de emociones, mediante esto le explican al niño o la niña que existen diversas emociones como el enojo y es normal sentirlo, pero que por esta causa no se debe agredir ni gritar a los demás, además resaltan que en el hogar modelan el cuidado al adulto mayor. Las figuras parentales consultadas, indican que la forma de motivar a sus hijos e hijas es diciéndoles frases que los alienten, una participante comentó AM01: ‘Mi amor hoy hiciste

las cosas super bien, hoy te portaste muy excelente' Mi a amor te amo, eres una hija espectacular, eres una niña muy buena' ósea el subirles ese... esa autoestima,

Sumado a esto, algunos mencionan que les brindan recompensas a los niños y las niñas a través de abrazos, besos, caricias, palabras afectivas cuando los infantes realizan acciones que se consideran un buen comportamiento, indican que le motivan o le celebran al niño o la niña cuando realizan acciones positivas o los logros que han obtenido.

Otro punto que se les consultó es acerca de la recompensa material, para esto indicaron que ofrecen a los infantes "sorpresas" a cambio de comer bien en el CEN-CINAI, o le compran un juguete a cambio de portarse bien, les recompensan llevándolos a un restaurante de comida rápida, comprarles un helado, respecto a los incentivos materiales una madre indicó AL25: "le damos un premio que puede ser un chocolatito, una gomita o alguna cosa así, porque se comió toda la comida, o un regalito tal vez ocasionalmente"

Con el propósito de visibilizar el aporte de los participantes a continuación, en la Tabla 6 se presentan respuestas variadas para la para la categoría de prácticas de crianza.

Tabla 6

Respuestas de algunos de los participantes para la categoría de prácticas de crianza

Opinión ante el castigo físico	Deberes en el hogar
BI12: <i>A veces hay que dar una nalgada y no es que usted lo está agrediendo ni mucho menos peor a veces hay que darle una nalgada porque la necesita o la requiere, si ya hace mucho berrinche</i>	KO02: <i>Con los regueros de la casa, ella viene y hace muchos regueros porque le encanta jugar con muñecas y tiene muchos juguetillos entonces si le cuesta en esa parte entonces yo si la regaño y le digo, esto hay que recoger, porque luego vas a otra cosa y no te van a dejar jugar porque no vas a querer recoger los juguetes.</i>
Decisiones en la crianza	Inducción parental
AL25: <i>"las decisiones las tomamos papá y mamá y las comunicamos a la señora, para estar todos en sintonía, y también coordinamos con el Kinder para que todas las personas involucradas con los niños conozcan las decisiones que tomamos y estar todos en sintonía".</i>	KJ20: <i>"Cuando él se pelea con la prima que es más bebé entonces uno si va y le explica a Noah de una vez que no puede pelear o seguir haciendo eso porque ella es más bebé entonces que no puede como pelear o pegarle a ella porque ella todavía es más bebita y hay que tenerle más como paciencia".</i>
Formas de educar a los infantes	Motivación de las familias a los infantes
XR26: <i>Que comparta lo poco que tenga, que trate de compartirlo que no se haya visto eso</i>	AA17: <i>Tenemos que involucrar un poquito más, pero, si hay que hacerlo jugando</i>

<i>del egoísmo no que sea un niño muy, muy, que la amabilidad que sea muy amable muy educado.</i>	<i>porque de otra forma ella, ahorita con la edad de ella es difícil, por ejemplo, si vamos a recoger juguetes, uno tiene que ayudarlo a ella a hacer eso, ella mamá, pero tú me ayudas verdad o ponemos la canción de recoger juguetes ahí, hay una canción en YouTube que es de recoger juguetes.</i>
Recompensa material	Recompensa emocional
PM27: <i>lo abrazo y le digo “Excelente mi amor, te felicito, bien, eres lo máximo, excelente, así es” y ya le digo “Venga mi amor ¿Quiere un jugo o una galleta?” le digo “Quieres ver una película” “Si está bien mami” si, generalmente se le da una recompensa, bueno yo le doy una recompensa un premio o algo</i>	IT03: <i>lo felicito, los abrazo, que se yo algo así, si me salen bien en un examen entonces yo lo felicito, “perfecto, eso era lo que queríamos llegar o vamos a salir.</i>

Nota. Esta tabla contiene las respuestas más representativas con respecto a los procesos de socialización, de las 29 figuras parentales entrevistadas en el año 2021.

En cuanto al análisis de los datos de los participantes, entre las opiniones algunas concordaron que usan el castigo físico para que los infantes obedezcan a las reglas establecidas en el hogar, o como consecuencia ante una acción incorrecta. Contrario a esto, respecto a distintos puntos de vista de las personas entrevistadas unas de ellas consideran esto es un acto de agresión. Carrillo (2018), afirma que el uso del castigo físico puede afectar el desarrollo del infante e incluso repercutir negativamente en la parte social y emocional del niño o la niña, además es un acto de violencia y debe erradicarse. Por lo tanto, las figuras parentales deben establecer una crianza respetuosa, basada en el amor, y brindar seguridad al infante, ya que este ambiente permite al niño y la niña crear vínculos y tener figuras de apego seguro, lo que predice conductas prosociales y fomenta la convivencia armónica en el hogar.

Con respecto a lo anterior, en el presente seminario se considera que es importante que se establezcan límites basados en la disciplina positiva, debido a que es indispensable que el niño y la niña comprendan que una acción negativa o un “mal comportamiento” tiene una consecuencia.

Ahora bien, Aguirre (2015) indica que la familia desde sus prácticas de crianza es el primer contexto en el cual el infante aprende acerca de las normas sociales, valores, y son quienes modelan el comportamiento ante lo que es correcto o no, por lo que permite que el infante vaya transformando las conductas, y actuando de una forma adecuada ante las situaciones que se le presenten en la vida.

En relación con las ideas anteriores, se registró información de los puntos de vista de los participantes sobre la consulta que se les realizó, comentaron que establecen normas en el hogar como la asignación de tareas según la edad de los infantes, enseñanza de valores y prácticas como el reciclaje, utilizan las situaciones cotidianas para que el niño y la niña aprendan a actuar ante determinadas circunstancias. Gairraigordobil (2014) afirma que la familia es un modulador de la prosocialidad, pues es en el hogar donde se inician las interacciones, se aprende la convivencia y se forja la confianza y la seguridad. Por eso, el adulto debe diseñar ciertas reglas o límites que el infante debe seguir para que adquiera herramientas que le permitan desenvolverse en sociedad, por ejemplo, acciones en las que el niño o la niña debe responsabilizarse de la limpieza de su habitación o de diversos espacios de la casa permite que la convivencia sea más amena, ya que así aprende a realizar conductas de ayuda y cooperación en beneficio de las personas que habitan en su hogar.

En cuanto a las recompensas, las personas entrevistadas respondieron que estas las dan de forma verbal, con abrazos, besos, caricias y palabras afectivas para fortalecer la autoestima de los infantes. Por otra parte, López y Ortiz (2005) indican que el apego seguro es un predictor de la conducta prosocial, éste se da mediante interacciones óptimas entre las personas, por esta razón es fundamental que desde la familia se le brinde al niño un ambiente adecuado para consolidar la autoestima del infante, exista el afecto y sea un espacio ameno para el niño o niña.

En relación con la información brindada por las familias, se puede interpretar que 12 de los participantes todavía recurren al uso del castigo físico, como ya se mencionó este es un acto de violencia al infante que a su vez restringe sus derechos y le podría ocasionar daños a nivel del desarrollo social, emocional y cognitivo (Carrillo, 2018).

En síntesis, se considera indispensable que las prácticas de crianza en los hogares sean a partir del respeto, el amor; además, que se establezcan límites de disciplina en positivo para que el infante interiorice la forma de desenvolverse adecuadamente. En el caso de conductas prosociales, el ambiente en el hogar debe promover las condiciones para su manifestación, ya que depende de que el infante pueda actuar en beneficio de las otras personas. El adulto tiene un rol importante en la educación de los niños y las niñas, pues es en el seno familiar donde se inician las interacciones, se aprenden las normas de convivencia y se construyen las bases necesarias para la convivencia en sociedad.

Percepción de los cuidadores primarios participantes en el estudio en cuanto a las conductas prosociales y su manifestación

Como punto de partida, se les consultó a las figuras parentales cuál es el concepto que le dan a las conductas prosociales, el juego cooperativo, además se indagó sobre la motivación del adulto para que el niño o la niña realice las conductas prosociales y las acciones que realizan los infantes para ayudar a otras personas, en la Figura 15 se pueden encontrar las subcategorías para este apartado.

Figura 15

Subcategorías de análisis para las conductas prosociales



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de conductas prosociales a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las 29 familias entrevistadas en el año 2021.

Entre las diversas respuestas de las participantes, mencionaron que el concepto de prosocialidad se relaciona con la parte de socialización del niño y la niña, algunos de ellos indicaron que es ser parte de la sociedad o de que la persona infante se adapte a la sociedad y

de proveerle todo lo que necesita. Sin embargo, solo una de las participantes señala un aspecto que para esta investigación está en el centro de la definición de la prosocialidad que el concepto se debe a conductas de ayuda por iniciativa de los niños y las niñas.

Por otro lado, se les consultó si los infantes jugaban de forma cooperativa, entre las opiniones respondieron que los niños y las niñas tienden a compartir fácilmente cuando son juguetes, algunos de ellos no quieren compartirlos con sus pares, pero después juegan y no les molesta que los demás utilicen sus juguetes. En este mismo sentido una de las personas entrevistadas indicó CC04: “Yo siento que, que en eso sí no, no... no ve ningún problema, digamos él sí le gusta mucho compartir o jugar con otras personas con otros chiquitos”, además, en varias respuestas indicaron que a sus hijos les gusta compartir con otros niños, niñas y adultos (galletas, confites, refresco, chocolate, entre otros).

Ahora bien, se encontraron otras respuestas distintas respecto a la dificultad para compartir, cabe mencionar que los niños y las niñas están en edades entre los tres y cinco años, a continuación se presentan las respuestas de las familias: **BI12**: “le cuesta compartir cuando se trata de juguetes” niña 4 años, **KJ20**: “Se le dificulta compartir, siento que es parte porque él es hijo único, niño de cuatro años” **DS19**: “Solo comparte el juguete que ella quiere” niña de tres años y diez meses, **WE08**: “Cuando es un objeto muy apreciado para ella, no quiere compartirlo” niña de cinco años, **K305**: “Con niños mayores tiende a compartir más, pero cuando son más pequeños es más difícil, porque él como que se niega a ser todavía pequeño o a compartir con bebés” niño de 3 años y tres meses, **MU09**: “Cuando él juega con otros niños y otros juguetes todo lo comparten, pero, con lo de él yo veo que él, sí es como con los juguetillos y eso, principalmente con los que uno nota que son como los que él más quiere verdad, con los juguetes como con los que él juega todos los días él, es más, este... posesivo” niño de cuatro años, **MT22**: “Ella se llevó su peluche favorito y no lo logró dijo “mejor voy a guardar mi peluche porque a esta chica le está gustando demasiado”, niña de cinco años.

Asimismo, se les preguntó a los participantes cómo motivan a los infantes para que realicen conductas prosociales y entre las diversas opiniones se destacó que utilizan situaciones de la cotidianidad del hogar y del centro educativo para incentivar a sus hijos e hijas a cuidar y ayudar a otros, entre ellos a sus pares y adultos mayores sin que esperen ser retribuidos por lo que hacen. En este sentido, se consultó con los adultos cuáles acciones realizan los infantes para ayudar a otros, el principal punto de la categoría es que los niños y las niñas cuando ven que un adulto u otro niño o niña necesita ayuda en una situación difícil, buscan cómo ayudarlos y si no pueden, piden ayuda a otra persona.

A continuación, en la Tabla 7 se presentan algunas de las respuestas que brindaron las figuras parentales.

Tabla 7

Diversas respuestas de las figuras parentales para la categoría de las conductas prosociales

Acciones que realizan los infantes para Ayudar a otros	Decisión de jugar cooperativamente y Compartir con los pares
<p>IT03: “cuando” J” estuvo enferma ella buscaba como ponerle pañitos buscarle agua, cuando era yo la que estaba enferma ella buscaba cómo traerme agua, hacía cosas así”.</p> <p>XR26: “Tuvimos una experiencia con mi mamá en la casa que se nos enfermó y él la llevaba de la manita, la llevaba al baño, él es muy así muy amoroso”.</p>	<p>KO02: “Al principio si hacía gestos de que no, pero al estar con otros niños alrededor, le ha ayudado mucho a compartir con los que están ahora en casa, pero más que todo yo pienso que es por el CEN-CINAI porque como ahí comparten y comen entre todos eso le ayuda mucho a no ser tan egoísta en muchas cosas. Sí y le encanta, por cierto, le gusta jugar mucho en grupo, le gusta tener muchos amiguitos, le encanta ella vieras que es muy alegre y le gusta compartir mucho con los chiquitos”.</p> <p>IC04: “Ah sí, en eso sí, no tiene problema porque eso sí, digamos con su sobrino ellos se llevan muy bien, entonces yo. Yo siento que, que en eso sí no, no, no ve ningún problema, digamos el sí le gusta mucho compartir o jugar con otras personas con otros chiquitos”.</p>
Concepto que le dan a la conducta prosocial	Motivación del adulto para que el infante sea prosocial
<p>MU09: <i>Creo que es como conductas de ayuda, comportamientos de ayuda que las personas, como ayudar a otros, verdad, este como, como por iniciativa”</i></p> <p>AL25: “Acciones afirmativas que promuevan la interacción social de los niños, eh entre ellos y con las demás personas”</p> <p>JF13: “Eh, pues me suena que es como... ¿Cómo integrar al niño a la sociedad o algo así? Integrarlo a la sociedad o socializar con el chiquito”.</p> <p>YJ18: “Eh, diay me suena como, como no se ese comportamiento que tenemos, este, dentro de la sociedad, tomando en cuenta a otros individuos”.</p>	<p>DS19: “Sí nosotros bueno tratamos de inculcar la solidaridad verdad y el servicio ella ve ese reflejo por ejemplo en mí que yo le doy el servicio de cuidado mi mamá que tiene enfermedad degenerativa entonces ella creció viendo eso y ella sabe que es bueno ayudar a las personas”.</p> <p>YJ18: “Nosotros le decimos que a tita hay que cuidarla y ayudarla, a veces hasta le pone las medias y hace cosas así”, además otra forma de motivarlos a ser prosociales es por medio de que les donen a niños y niñas con necesidad ya sea ropa o juguetes”.</p>

Nota. Esta tabla muestra las respuestas más representativas de las 29 figuras parentales entrevistadas en el año 2021, con respecto a las conductas prosociales que manifiestan la niñez.

En relación con los datos brindados por las figuras parentales, en las diversas respuestas señalan que no tienen clara una definición el concepto de la conducta prosocial, por lo que mencionan algunos aspectos como la parte social del infante, o que es ser parte de la sociedad; sin embargo, una participante afirmó que “son conductas de ayuda a otros por iniciativa propia”.

Es necesario resaltar que, en este caso las familias no tenían una idea clara de lo que es la prosocialidad, razón por la cual fue indispensable retomar el concepto pero se llegó a la conclusión de que, aunque no lo conocían de igual forma mediante las prácticas de crianza favorecen las conductas de ayuda, a través del modelado y motivación por medio de acciones sencillas tales como alcanzar las sandalias, llevar las bolsas del mercado, ordenar las compras, incluso el compartir las pertenencias con otros al donar su ropa.

Además de lo anterior, se consultó a algunos participantes sobre cómo juegan los niños y las niñas en respuestas, indicaron que los infantes realizan juegos cooperativos, o comparten cuando es una galleta, jugo o algún alimento. Algunas familias mencionan que en ocasiones se les dificulta actuar de forma prosocial cuando se trata de compartir los juguetes favoritos, aunque en este caso es comprensible ya que es un objeto preciado para el infante, también es necesario recalcar que el rango de edad de estos niños y niñas es de los tres a los cinco años.

La labor del adulto es fundamental, este debe guiar al infante a actuar de forma prosocial, al enseñarle la importancia de brindar ayuda a una persona que lo requiera y sea un promotor de la prosocialidad, las familias principalmente son quienes les brindan las herramientas a los infantes para que a futuro puedan poner en práctica las conductas de ayuda hacia otras personas (Arias, 2015).

También, se les preguntó a las familias participantes cómo motivaban a los infantes para realizar conductas prosociales, algunas respuestas fueron que en situaciones cotidianas como ayudarles a los adultos mayores, algún infante cuando está en peligro o un familiar está enfermo. Hay que recalcar que desde el hogar se conforman las bases para la convivencia, por eso el adulto tiene un rol importante al enseñar al infante cómo ayudar a otros y guiar a través del modelado para interiorizar estas conductas y ponerlas en práctica oportunamente cuando la situación lo amerite (Garaigordobil, 2014).

En conclusión, las figuras parentales tienen un rol fundamental en las prácticas de crianza, el establecimiento de límites basados en la disciplina positiva, incentivar los procesos de socialización al brindar demostraciones de afecto, cariño, amor, seguridad y confianza; al ayudar a los infantes a regular las emociones, entre otros aspectos que son indispensables para

la consolidación de conductas prosociales, ya que conforman las bases para que los infantes puedan manifestar las conductas de ayuda, compartir y cooperación (Arias, 2015).

Análisis sobre la influencia del rol docente en el desarrollo de las conductas prosociales y los procesos de socialización

En el siguiente apartado se presenta el análisis de resultados que corresponden a las entrevistas realizadas a las personas docentes, así como la interpretación que se le da a la información recopilada. Específicamente, este apartado se basa en los datos de las docentes que pertenecen a la REDCUDI. Cabe resaltar que se entrevistaron a catorce educadoras vía Zoom, WhatsApp y una de ellas de forma presencial. En las Figuras de este apartado se identifican con un color distinto para cada categoría de este análisis. A continuación, se presenta la Figura 16 que corresponde a las categorías del análisis a las docentes de las entrevistas de las docentes.

Figura 16

Categorías de análisis de entrevistas a las docentes (REDCUDI)



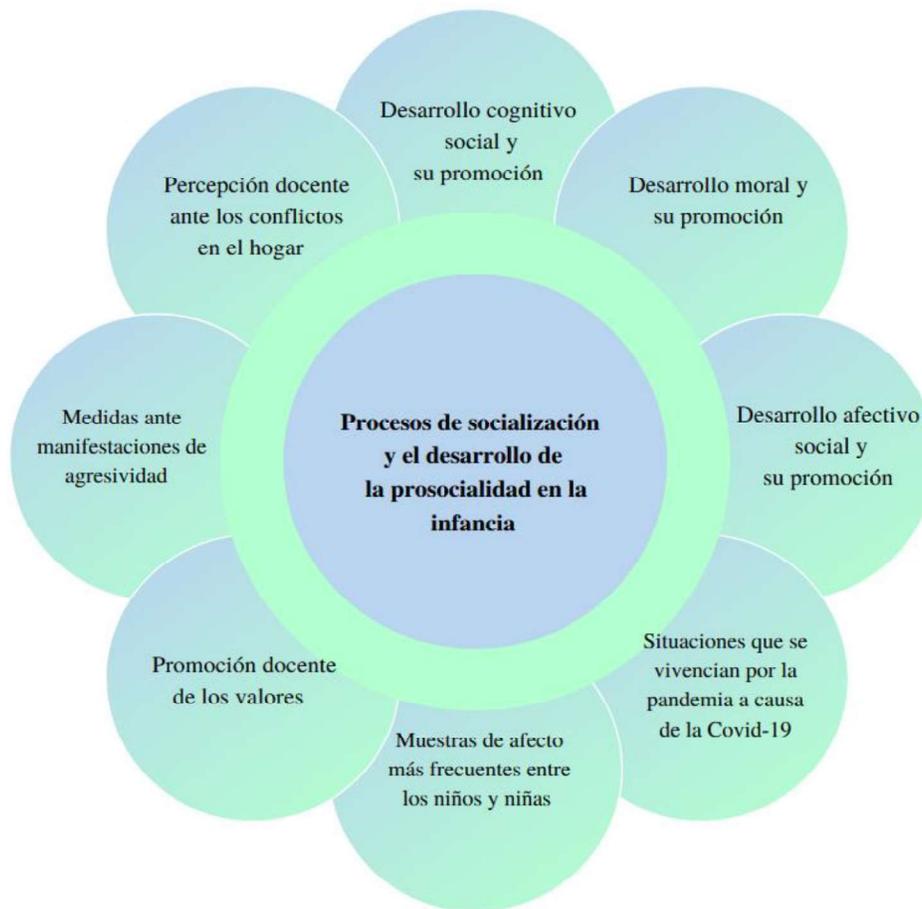
Nota. Esta figura muestra las categorías de análisis a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las docentes de la REDCUDI entrevistadas en el año 2021.

Influencia de los procesos de socialización y el desarrollo de la conducta prosocial en la infancia, según la percepción de las personas docentes

En esta investigación se buscó conocer la percepción de las docentes en cuanto a la definición que dan a los conceptos de las áreas del desarrollo: cognitivo social, afectivo social y moral. Además, las estrategias, prácticas o acciones que realizan en el espacio educativo para promoverlas las conductas prosociales en los niños y las niñas. Se indagaron aspectos sobre cómo las docentes intervienen ante un conflicto o cuáles medidas ejecutan para los momentos en que hay conflicto entre los estudiantes e incluso cuando lo resuelven violentamente, cómo incentivan la construcción de valores y, por último, considerando las manifestaciones de niños y las niñas, cuáles son las muestras de afecto más frecuentes entre los infantes, estas subcategorías se pueden observar en la Figura 17.

Figura 17

Subcategorías de análisis para los procesos de socialización



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de procesos de socialización y el desarrollo de la prosocialidad en la infancia a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las docentes de la REDCUDI entrevistadas en el año 2021.

A continuación, se presentan algunos resultados de las variadas respuestas de las participantes, en cuanto a la concepción de las subcategorías en desarrollo moral, cognitivo social y el afectivo social.

En primer lugar, en lo que corresponde al desarrollo cognitivo social, entre los distintos aportes de las docentes indicaban que lo definen como el establecer interacciones, manifestar cómo se sienten, el conocimiento de sí mismos, conductas positivas, apoyar y compartir con otras personas. Además, se hace referencia a las demandas sociales o bien mencionan el aprendizaje, por ejemplo, una docente comentó SO05: “Para mí el desarrollo cognitivo social es el conocimiento que hace del individuo en sus primeras etapas de desarrollo, a partir de sus experiencias, porque eso es lo que le va a permitir a él conocer, aprender y entenderse a sí mismo primero y luego a su entorno”.

Con respecto al desarrollo moral, las respuestas de las docentes lo definen como los valores, las conductas bien aceptadas o no, normas, límites, la socialización y responsabilidad, así como el respeto, la capacidad para decidir si algo es bueno o malo, la forma de expresarse con las otras personas y los lineamientos para convivir en sociedad, del mismo modo hacen alusión a enseñar límites y por último dar una consecuencia a una acción incorrecta, una docente destacó KS06: “El desarrollo moral, siento que lo vamos trabajando como cuando un niño está cometiendo un error, o cuando una conducta es positiva o es negativa, entonces, es como mostrarle que la realidad de lo que él está haciendo es positiva o negativa”.

En adición a esto, algunas de las formas de favorecer estos procesos en el aula, según las variadas opiniones de las maestras son, por ejemplo: buscar la forma de hablar con los niños y las niñas cuando se está realizando alguna acción inadecuada, incluir el aprendizaje de los valores, incentivar las normas sociales con conductas cotidianas y como último aspecto señalan que es indispensable modelar las acciones con el ejemplo.

En lo que concierne al desarrollo afectivo social en algunas de las respuestas, las educadoras se hacen referencia a aspectos como: habilidades sociales, hábitos de cortesía, empatía, conductas que permiten demostrar afecto, sentimientos, emociones, las relaciones que se establecen con las personas la familia, y la comunidad, por ejemplo una educadora respondió EB12: “la parte afectiva se desarrolla conforme ellos comparten con las personas para ellos como, por ejemplo, cuánto tiempo pasan con los padres, cuánto tiempo pasan tiempo con los compañeros”. Además, mencionan que el ser amables con los otros, trabajar las emociones eficazmente y expresarse libremente.

Seguidamente, respecto a la pandemia una docente destaca que esta situación afectó en las manifestaciones de cariño y el contacto físico entre los infantes, debido al protocolo que se utiliza a causa de la Covid-19 los infantes no podían abrazar, dar besos tomarse de la mano, por lo que ellas piensan que esto podría representar algo negativo para el desarrollo afectivo social de los niños y las niñas. Además, las clases en el período de confinamiento se realizaron a través de una pantalla o plataformas virtuales, por lo que se limitaron las interacciones entre infantes y la docente.

A continuación, en la Tabla 8 se presentan algunos ejemplos de las respuestas que brindan y las estrategias que utilizan las educadoras para promover el desarrollo moral, cognitivo social y el afectivo social en el ambiente educativo y las situaciones que se vivencian a causa de la pandemia por la Covid-19.

Tabla 8

Respuestas de las docentes (REDCUDI) en cuanto a las prácticas que realizan para promover los procesos de socialización

Desarrollo moral	Desarrollo cognitivo social	Desarrollo afectivo social	Situaciones que se vivencian a causa de la pandemia por la Covid-19
<p>NM02: Son actividades que aprendemos dentro del kínder y que ojalá las lleven a sus casas y a su vida diaria, como hablarle bonito a la abuelita, a la mamá, obedecer a tu papá y mamá, son palabras, actividades, temas que abarcamos y estudiamos con los niños.</p> <p>KS06: Ah bueno, esa parte, pienso que con lo que le enseñemos al niño, el niño realmente es como una esponja verdad, copias conductas y las va siguiendo, entonces si usted le muestra</p>	<p>NM02: Bueno, hacemos actividades donde participa toda la familia, inclusive los abuelos y tíos, y el fin es un bienestar para los niños. Por ejemplo, actividades culturales, para darles clases a la sociedad, los trabajos en el kínder, tratamos de que los hagan en el hogar, limpiar, mantener el orden, recoger, y con la comunidad, por ejemplo, el día nacional del ambiente, salimos a recoger basura al parque que tenemos enfrente. Dentro del kínder, reciclamos,</p>	<p>AS11: lo que uno les brinda a los chiquitos. Por ejemplo, aquí en la guardería vemos casos de casos y este a como ellos se relacionan con uno, de que, si quieren que los abrace, no quieren que estén conmigo, porque uno trata de manejarlo más que todo así. Ese apego, esa confianza, ganarse esa confianza de ellos.</p> <p>NH10: Tratamos de involucrar a todo el mundo, a los niños, a las familias, a la comunidad para que nos apoye, siempre tratamos de tener</p>	<p>DD04: “Ahorita es muy difícil porque a ellos les gusta mucho abrazar, les gusta mucho besar, les gusta mucho ese contacto físico y en eso me duele mucho la pandemia porque ellos necesitan mucho ese contacto físico, de hecho, yo a veces me he arriesgado porque yo no puedo negar un abrazo y ellos siempre son de abrazos, de ayudarse, de darle al otro algo, darle el lápiz y cosas así”.</p> <p>KS06: “Como abrazos y todo, pero, ahorita por el tema de pandemia se les</p>

que usted es una tenemos una una comunicación ha dicho a los niños persona que realiza compostera que de constante con las que no pueden estar cosas positivas, el ella llevamos el familias y los niños, y con el contacto niño va a hacer cosas abono a las plantas, en la medida de los físico, es un poco positivas, si es una y así, hacemos un posible con la complicado porque persona que anda ciclo. comunidad también, ellos no lo hacen enojada todo el **YN16:** Digamos entonces, siempre porque se les olvida, tiempo, el niño va a estamos viendo el tratamos de que haya entonces, igual ellos seguir esa conducta universo, entonces una comunicación se abrazan, andan verdad, entonces, con los papás, a cada asertiva. agarrados de las nosotras y los padres uno se le dio un manos y hasta hay debemos enseñarles planeta, entonces, en niños que cuando porque copian cada la casa tenían que llegar se saludan de conducta que hacerlo con material beso en la mejilla, hacemos. de reciclaje y que se entonces eso es muy aprendieran 2 o 3 bonito en ellos”. palabras de ese planeta, entonces, les pido mucha ayuda a los papás.

Nota. Esta tabla ejemplifica las respuestas de las docentes (REDCUDI) entrevistadas en el año 2021, en cuanto a las prácticas que realizan para promover los procesos de socialización.

En esta misma línea, se encuentra la subcategoría de muestras de afecto más frecuentes entre los niños y las niñas. Algunos de los comentarios de las educadoras mencionaron que las muestras de afecto más frecuentes son los besos, abrazos, amistad, paz, socialización, regalar un dibujo, demostrar cariño. Pero debido a la pandemia, estas conductas se han tenido que minimizar, o realizar de formas diferentes; para ejemplificar esto, una docente destacó **KC15:** “Entre las más frecuentes hacer dibujos y regalarlos, le hacen dibujos de los compañeros y se lo regalan. También los abrazos, aunque los abrazos ahora son muy difíciles, aunque uno trata de evitar, por lo del COVID, pero siempre sucede”.

Por otro lado, se les consulta acerca de la promoción de los valores en esta subcategoría comentan diversas respuestas, por ejemplo, el tema se enfoca en realizar talleres u obras de teatro, también lo promueven por medio de vídeos, mesas redondas, se desarrolla en el compartir e interactuar en los juegos con sus compañeros y la relevancia que se le da al modelado de la persona adulta. Además, una docente mencionó que KB14: “Siempre es bueno recordarles decir buenos días, buenas tardes, gracias, cuando vamos donde las cocineras y cuando vamos a salir, gracias por la comida que nos prepararon”.

En adición a esto, a las docentes se les pregunta cuáles son las medidas que ejecutan ante manifestaciones de agresividad entre los niños y las niñas, resaltan que se le debe incentivar a los niños y las niñas a pedir disculpas, una de las docentes mencionó que AS11: “Se ha utilizado la estrellita. Cuando uno pone los nombres completos de ellos y utiliza una estrella como método de disciplina” o tarjetas en las cuales reconozcan la acción que realizaron y reflexionen, también el motivar a que exista la espera, dialogar, realizar investigaciones para conocer cuál es el motivo por el que se da la conducta, establecer reglas, por último, que el niño o la niña aprenda a que cuando se ejecuta una acción incorrecta hay una consecuencia.

Además, se les pregunta cuál es la percepción de los conflictos en el hogar y las participantes acotan que las figuras parentales deben ser un ejemplo en el hogar, la conducta debe modelarse por el adulto, se puede incentivar con el diálogo, que debe establecerse disciplina dentro del hogar. Del mismo modo, una docente resaltó KB14: “siempre se trata de hablar con los papás, si pasa algo se les llama y se les comenta lo que está sucediendo, y ellos dan su explicación y uno trata de darles herramientas para que apliquen en casa”.

Con el fin de darle mayor protagonismo, a las respuestas brindadas por las personas a continuación se muestran algunos ejemplos diversos de los aportes de las participantes en la siguiente Tabla 9.

Tabla 9

Algunas respuestas de las personas docentes (REDCUDI) en cuanto a las prácticas que realizan en el aula para promover valores y su percepción hacia las medidas ante conflictos.

Muestras de afecto más frecuentes	Promoción de valores	Percepción docente ante los conflictos en el hogar	Medidas ante manifestaciones de agresividad
<p><i>AS08: Ellos juegan verdad y comparten cosillas, o si están comiendo algo, dan al otro o le quitan al otro es parte de ellos hay unos que son muy afectivos y entonces, entre los más chiquititos de dos o tres años, es natural para ellos agarrar a otro y tal vez darle un beso, se abrazan y juegan verdad, los más grandes son como un poquito más distantes sin embargo, las niñas son muy dadas a andar ahí, agarradas de la mano por el patio, jugando con muñecas y esas cosas, verdad y los</i></p>	<p><i>AS08: cuentos, títeres como el personal les hacemos obras de teatro, a veces vemos películas, una semana, que se llama la semana de los valores entonces esa semana se trabaja toda la semana con la maestra de valores y está enfocada en ver temas de la institución, entonces esa semana está llena de talleres, obras de teatro por lo general lo cerramos con una actividad de piscina o día de campo o una actividad donde todo, se comparte y</i></p>	<p><i>KM09: Diay es que, como es como lo explicaba, esto es como un todo. Como le digo a los chicos, siempre van a ser lo que ellos vean, lo que ellos vean en su hogar, o sea, cualquier persona les va a transmitir. Y ellos van a tener la intriga. Bueno, si hago esto que vi, ¿qué va a pasar? Entonces si siento que esa parte, eh pues sí los ha afectado. Bueno, eso se ve afectado. Porque como le digo, el modelo que ellos ven en su hogar o en donde quiera que estén, pues lo van a llegar aquí a</i></p>	<p><i>AS08: le invitamos a reflexionar y le pedimos disculpas verdad, no siempre se logra niños que para ellos pedir disculpas es algo super complejo verdad y requiere todo un proceso, pero al final ya lo logran, pero a la primera no siempre se va a lograr tampoco, entonces pedir disculpas a la brava porque eso no genera ningún efecto, tomando conciencia en que lo que hice no estuvo bien y que no lo voy a volver a hacer.</i></p>

chicos les gusta más ponemos en práctica transmitir. Entonces como el área de lo que aprendimos. si siento que de legos. manera muy positiva

eso tiene mucha influencia en los chicos.

<p>AS11: “Serían el compañerismo, la socialización, la amistad, la paz, porque a veces este niño llega y nos dice: “no nos estamos peleando, tengamos la paz”. Y así.”</p> <p>“Llegan y lo abrazan, llegan, lo abrazan y este... que todo lo abrazan. Llegan los chiquitos a abrazar cuando una persona está triste y dicen “no está triste, esté feliz, se queda guardería, esté feliz”. Vinimos a aprender”. Los abrazan y lo levantan de donde está.</p>	<p>NH10: Ok, este, la trato de que realmente haya mucho respeto en el aula, cuando trabajé con los más grandes realizaba más cosas, pero sí mucho el respeto, porque yo siento que es la base, a veces llegaban con conductas un poco difíciles del hogar, y si no hay respeto en la casa y vienen aquí igual, es muy complicado poder llevar una clase, entonces el respeto siempre ha sido para mí como lo primordial.</p>	<p>SO05: Parte de las actividades cotidianas, de hecho, de todas las situaciones que se presentan o se desarrollan, se vivencia todos los días de hecho en el seno familiar, ya que cuando se llega al hogar siempre se van a presentar situaciones o circunstancias, van a ver modelos de buenas relaciones familiares ahí es donde se darán las respuestas verdad de los padres, que van a ser el modelo principal ahí los temas.</p>	<p>EB12: Si este, por ejemplo, con ellos lo que se hace, bueno en mi caso yo llamo a los dos, bueno un ejemplo, si fue que uno le pegó por pegarle, que ha pasado verdad que le pegan de la nada este yo lo que hago es que llamo a los dos, hablo con ellos y le digo, bueno ¿usted le pego a Fulano? si yo le pegue ¿Pero por qué? -Porque no me quería dar el juguete, bueno el juguete lo está usando el primero, se debe compartir con el compañero.</p>
--	---	--	--

Nota. Esta tabla muestra las respuestas de las docentes (REDCUDI) entrevistadas en el año 2021, sobre las prácticas que realizan para promover en el aula los valores y su percepción hacia las medidas ante conflictos los procesos de socialización.

Según las respuestas de las educadoras respecto a esta categoría, se puede interpretar que los procesos de socialización influyen en el desarrollo de las conductas prosociales. Por medio de la estimulación del desarrollo moral, cognitivo social y el afectivo social, se contribuye a la manifestación de la prosocialidad en los infantes. Riquero (2017), afirma que los niños y las niñas son seres sociales, por esa razón necesitan construir habilidades que les permita desenvolverse en sociedad, con el objetivo de que aprendan a establecer relaciones interpersonales y llevar a cabo interacciones en armonía con las demás personas, también en estas se desarrolla el conflicto y es en la búsqueda de soluciones que los infantes aprenden a resolverlos. Por lo que, es indispensable que el adulto guíe al niño o la niña para poder expresar sus sentimientos y emociones de una forma adecuada, lo que a su vez promueve el desarrollo de la prosocialidad, al momento de aprender a convivir con los otros y de tener regulación emocional en las situaciones en las que lo requiera.

Así, se percibe que el desarrollo afectivo social permite a niños y las niñas a consolidar vínculos con otras personas, generar un ambiente ameno, donde se puedan desarrollar conductas prosociales con los otros. Debido a esto, destaca el modelado de las personas educadoras, mediante la educación se guían los procesos de aprendizaje y es en este que se incentiva en los infantes una transformación en las conductas.

Hay que considerar que este conocimiento se aprende procesualmente, los niños y las niñas tienen un rol activo y protagónico en la construcción de estos conocimientos y estas habilidades para desenvolverse en sociedad. Aguirre (2015) destaca que si se generan relaciones amenas y se manifiesta la prosocialidad por parte del adulto, es más probable que las personas infantes también empiecen a realizar las conductas de ayuda, pues de esta forma lo aprenden e interiorizan y poco lo van incorporando en su repertorio conductual.

Uno de los aspectos que destacó de los aportes de las docentes es que los infantes tienden a demostrar conductas afectivas espontáneamente hacia los otros. Guijo (2002) resalta que el afecto que los niños y las niñas demuestran a los demás, les permite construir las bases para afrontar circunstancias difíciles, e incentivar una convivencia sana, lo que propicia la manifestación de conductas prosociales, contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, fortalece la consolidación de vínculos y fomenta las conductas de ayuda.

En adición a esto, también en este seminario se considera imprescindible que los docentes brinden un ambiente afectivo, puesto que en esta etapa es necesario para que se pueda establecer un espacio de seguridad y se fomente un vínculo entre las personas. Asimismo, el apego seguro es importante de tomar en cuenta, ya que éste es uno de los predictores de la

conducta prosocial y la docente representa una figura de apego importante para el niño o la niña.

Con respecto a lo anterior, Guijo (2002) menciona que el niño y la niña tiene como referente a la persona adulta, observa su actuar, con ayuda de estas interacciones se empieza a desenvolver con las otras personas, fortalece sus reacciones empáticas y esto le permite ir creando lazos con los demás. El adulto le puede proveer al niño o la niña seguridad, autoestima sana y confianza, con el fin de que los infantes pongan en práctica la empatía, la toma de perspectiva y el sentido de pertenencia, lo que a su vez permite que se desarrollen relaciones interpersonales de forma óptima.

En lo que corresponde al desarrollo cognitivo social, se debe considerar que permite al niño o a la niña ser consciente de lo que realiza y si la acción que ejecuta es correcta. Según Guijo (2002) la persona docente debe ser una guía para el aprendizaje de los infantes. Asimismo, es trascendental considerar que cada preescolar proviene de un contexto familiar diferente, en el cual se establecen ciertas normas, creencias y formas de relacionarse con los demás. Por lo tanto, es necesario que la persona docente valore estos aspectos y pueda partir de esto para otorgarle, al niño o la niña y a su familia, las herramientas necesarias para que el accionar de estas personas sea oportuno y puedan instaurar relaciones interpersonales óptimas, ambientes seguros y se promueva una convivencia armoniosa en sociedad.

Así mismo, el desarrollo moral también es fundamental en la prosocialidad, Martínez (1995) menciona que la educación moral propicia espacios para fomentar cambios individuales y colectivos, y así, promover la capacidad en la niñez de ir forjando la autonomía, y la cooperación de una manera racional y consciente de que al vivir en sociedad cada acto realizado pueden lastimar a otros. Además, en la educación moral el adulto debe modelar al niño o la niña en cotidianidad para que la niñez tome decisiones basadas en los criterios morales construidos, al concienciar que las acciones que realice podrían afectar a sus rodeantes.

Además, se recalca un comentario de una docente YN16: “los niños y las niñas son como esponjitas”, este hace alusión a que las conductas que ven en otras personas llegan a incidir en el actuar que ellos y ellas tienen con los otros, por esa razón es importante que el adulto sea un ejemplo a seguir para el infante y de esta manera pueda convivir de forma óptima en sociedad. Sin embargo, también es necesario destacar que los niños y las niñas tienen un rol activo y transformador, por lo que no “absorben” el conocimiento, sino que son capaces de transformar las conductas que realizan, crear sus propios conceptos acerca de su entorno, sin embargo, el rol docente debe ser de guía y acompañante en estos procesos de aprendizaje, por

lo que es necesario que el adulto reconozca el protagonismo que tiene el infante en la formación de aprendizajes.

Del mismo modo, se consultó acerca de la percepción de las docentes ante los conflictos en el hogar y las medidas que utilizan cuando esto se genera en el aula y se desencadenan respuestas agresivas (como golpearse) entre los niños y las niñas. De lo anterior, se pueden interpretar que las acciones agresivas se presentan por varios aspectos, por ejemplo, la regulación emocional en los infantes, esta se da progresivamente y depende de las interacciones que se establezcan con los demás. Además, es importante que el adulto propicie espacios de diálogo con los niños y las niñas para conocer el origen de ciertas conductas y así motivar a que los preescolares actúen oportunamente ante los conflictos. Mestre (2002) rescata que la regulación emocional predice la manifestación de las conductas prosociales, y favorece que las demostraciones negativas se den de forma apropiada al momento de validar sus emociones, aceptarlas, moldearlas y reconocerlas en las demás personas.

Como otro aspecto relevante, se encuentra la promoción docente de los valores, ya que la construcción de estos permite al infante formar las bases de convivencia en sociedad, al tomar conciencia de las acciones que realiza y si estas son correctas o no. Serrano (2017) menciona que el aprendizaje de los valores contribuye al desarrollo de las conductas prosociales, ya que incentivan a que haya una construcción de ambientes oportunos a las necesidades de los niños y las niñas, en los cuales se construyan relaciones en las que exista un beneficio para las demás personas.

En síntesis, los procesos de socialización, la creación de espacios afectivos, la promoción de valores, ambientes de confianza y las respuestas creativas ante los conflictos son coadyuvantes para el desarrollo de la prosocialidad, por esta razón el rol de la persona docente es sumamente valioso, este es quien favorece a que los aspectos mencionados se promuevan en los infantes de la mejor manera. Desde la educación se pueden brindar herramientas para su manejo, con el propósito de que en la familia y el centro educativo se creen ambientes amenos en sociedad, se fortalezcan los vínculos afectivos entre las personas, se motive a establecer relaciones adecuadas con los demás y a su vez se pueda convivir mejor en sociedad.

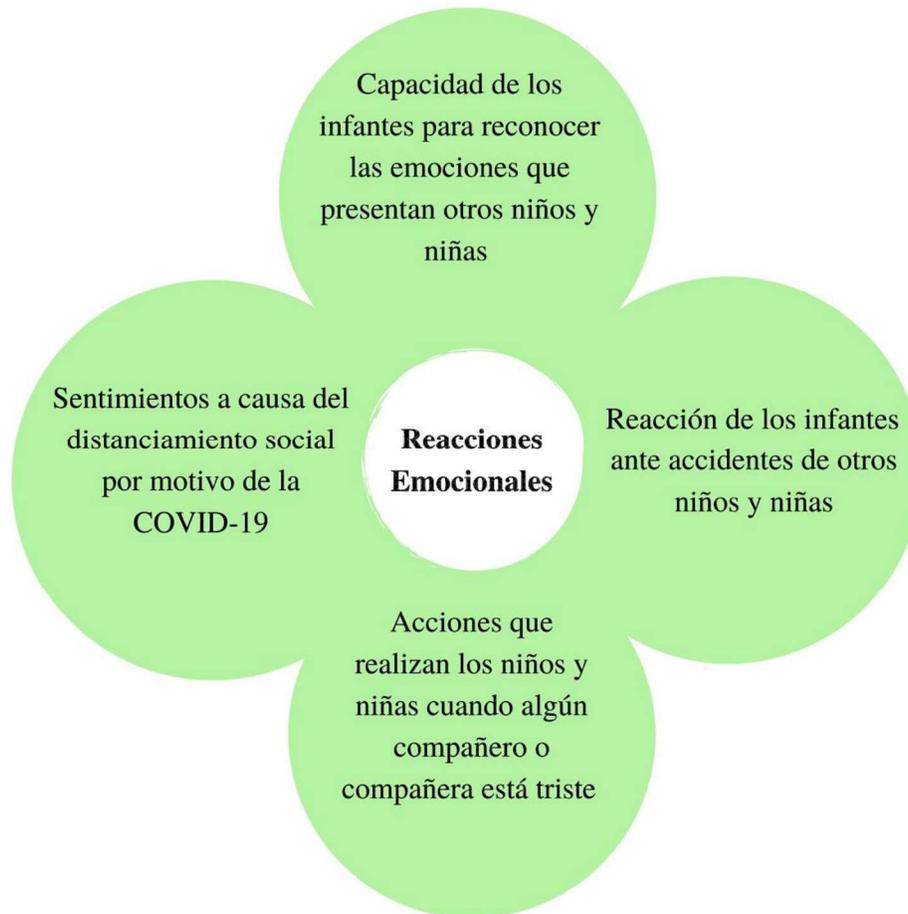
Acciones que realizan los niños y las niñas según la percepción de las personas docentes ante los estados emocionales de sus compañeros y compañeras en diversas circunstancias

Como punto de partida para esta categoría, se les consultó a las docentes acerca de algunas reacciones que presentaron los niños y las niñas ante alguna expresión de tristeza en otro infante, un accidente, la capacidad que tienen los infantes para identificar los estados

emocionales que demuestran las personas en variadas situaciones y por último los sentimientos de los niños y las niñas en cuanto al distanciamiento social por causa de la pandemia por la Covid-19 las cuales se encuentran en la Figura 18.

Figura 18

Subcategorías de análisis para las reacciones emocionales



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de las reacciones emocionales a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las docentes de la REDCUDI entrevistadas en el año 2021.

Ahora bien, en cuanto a las subcategorías descritas anteriormente se obtuvieron varios resultados. Entre las diversas respuestas las educadoras, mencionan que los infantes tienen la capacidad de reconocer las emociones que presentan otros niños y niñas, por ejemplo, cuando expresan que están tristes. Una docente destacó que, entre las conversaciones que tiene con sus estudiantes dijeron RK01: “Hablamos en la mañana, entonces uno dijo estoy triste porque mi

mamá no me compró un helado por tanto otro de los niños mencionó que también ha estado triste por eso y lo notan y lo comentan”.

Además, entre las variadas opiniones se destacó que una de las maneras en las cuales identifican el estado emocional de otro niño o niña es cuando observan que un bebé está llorando, le traen un juguete para animarlo y juegan con él o ella, también en el espacio educativo se establecen momentos de diálogo y las docentes rescatan que los niños y las niñas al escuchar a los demás expresar lo que sintieron, lo notan y lo comentan, debido a esto todos mencionan algún motivo por el cual se han sentido tristes, también comentan que los infantes se preocupan mucho por los demás.

En este mismo sentido las educadoras comentan diversas opiniones en cuanto a las reacciones que tienen los infantes cuando otro niño o niña tiene algún accidente (como una caída) una de ellas comentó **KS06**: “Los niños están preocupados, corren a avisar a la maestra que el niño se golpeó, que el niño se cayó, se preocupan un montón, le ayudan a levantarse, entonces, siento que es una reacción muy positiva, porque han aprendido a que hay que ayudar a los demás”. Las educadoras mencionan que algunos, por iniciativa propia, ayudan a los demás a levantarse, los limpian y los llevan a tomar agua y también les dan un beso. Asimismo, recalcan que es bastante común que los infantes cuando ven que alguien se cae dejan lo que están haciendo para ir a auxiliarlos, están manifestando empatía, solidaridad, comprensión, y tratan de ayudar a los otros.

Por otro lado, las docentes hacen referencia a aspectos en los que se han visto afectadas por motivo de la pandemia por la COVID-19, una de las educadoras responde a sus estudiantes sobre los fallecimientos a causa de la enfermedad e invita a los niños y las niñas a hacer una reflexión sobre la vida real y les pregunta acerca de lo que sienten y piensan sobre esto mencionó **PG03**: “Esto del COVID los ha golpeado grandemente, hay niños que se han ausentado porque han tenido COVID y una de las mamás estuvo en UCI, entonces ellos preguntan qué porque no viene el compañerito y todo ese tipo de cosas, entonces uno trata de explicarles que estamos en una situación de pandemia”. Por otra parte, mencionan las complicaciones de las clases virtuales, ya que algunos estudiantes no se conectan o no participan y se limitan las interacciones entre pares, además de la falta de clases presencial ocasiona que no haya momentos de convivencia entre los infantes.

A continuación, en la Tabla 10 se presentan algunas de las respuestas brindadas por las participantes:

Tabla 10

Algunas de las respuestas que brindaron las docentes (REDCUDI) para la categoría de reacciones emocionales

Reacciones de los infantes ante accidentes de otros niños	Reconocimiento de las emociones de los otros	Actos que manifiestan cuando otro infante está triste	Sentimientos en cuanto al distanciamiento social por motivo del Covid-19
<i>AS08: cuando alguien se cae, todos corren maestra o la que esté más cerca no sé, Angélica, Fulanito se cayó verdad entonces ya ahí sí, este sí es algo como leve a veces ellos mismos lo recogen y llegan con el herido, verdad cuando estábamos nosotros y nos dicen es que se rasco la rodilla o es que y si tal vez el golpe pues fue fuerte o que yo bueno, fuerte para ellos, verdad entonces ya hay unos más dramáticos que otros verdad, siempre entonces ya</i>	<i>RK01: Ajá, bueno igual en la mañana, entonces a veces estoy triste porque mi mamá no me compró un helado y entonces ya el otro también, también ha estado triste por eso y lo notan y lo comentan y ya todos han estado tristes.</i>	<i>AS08: Es un poco de percepción, si el niño llega llorando los demás se alarman como diciendo qué le pasó unos que se quedan viendo y no saben qué hacer todavía, porque no saben si abrazarlos o que, hay otros que ya es como más espontáneos, entonces ya van y corren y lo abrazan.</i>	<i>DD04: Me gusta mucho también propiciar que hablen de situaciones que pasan en el momento, en la vida real, esas conversaciones son indispensables en preescolar, preguntarles qué piensan y cosas así, por ejemplo, ahorita con la pandemia, me preguntan niña y se están muriendo muchas personas, sí, y yo les pregunto qué piensan, porqué se está dando, qué sienten, y cosas así que los hace reflexionar y pensar en la vida real.</i>

se queda ahí acostado y ya todos llegan a ver que le paso.

<p>AS11: Cuando alguien se cae, los chicos salen corriendo a ayudarlos y lo limpian y ellos mismos toman esa iniciativa de llevarlos a tomar agua o limpiarlos. Se avisó de la reacción de todos ellos.</p>	<p>EB12: En ese caso se quedan viendo y tal vez llega otro compañero y le da juguete. He notado mucho digamos que tal vez me ha pasado que un bebé llora, por ejemplo, y llega otro chiquito y me dice tomar bebé y le trae un juguete porque ellos sienten que si él bebé va a jugar él dejará de estar triste o dejar de llorar esa reacción que toman los chiquitos de tres años.</p>	<p>SO05: lo comunican por lo general, si ven que un niño está triste o llora, ellos inmediatamente llegan y llaman a “maestra el compañero está triste, se siente mal”, le preguntan e indagan cuál es la situación de ese llanto, o sentirse mal y brindar no solo le indagan, sino que buscan a alguien que les ayude a darle una solución.</p>	<p>PG03: Esto del COVID-19 los ha golpeado grandemente, hay niños que se han ausentado porque han tenido COVID-19 y una de las mamás estuvo en UCI, entonces ellos preguntan qué porque no viene el compañerito y todo ese tipo de cosas, entonces uno trata de explicarles que estamos en una situación de pandemia, y una práctica que nosotros hacemos es</p>
--	---	--	---

orar por una familia que está pasando por un momento grave, entonces ellos están como al pendiente.

Nota. Esta tabla muestra las respuestas de las docentes (REDCUDI) entrevistadas en el año 2021, sobre las reacciones emocionales que manifiestan los infantes.

Según los datos de las educadoras para las subcategorías descritas, se puede interpretar que algunos de los niños y las niñas identifican ciertos estados emocionales, ya sea en sus pares o la docente a cargo. Las maestras mencionan que algunos infantes ven que algún compañero o compañera está triste e intentan hacer sentir mejor al otro con ayuda de cariño como un beso, darle un abrazo o compartir juguete.

Según Mestre (2014), las reacciones emocionales se presentan desde la infancia y se refieren al contagio emocional, este se manifiesta como un reflejo en los bebés, por ejemplo, cuando un infante llora el otro niño o niña empieza a llorar, esto se describe como el inicio de una respuesta empática hacia los sentimientos que está demostrando el otro. La empatía es un predictor de la conducta prosocial, por lo tanto, el desarrollo de estas conductas en la infancia permite al “ponerse en los zapatos del otro”. Guijo (2002) afirma que los infantes intentan identificar los estados emocionales de las demás personas y comprender cuando otro niño o niña quiere algo y no lo recibe, lo que ocasiona que él cambie su estado de ánimo y manifiesta una emoción, en estas circunstancias el infante inicia a comprender los sentimientos y emociones del otro.

Asimismo, a las docentes se les consultó acerca de la reacción que presentaban los infantes ante un accidente de otro niño o niña, dentro de las respuestas se evidencia que algunos prescolares brindan ayuda y se preocupan mucho cuando esto ocurre, son solidarios e intentan comprender al otro. Se pueden interpretar estas acciones como manifestaciones de la prosocialidad, debido a que tienden a brindarle su ayuda al niño o niña que ha sufrido una caída, algo importante de destacar es que las docentes mencionan que esto se desarrolla de forma espontánea y son los infantes quienes “corren a limpiarlos y ayudarlos”.

Según mencionan Auné *et al.* (2014) cuando se da la conducta prosocial espontánea el infante que la realiza debe tomar una decisión apresurada y acciona inmediatamente para ayudar a la otra persona, razón por la cual es un acto que él o ella desarrolla para apoyar al otro en un momento determinado, esta conducta prosocial espontánea es muy valiosa, ya que es el

infante quien la manifiesta por sí mismo, sin que el adulto se lo esté solicitando de esta manera no se siente “obligado” a hacerlo.

Por otra parte, a las docentes se les preguntó acerca de las reacciones o sentimientos que han presentado los infantes con respecto a la situación del distanciamiento social por la Covid-19, quienes mencionan que la situación ha ocasionado que los niños y las niñas experimenten estrés y preocupación. Según afirma UNICEF (2021) el estrés en los infantes puede ocasionar afectaciones en la salud a largo plazo, por lo que la circunstancia que se está viviendo por la pandemia y las emociones puede repercutir a futuro en los niños y las niñas.

En adición, las docentes mencionaron dificultades con respecto a las clases virtuales, ya que algunos de los estudiantes no se conectaban y no eran partícipes de las clases. Lo anterior quizá se puede deber a varios motivos, ya que el acceso a internet en algunos hogares quizá no sea el mejor o no tengan recursos tecnológicos como una computadora, o celular inteligente. UNICEF (2021) también menciona que, en muchas de las casas de habitación, no tienen acceso a las TIC'S que se utilizan para las lecciones, un aspecto importante que resalta es que algunas de las figuras parentales no cuentan con formación académica, lo que complejiza el apoyo a los niños y las niñas en las clases virtuales.

En conclusión, las reacciones emocionales de los niños y las niñas son fundamentales para su desarrollo emocional, por eso es necesario que los adultos las reconozcan y las validen. Del mismo modo, el desarrollo de la empatía, la toma de perspectiva y la regulación emocional, son predictores importantes para el desarrollo de la prosocialidad, por lo que debemos acompañar a los infantes en su proceso y guiar para que puedan transformar y construir las habilidades sociales que les ayuda a su desenvolvimiento óptimo en sociedad, también se debe tomar en cuenta que este aprendizaje se da progresivamente, no es impuesto por el adulto y que los niños y las niñas deben tener un rol activo y protagónico.

Elementos del perfil docente en cuanto a la mediación pedagógica que utilizan promover las conductas prosociales

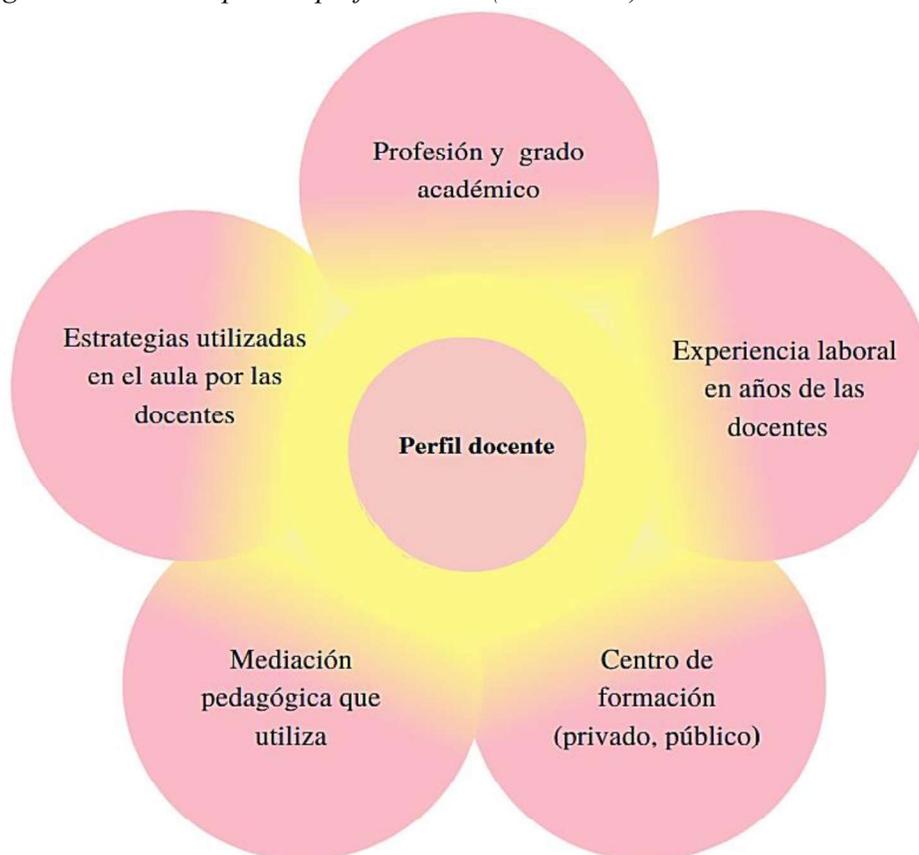
Para iniciar con el análisis de la categoría del perfil docente, se consultó a las participantes en cuál centro universitario se formaron, grado académico, y cuántos años de experiencia laboral tenían. Se les preguntaron aspectos de su mediación pedagógica, para determinar las tendencias que establecen para promover las conductas prosociales. Cabe mencionar que las docentes indicaron ciertos aspectos, como la convivencia, ambientes seguros, compartir, el altruismo (el cual es un tipo de prosocialidad), socializar, realizar actos

en beneficio de la sociedad, estos aspectos a los que hacen referencia sin duda guardan relación con la conducta prosocial. Sin embargo, se debe hacer énfasis en que en muchos de los casos este es un concepto nuevo para ellas.

También, era indispensable conocer las estrategias que utilizan para promoverlas o cómo las incentivan en el centro educativo, desde la intencionalidad pedagógica de la educadora se podrían establecer tendencias que permiten promover las conductas de ayuda hacia personas adultas o entre pares. A continuación, en la Figura 19 se presentan las subcategorías para el perfil docente.

Figura 19

Subcategorías de análisis para el perfil docente (REDCUDI)



Nota. Esta figura muestra las subcategorías respecto al perfil de las docentes mediante las respuestas que se obtuvieron a raíz de la participación de las docentes de la REDCUDI entrevistadas en el año 2021.

Desde las subcategorías, se sistematizó los datos para compararlos e indagar en las tendencias de las educadoras en su accionar pedagógico con los niños y las niñas esta es la información de la Tabla 11.

Tabla 11

Perfil de las docentes (REDCUDI) para identificar las tendencias pedagógicas

Docentes	Profesión y grado académico	Experiencia laboral (años)	Centro de formación (privado, público)	Mediación pedagógica que utiliza	Estrategias utilizadas en el aula por las docentes
RK01	Docente educación preescolar Grado académico bachillerato	3 años como asistente 1 y medio como docente	Universidad de Costa Rica, (UCR)	RK01: <i>“bueno lo que es el respeto, el compañerismo, la empatía y bueno el trabajo en equipo”</i> .	-Hace círculos conversacionales -Propone situaciones a través de cuentos -Obras de teatro y dramatizaciones.
NM02	Docente con especialidad en Montessori Grado académico máster	36 años	Asociación Montessori Internacional, México	NM02: <i>“Con todas las actividades del día, o sea, todo el día, desde la hora de la merienda, donde cada niño trae un utensilio, hasta el hecho de dar las gracias. La espera, a veces todos quieren ayudar, pero, hay que desarrollar la paciencia de que hoy colabora un niño y mañana otro”</i> .	-Realiza actividades para que los niños y las niñas no pasen todo el día sentado. - No restringe a los estudiantes en las actividades de la cotidianidad. -Les da participación a los niños y niñas en la elaboración de materiales, como recortar o imprimir. -No, reprime la iniciativa propia de los niños, los deja equivocarse.

PG03	Estudios en administración de centros infantiles Docente en educación preescolar máster	18 años Universidad Latina Universidad Fidélitas Universidad Católica	PG03: <i>“Muy importante respetarlo como individuo dentro de una sociedad y dentro de una familia. Respetar sus derechos y obligaciones porque es como el niño se va a comportar. Los primeros maestros son los papás, entonces, ellos les van enseñando qué está permitido y que no, y qué tiene derechos, pero, aprender, que los demás también tienen derechos, entonces ahí va aprendiendo a cómo relacionarse”.</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Propone diversos juegos. -Crea historias para la niñez que comprendan más sobre los valores. -Les busca video o una canción para profundizar los temas que ven en clases como los valores. - Le gusta que la niñez dibuje, que hagan collage por ejemplo del valor que están viendo ese día.
DD04	Docente en Educación Preescolar Licenciatura	15 años de trabajar con niños entre 0 a 6 años. También brindan tutorías a niños y niñas de 7 a 12 años.	DD04: <i>“El trabajo en equipo es muy importante, ayudar, compartir, y para mí, aunque se trabaja como valores para mí es una virtud, la empatía es muy importante desarrollarla en los niños, es algo que el mundo necesita, más ahorita en cómo está sociedad, es super necesaria la empatía”.</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando un niño tiene una conducta como rabietas y pataletas la docente lo presenta a los demás como el asistente y le ayuda a mejorar su comportamiento. - Promueve el trabajo en equipo. -Solicita que los dibujos los hagan los niños y niñas y no las figuras parentales para que aprendan a solucionar ser autónomos. - Si un niño o niña quiere ayudar no le quita la iniciativa.

-Cuando surge una necesidad de los pares en el aula, le pregunta a los demás para que propongan ideas de solución.

-Busca el trasfondo del comportamiento de la niñez, escucha al niño o niña y le hace preguntas.

-Propone muchos juegos.

Usa cuentos e historias para fomentar los valores.
Promueve que la niñez relate situaciones donde ellos han estado involucrados.

-Propicia actividades cotidianas llenas de emociones.

SO05	Docente en 11 años de educación preescolar	Universidad de Costa Rica, (UCR)	<p>SO05: <i>“Bueno en primer lugar, el fortalecimiento de lo que es el área socio afectiva, el manejo de sus emociones y el conocimiento de sí mismo, ya que ellos en sus primeras etapas es cuando estaban más susceptibles a aprender a desarrollar y siento que realmente es la base que les va a permitir a ellos eh desarrollar y adquirir esta prosocialidad y si lo trabajamos desde el primer momento en que ellos quieren sus habilidades, sus conocimientos, desde cero que parten ellos aprendiendo vamos a lograr niños capaces de tener habilidades y conductas en pro de otros, resiliencia</i></p>
	Bachillerato		

				<i>también capaces de aceptar no solo circunstancias, hechos, problemas, situaciones conflictivas”.</i>
KS06	Docente en 3 años en enseñanza en inglés Licenciatura	Universidad José	San	<p><i>“Puede ser la habilidad del conocimiento de sí mismo, como las emociones, considero que lo principal son las emociones en los niños para que ellos aprendan a expresarse, a sentir cuando tienen ira, cuando están felices, que ellos vayan aprendiendo a conocerse a sí mismo”.</i></p> <p>-Utiliza con la niñez tarjetas, por ejemplo, si el niño no cumple alguna instrucción le enseña la tarjeta ya sea roja o verde para avisar al niño de su comportamiento.</p>
AS08	Docente en 7 años en educación preescolar Licenciatura	Universidad Costa Rica, (UCR)	de	<p><i>“La parte de autonomía, el respeto al ambiente que eso tiene mucho que ver los niños digamos en un inicio, todo lo que funciona en el respeto y todo eso, a veces nos hemos dado cuenta de que el mayor problema no está como entre ellos mismos, sino el primeramente es la interacción con el medio entonces primero hay que fortalecer eso y luego pasar a la otra parte entonces todo</i></p> <p>-Trabaja con muchos cuentos. -Usa títeres, en la institución hacen obras de teatro o ven películas para fomentar los valores. -Deja que los niños y niñas usen los artículos del aula de vidrio y si lo quiebran les dice que no es nada que es parte del aprendizaje. -Permitirle al niño o niña ser el mismo.</p>

		<i>lo que abarca el respeto cultural, el respeto por el medio y la relación con los demás es como base para partir de eso”.</i>	
KM09	Docente en I y II ciclo con énfasis en inglés Bachillerato	1 año San José Universidad	<p>KM09: “Bueno, de acuerdo con las experiencias que he tenido con los chicos siempre buscamos la forma en que ellos puedan desarrollar habilidades en trabajo en equipo. Porque si, bueno, ellos sabemos que ellos vienen de diferentes familias, que tal vez en su hogar no son tratados de la forma que están siendo tratados dentro de la institución, pero entonces ellos tienen que... buscamos las formas en que ellos puedan. Bueno, como número uno desarrollarse en convivir los unos a los otros, porque este al momento que ellos tengan buenas relaciones, pues van a poder enfrentarse a una realidad que hay en el mundo”.</p> <p>-Cuando un niño o niña está con un desborde de emociones, lo acompaña al espacio de lectura, ya sea para hablar, pero no lo deja solo, le pide que le ayude a ordenar el aula o que lean un cuento. -Fomenta el trabajo en equipo. -No limita al niño, le da materiales e ingredientes reales. -Busca que los niños y niñas aprendan haciendo. Propone talleres de pulseras.</p>
NH10	Docente educación preescolar	3 años Universidad Hispanoamericana (bachillerato)	<p>NH10: “Siento que primero respeto, ante todo, que es muy importante trabajarlo, -Trabajo y trabajo en equipo. -Si los niños se pelean por un objeto y no lo quieren compartir, mejor les quita el juguete.</p>

Licenciatura	UISIL (Licenciatura)	<p><i>primero en los niños que se respeten entre ellos, y luego que lo hagan con otras personas. Ser niños activos porque si hay un niño poco aislado, ya, ahí uno lo limita, no sé, capacidad de relacionarse, de hablar, de poder involucrarse en diferentes entornos, familiar, social, escolar, todos los ámbitos que todo niño debe involucrarse desde pequeño”.</i></p>	
Docente en 5 años educación preescolar Bachillerato	Universidad Florencio Castillo	<p>AS11: <i>“Lo que son las habilidades con los chiquitos, más que todo ellos le gustan la parte de afuera. Básicamente. Entonces a ellos hay que motivarlos a hacer todas las actividades al aire libre, ¿verdad? Y tener las habilidades de ellos. Reforzar más en las conductas más que todo. Por ejemplo, como que, entre los padres, porque por ejemplo una educación de aquí en la guardería es de los padres, casi no da mucho apoyo con respecto a eso. ¿Verdad? Más que todo”.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> -Actividades al aire libre -Proyectos visuales - Utilizan recursos materiales y diversas texturas -Utiliza "la estrella" como método correctivo. - Actividades recreativas al aire libre

<p>EB12</p> <p>Bachillerato en educación media</p> <p>Realizó cursos para asistente de preescolar, estimulación temprana y neuroeducación</p>	<p>1 año</p> <p>Psicorecursos CR</p>	<p>EB12:</p> <p>“Actividades recreativas para ellos, porque ellos a la hora tal vez de brindar información o ellos al expresarse más que todo con dibujos, con juegos, con formas de hasta de hacer berrinches, entonces siento yo verdad que ellos más actividades recreativas para ellos poder expresar algo, lo que ya sea sienten o, o cómo ellos se socializan entre amigos, entre compañeros más que todo, porque digamos ellos se pueden expresar hacia nosotros, las maestras y así de formas a través, hasta llorando o jugando, riéndose y brincando ósea son miles de formas según la personalidad del niño. Pero sí tiene mucho que ver con actividades en las que ellos puedan desenvolverse y tener, que se les quite tal vez la pena, la vergüenza para poder ellos desarrollarse más, como más expresivamente</p>	<p>- Actividades recreativas</p> <p>-Actividades grupales</p> <p>-Jugar fútbol</p> <p>-Ejercicios al aire libre</p>
--	--------------------------------------	--	---

KB14	Trabajadora Social (ejerce como docente)	5 años y seis meses	Universidad libre	<p>KB14: “Por lo menos aquí, ellos tienden a ser muy dachivosos sin que uno se los pida, se les ha enseñado a compartir, a ayudar al más pequeño, siempre trabajamos en esa idea, de que hay que ayudar. Pero, el adulto es el responsable de que el niño aprenda que hay que ayudar, no es si nos cae bien o mal, siempre hay que ayudarlo.</p>	<p>-Se pone al nivel de la niñez</p> <p>-Si, desobedecen aplica el tiempo fuera por 5 minutos y les explica que lo que paso está mal y el porqué.</p>
KC15	Docente educación preescolar	en 3 años y medio	Universidad Estatal a Distancia (UNED)	<p>KC15: “pienso que los valores, las normas, eh porque digamos porque los valores y normas son los que se necesitan para trabajar en sociedad, son parte de adquirirlos, cómo escalones para que ellos, como que vayan involucrándose con la sociedad, con los pares, con los adultos en general, entonces pienso que normas valores, pero en realidad con esas edades hay muchas cosas que se pueden trabajar con ellos.</p>	<p>-Actividades para la conservación del ambiente.</p> <p>-Lleva a los niños y las niñas a hacer recorridos por el centro.</p> <p>-Ponen canastas con lápices de color uno de cada uno, para que aprendan a esperar o compartir.</p> <p>-Como método correctivo cuando pelean con sus pares, le dice al niño o niña que se siente en una silla para que piense en lo que hizo y que le avise cuando esté listo para hablar y hablan con el otro niño y se disculpa</p>

YN16	Docente en 11 años educación preescolar Licenciatura	Universidad Colombia	de YN16: <i>“Creatividad, que ellos se puedan expresar libremente, que emocionalmente también se puedan expresar”</i> .	-Como método correctivo tiempo fuera sentado en una silla. -Llevan confites para que aprendan a compartir.
-------------	---	----------------------	--	---

Nota. Esta tabla ejemplifica el perfil de las docentes (REDCUDI) entrevistadas en el año 2021.

Según los datos expuestos en la tabla anterior, se evidencia que algunas de las educadoras tienen de cinco a diez años de experiencia, y solo una de ellas cuenta con treinta y seis años de laborar; además la mayoría estudió en centros universitarios privados. Cabe mencionar que, algunas de ellas aún están cursando un técnico medio o pertenecen a otras carreras como Trabajo Social, pero se dedican a laborar como maestras con los niños y las niñas en edades tempranas. Por otro lado, cuatro de estas educadoras se formaron en universidades públicas, por ejemplo, en la Universidad de Costa Rica (UCR) o en la Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Ahora bien, es de interés del seminario reportar aspectos que destacan las docentes respecto a las estrategias pedagógicas que utilizan en el aula para promover las conductas prosociales, respecto a esto comentaron que realizan actividades en las cuales se motiva a los niños y las niñas a trabajar en equipo, se fomenta la convivencia, el respeto por ejemplo una de ellas menciona que es importante **SO05**: “el fortalecimiento del área socio afectiva”, también recalcan la necesidad de respetar al infante, trabajar la empatía, los valores y desarrollar habilidades como la espera, la paciencia y la escucha.

De este modo, a partir de la información que brindaron las educadoras, se descubre que en el aula ejecutan ciertas actividades que incentivan a la manifestación de las conductas de ayuda, por ejemplo, una docente del REDCUDI menciona que es indispensable **KS06**: “crear ambientes positivos, a partir de muchas estrategias, para que los niños se sientan socialmente agradables, entonces, van a crear un ambiente social positivo para ellos.” Por tal motivo, es trascendental que las personas docentes diseñen las estrategias pedagógicas para incentivar las conductas prosociales y el ambiente que las promuevan en el aula.

El ambiente educativo influye en el desenvolvimiento de los infantes, el entorno de aprendizaje y las actividades pedagógicas que apliquen las personas docentes en las aulas les debe motivar a realizar conductas prosociales para que beneficien la convivencia con sus pares. Del mismo modo, una docente también indica **AS08**: “debemos ser muy cuidadosos a la hora de promover espacios dentro del aula para que existan las situaciones de convivencia.”. A partir de lo que la persona educadora brinda en el aula motiva al desarrollo de conductas prosociales, mediante un ambiente educativo que promueva la convivencia armoniosa entre las personas que lo integran (Rujano, 2014).

Asimismo, uno de los aspectos que recalca una de las docentes es **RK01**: “me parece que aprovechar los momentos del día, porque no necesariamente tienen que ser una estrategia.

En cualquier momento del día podemos aprovechar para ayudar al otro igual si podemos hacer círculos conversacionales, círculos de empatía, de vez en cuando proponer situaciones a través de cuentos”. Según lo menciona Marín (2010), los niños y las niñas se desarrollan de forma integral, por lo que los conocimientos y aprendizajes que construya en su vida cotidiana permiten a los infantes desenvolverse en las actividades de forma óptima con los demás, o sea, interiorizando la forma adecuada de actuar en sociedad, transformando ciertas conductas para convertirse en un agente ciudadano activo en la sociedad.

Se considera necesario que la persona educadora promueva actividades cotidianas en las cuales los infantes tengan el espacio para aprender acerca de la prosocialidad, al fomentar la empatía, el compañerismo, el trabajo en equipo y de esta manera vayan interiorizando en qué consiste ayudar a otra persona, para que se despierte el interés del niño o la niña por brindar apoyo a alguien que lo requiera.

Por otro lado, se recalca presuntamente que algunas de las docentes no han recibido capacitación o acompañamiento respecto a las conductas prosociales, en las respuestas se evidencia que no habían escuchado del término o al menos no lo conocían a profundidad para ejemplificar lo anterior algunos de los comentarios fueron **KM09**: “En realidad cuando estuve en la universidad para serle sincera no recuerdo muy bien” **KB14**: “No lo había escuchado” **KC15**: “No, o sea tal vez sí, pero no sé a fondo acerca del tema, me suena como en pro de la sociedad” **KB14**: “No lo había escuchado, pero lo averigüé. Bueno y según lo que dice, son acciones que uno hace sin recibir nada a cambio”

Lo anterior se destaca porque, es fundamental mantener coherencia tanto en palabras, así como en las acciones, especialmente en el contexto del aprendizaje prosocial. Transmitir un mensaje claro y consistente resulta esencial, sobre todo al interactuar con niños y niñas en edad preescolar, quienes entre sus diversas formas de aprender también lo hacen a través de la imitación de los comportamientos. Por ejemplo, al enseñar valores como la generosidad, la empatía y la solidaridad, es imperativo poner en práctica dichos principios en nuestra vida cotidiana.

Mostrar empatía ante el llanto de un niño o ser solidarios al ofrecer comida a quien carece de ella son acciones concretas que refuerzan estos valores. Al ser coherentes, no solo reafirmamos nuestro compromiso con estos principios, sino que también contribuimos positivamente al fomento de una sociedad más compasiva y colaborativa. Es fundamental tener en cuenta que los maestros son vistos como agentes que fomentan comportamientos prosociales, según la percepción que los estudiantes tienen de ellos (Álvarez *et al.*, 2014).

Otro aspecto importante de destacar es uno de los predictores de la conducta prosocial el cual es el vínculo afectivo en las relaciones de respeto, confianza, seguridad, cariño. Por lo tanto, es necesario que el educador tenga conocimientos acerca de la prosocialidad y conozca la importancia de su labor en cuanto al desarrollo de estas conductas en los niños y las niñas. Asimismo, las personas educadoras deben facilitar aprendizajes oportunos, a través de ambientes educativos amenos en los cuales los infantes aprendan a trabajar en equipo, se fomenta el respeto y la ayuda en las relaciones interpersonales, tanto dentro del entorno educativo, así como también fuera de estos en su actuar en sociedad (Rujano, 2017). Además, el aula educativa es un espacio diverso, por eso la atención pedagógica de la persona docente conlleva a responsabilidades, pues al determinar que cada infante tiene rasgos personales diversos, implica que se presenten conflictos entre los niños y las niñas.

Es fundamental que, el educador promueva espacios armoniosos en los niños y las niñas, al enseñarle a los infantes que debe prevalecer el respeto al otro y valorar estas particularidades, características y cualidades, para potenciar el trabajo cooperativo y que juntos puedan solucionar los conflictos o situaciones que se presenten en el entorno educativo, para que se promuevan las conductas prosociales (Serrano, 2017).

Por otro lado, dentro de la planificación didáctica se deben contemplar aspectos que incidan en el desarrollo de la prosocialidad, desde el aula se debe promover el desarrollo integral en los infantes, de manera que se deben tomar en cuenta las áreas tanto cognitivas como afectivas en la intencionalidad pedagógica (Moreno *et al.*, 2019). El educador representa un sostén emocional para el infante, en circunstancias en las que experimenta tristeza o esté indispuesto, es fundamental que la persona docente le brinde apoyo para que el niño o la niña se sienta seguro y tenga herramientas para aprender a reconocer las emociones y autorregularse.

Según el MEP (2015) el ambiente educativo más que ser un espacio para formar conocimientos, es un pilar de autonomía e independencia, el cual les permite a los infantes construir valores, comunicar sentimientos y generar vínculos afectivos con los demás. Por la cual el personal docente debe entender que su labor va más allá de brindar cuidado, suplir las necesidades básicas o enseñar aprendizajes de contenidos académicos. Los niños y las niñas requieren de una atención integral, que el espacio de aula sea un lugar confiable y la relación docente-estudiante sea segura y amena para el niño o la niña, de esto dependerá la consolidación de vínculos afectivos, ambientes adecuados, relaciones interpersonales óptimas, por ende, todos estos aspectos promuevan el desarrollo de la prosocialidad en las aulas preescolares.

En síntesis, es fundamental que el personal docente esté en constante actualización, sin importar cuál es el cargo que desempeña (asistente, docente), debe conocer aspectos fundamentales del desarrollo integral de los infantes, por ende, lo que conlleva al desarrollo de la prosocialidad, debido al ser un facilitador implica una serie de responsabilidades, debido a que en el aula educativa se encuentran niños y niñas que vienen de contextos diversos, con personalidades y necesidades propias. Por lo que el trabajo de un educador es trascendental en la vida de los infantes, en mayor medida en la etapa preescolar porque se aprenden habilidades y se construyen conocimientos para desempeñarse en sociedad y establecer relaciones adecuadas con las demás personas.

Opinión acerca de la influencia de las personas docentes en el desarrollo de la prosocialidad

Como punto de partida, para esta categoría se les consultó a las docentes: el concepto y la importancia que les dan a las conductas prosociales, aspectos y habilidades que trabajan dentro del centro educativo para promoverlas, conductas de ayuda por solicitud o de manera espontánea, y por último los actos de las docentes que pueden inhibir el desarrollo de la prosocialidad, esta información se encuentra en la Figura 20.

Figura 20

Subcategorías de análisis para el rol docente en el desarrollo de la prosocialidad



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de la influencia del rol docente en el desarrollo de la prosocialidad a partir de las respuestas que se obtuvieron mediante la participación de las docentes de la REDCUDI entrevistadas en el año 2021.

A continuación, se presentan los resultados que fueron obtenidos en cada una de las subcategorías mencionadas anteriormente. En primer lugar, para el concepto e importancia de la prosocialidad las participantes acotan que tiene que ver con las conductas positivas, las relaciones con los otros, el compartir, el altruismo una docente comentó **SO05**: “Siempre han mostrado mucha empatía, preocupación, solidaridad, cooperación y ponerse en el lugar del otro”. También, entre las diversas opiniones mencionaron que el socializar, hacer algo en pro de la sociedad, conductas de ayuda sin obtener un beneficio propio o una recompensa. Igualmente, otras respuestas se refieren a la parte social del niño o la niña y algunas mencionan que tiene relación con los derechos y obligaciones, también hacen referencia a aspectos como desarrollar la empatía con los niños y las niñas, al hacer actividades en las que ayudan y comparten con los demás. Además, mencionaron que una estrategia que usan es el trabajo de talleres con los padres y madres, en los cuales se motiva al niño o la niña a expresar lo que sienten a través de un cuento.

Algunas habilidades que promueven las educadoras en el aula según las respuestas que brindan son el trabajo en equipo, convivencia, autoestima, conciencia de sí mismo, empatía, respeto por el otro, valores, conductas prosociales como compartir, ayudar al más pequeño, o relacionarse con los otros y expresar sus emociones, también rescatan que modelan con el ejemplo, involucran a los niños y las niñas en la vida cotidiana y al desarrollar actividades de convivencia, demostraciones de amor hacia otros, pero según la docente **KM09**: “el adulto es el responsable de que el niño aprenda que hay que ayudar, no es si nos cae bien o mal, siempre hay que ayudarlo”.

Por otro lado, para la subcategoría de aspectos del contexto educativo que promueven la prosocialidad, las maestras retoman diversos aspectos como valores, virtudes, educación, interacción por medio de juegos, el contacto con la naturaleza, respeto, apoyo y la sensibilización. Además, mencionaron formas de realizar juegos en los que los niños y las niñas usen muñecas y se observa cuál es la interacción con los objetos, esto para trabajar los roles de género; también, resaltan que en las instituciones realizan actividades extracurriculares como talleres con las figuras parentales, en los que se trabaja la convivencia.

Asimismo, entre los diversos aportes se destacó el incentivar que en los hogares se lea un cuento en familia, con el fin de que los infantes puedan expresar cómo se sienten, también acotan algunas actividades extracurriculares como feria de las artes, feria científica, feria cultural, olimpiadas de educación física, feria del agricultor, en las cuales se busca involucrar a las figuras parentales, por ejemplo una de ellas mencionó **PG03**: “Lo trabajamos cuando celebramos efemérides, el día del libro, de la naturaleza, del agricultor, tratamos de sensibilizarlos, de la responsabilidad que tenemos que no contaminar los ríos, y que ellos vayan entendiendo que todos podemos actuar, y que todo tiene consecuencias, entonces, depende de lo que hagamos con el ambiente así va a ser nuestro impacto”.

En cuanto a las conductas que los niños y las niñas desarrollan, por solicitud de otros, destacan diversos tipos, por ejemplo, cuando desean ayudar a la profesora a recoger sus juguetes para obtener el beneficio de ir al parque de juegos. Asimismo, una de las educadoras manifestó que **AS11**: “Este tipo de conductas por esos beneficios, a ver este. Y es que ellos, por ejemplo, han ayudado mucho y son muy serviciales, siempre están muy pendientes en sus conductas así en realidad no son agresivos ni nada por el estilo.”.

Además, las docentes entre sus diversas opiniones destacaron que también realizan conductas de ayuda espontáneas como colaborar con los compañeros o compañeras con trabajos de la clase, compartir comida, ropa o materiales escolares, ser serviciales, ayudar a

barrer el aula o ayudar a alguien a levantarse cuando se cae, demostrar conductas empáticas y solidarias, y finalmente cooperar con los demás.

Por otra parte, para la subcategoría de inhibición de la prosocialidad, las docentes comentan que a veces no les permitimos a los niños y las niñas el ser prosociales por ejemplo una de ellas indicó KM09: “como docente en momento de limitarnos a ser ejemplo, a veces ellos me dicen, un ejemplo este... si ellos quieren limpiar algo y yo como adulta voy a pensar, lo voy a hacer mal entonces no, no mejor no lo haga yo lo hago ahora, no o sea, el momento que ellos le piden ayuda a usted en algo sí, claro venga ayúdeme alguien a recortar”

En este mismo sentido, entre las variadas respuestas se destaca que en las aulas algunas veces no se establecen espacios de convivencia e interacción, no se trata al infante con respeto, el no ser empáticos, no crean un espacio de confianza, hay un uso excesivo de los recursos tecnológicos, y no se realizan actividades que estén basadas en el ritmo de aprendizaje, necesidades y capacidades del niño y la niña. En otros aportes afirman que estos aspectos podrían afectar al infante para que desarrolle el interés de ayudar a otros, por ejemplo, una de ellas respondió NH10: “Considero que si uno es una docente no muy activa, y cuesta involucrarse en conductas prosociales. También, perjudica que no haya una comunicación asertiva, y traer cosas solo para que ellos hagan, sin yo involucrarme”.

A continuación, se presentan algunas respuestas de las participantes para las subcategorías descritas anteriormente en la Tabla 12.

Tabla 12

Respuestas que brindaron las docentes (REDCUDI) para la categoría de conductas prosociales.

Concepto e importancia de la conducta prosocial	Aspectos del centro educativo para promover la conducta prosocial	Habilidades que trabajan las docentes para incentivar el desarrollo de la prosocialidad
---	---	---

<p>KM09: “En realidad cuando estuve en la universidad para serle sincera no recuerdo muy bien, pero actualmente como uno se va actualizando, todo mundo se tiene que estar actualizando me he dado cuenta de que tiene que ver con las conductas de los chicos que se puedan llevar de forma positiva entre ellos y como ellos puedan irse relacionado de forma en que puedan compartir los unos a los otros”</p>	<p>AS08: Yo pienso que bueno esa parte de eso, en las muchas actividades que hacemos, porque esos chicos participan de la Feria de Artes, participan de la feria científica, participan de qué sé yo, la Feria Cultural y hay las Olimpiadas de Educación Física que hacemos a nivel interno, hacemos a veces la feria del agricultor, entonces vienen los papás, todos es en prácticas, lo mismo que te digo todo es en práctica cuando hemos salido, por ejemplo, de gira y visitamos algún lugar, cuando los papás vienen a las actividades que hacemos internas de esa manera todo, todo es un combo es que no se puede ver por separado todo es un combo en realidad.</p>	<p>KM09: Bueno, de acuerdo a las experiencias que he tenido con los chicos estos siempre buscamos la forma en que ellos puedan desarrollar habilidades en trabajo en equipo. Esto porque, si, bueno, sabemos que vienen de diferentes familias, que tal vez en su hogar no se les trata de cómo se les trata dentro de la institución, pero entonces ellos tienen que buscar cómo pueden. Bueno, como número uno desarrollarse en convivir los unos a los otros, porque este al momento que ellos tengan buenas relaciones, pues van a poder enfrentarse a una realidad que hay en el mundo.</p>
<p>Conductas de ayuda por solicitud de otros o de forma espontánea</p>	<p>Acciones que realiza la educadora en el aula para promover las conductas de ayuda</p>	<p>Actos de la educadora que inhiben la conducta prosocial</p>
<p>KM09: por lo general ellos si tienden a si algún compañerito está que le cuesta, que le cuesta un ejemplo hacer un “bodoquito” y ya él terminó entonces va y le ayudan al compañero casi siempre han sido así, como este bueno no, obviamente uno trata de que tampoco le hay a hacer todo el trabajo al otro compañero, pero, ellos sí tienen como esa iniciativa de ir a bueno maestra entonces buena, yo ya.</p>	<p>KC15: Ok, este, bueno aquí se hace con actividades que impliquen trabajo en equipo, trabajo grupal, mucho igual recalcar los valores, porque ellos tienen que convivir, aquí somos un equipo, aquí somos varios entonces hay que convivir y ellos tienen que ser tolerantes o sea tienen que abarcar muchos valores, ser tolerantes con los demás porque todos somos diferentes, primero el ejemplo para mí y después obviamente recalcar con actividades acerca de todo, de todo los que venimos hablando durante la entrevista. Promover valores, normas que</p>	<p>KC15: ¿Qué acciones docentes? Eh el no abarcar estos temas, el decir que parece algo muy común y que tal vez para ellos es algo muy normal o sea darlo por un hecho y no, y no retomarlos porque es como de todos los días. Como yo les decía, hay cosas que son de todos los días y cada momento, no hay nada específico. Hay que siempre recalcar valores y cosas en, en el entorno, o sea, eso es a cada momento que, si yo veo un animal, que no lo majen.</p>

impliquen el respeto, las formas de socializar con los demás, también actividades lúdicas que exigen eso, porque el juego es muy importante. Todo este asunto, mientras más ellos adquieren más, mucho más conocimiento con el juego este, pero siempre con el ejemplo de todo lo que hagamos, no lo primordial.

Nota. Esta tabla contiene las respuestas que brindaron las docentes (REDCUDI) entrevistadas en el año 2021, sobre las conductas prosociales que manifiesta la niñez, así como las estrategias para promover las conductas prosociales.

De acuerdo con los resultados mencionados anteriormente, se interpreta que algunas docentes no tienen la definición clara del concepto de la conducta prosocial, pero al analizar lo que expresan, se determina que un grupo de participantes sí describe algunas ideas que guardan relación con la prosocialidad e incluso hacen alusión a aspectos como empatía, valores, la socialización de los infantes y señalan que la convivencia sana en el aula es fundamental; por lo que trabajan el desarrollo de conductas positivas mediante talleres en conjunto con las figuras parentales y que buscan que el ambiente de aula con los infantes sea un espacio ameno y seguro.

Bagnarello y León (2016) afirman que las personas educadoras deben proveer a los niños y las niñas ambientes seguros, agradables, en los cuales los preescolares puedan manifestar los deseos, anhelos, y necesidades. Es decir, que en la persona docente no sólo puedan encontrar un facilitador de aprendizajes, sino que también haya comprensión, respeto, empatía, afectividad y que en estos espacios de aprendizaje los infantes se sientan queridos, se desarrolle un clima de aula positivo y a su vez se fomente la prosocialidad.

En este sentido, algunas de las docentes buscan desarrollar habilidades, o aprendizajes como la conciencia de sí mismo, la autoestima, el respeto al otro, valores, aspectos que pueden beneficiar al desarrollo de conductas prosociales. Cuando los niños y las niñas crean un autoconcepto sano, les permite tener seguridad, confianza y autoestima, contribuyendo a que los infantes consoliden estos aspectos desde la infancia y puedan trascender a su etapa de la adolescencia y la adultez. Arias (2015) menciona que el autoconcepto de los preescolares también ayuda a que las relaciones interpersonales sean óptimas, ya que el niño o la niña con sus acciones puede hacer sentir mejor a los otros mediante la manifestación de la empatía, compasión y la aceptación.

Se deduce que una buena autoestima brinda estabilidad emocional a los demás, es decir, si hay un clima de aula donde hay convivencia positiva y la persona docente les provee a los educandos un ambiente seguro para su desarrollo emocional. Esto, ayuda a mejorar la convivencia, promueve la manifestación de la empatía, simpatía y expresión de emociones, por ende, la regulación emocional, ya que los educadores les brindan confianza al validar la manifestación de los estados emocionales de cada niño o niña.

Los aspectos que se mencionan anteriormente, como la regulación emocional, empatía, y convivencia, promueven a su vez las conductas prosociales ya que predicen su manifestación (Rendón, 2007). Por ende, es indispensable que el niño o la niña en el ambiente de aprendizaje construya estas habilidades, desarrolle la capacidad empática, autorregule sus emociones, establezca vínculos afectivos y de seguridad con la persona docente y sus pares.

Es necesario recalcar que la persona educadora es un modulador o promotor de la prosocialidad, sin embargo, si no es consciente de lo que implica la conducta prosocial, puede tener actitudes que inhiben la manifestación de esta o bien no promover las habilidades que son más importantes para su manifestación. En adición a esto, las docentes mencionaron que a veces en a las aulas “no se interactúa con los infantes”, “la educadora no inspira confianza”, “no promueven valores”, por tanto, el papel del educador podría contribuir al desarrollo de las conductas de ayuda o, al contrario, afectar su manifestación.

Del mismo modo, se puede recalcar que el entorno educativo incide en la construcción de conductas de ayuda, debido a que las instituciones educativas son espacios sociales, en los cuales se establecen interacciones entre las personas, por lo tanto, éste también es un promotor de la prosocialidad en el cual el infante construye habilidades que le permiten acoplarse de forma óptima al contexto del que es parte (Aranguren y Bertella, 2016).

Análisis de entrevistas a las personas profesionales en psicología, ciencias políticas y doctor en ciencias sociales.

En este apartado se presenta el análisis de entrevistas a los profesionales en psicología, ciencias políticas y un especialista en derechos humanos, así como la interpretación de la información que se recolectó. Cabe mencionar que este proceso de recabar la información se realizó mediante entrevistas virtuales a cuatro profesionales que trabajan con infantes y su formación está enfocada en dicha población.

Asimismo, a los profesionales en ciencias políticas se les preguntaron aspectos sobre las políticas públicas, los derechos de la niñez en Costa Rica relacionados con el desarrollo afectivo social, cómo definían la prosocialidad, qué factores intervienen en la manifestación de las conductas de ayuda y las prácticas de crianza. También a los profesionales en psicología se les plantearon interrogantes respecto a la prosocialidad sobre: cómo podían las figuras parentales modelar el comportamiento prosocial, cuál es su definición de los procesos de socialización y cómo fortalecerlos en ambientes familiares y educativos, además si como profesionales las recompensas son una práctica de formación adecuada.

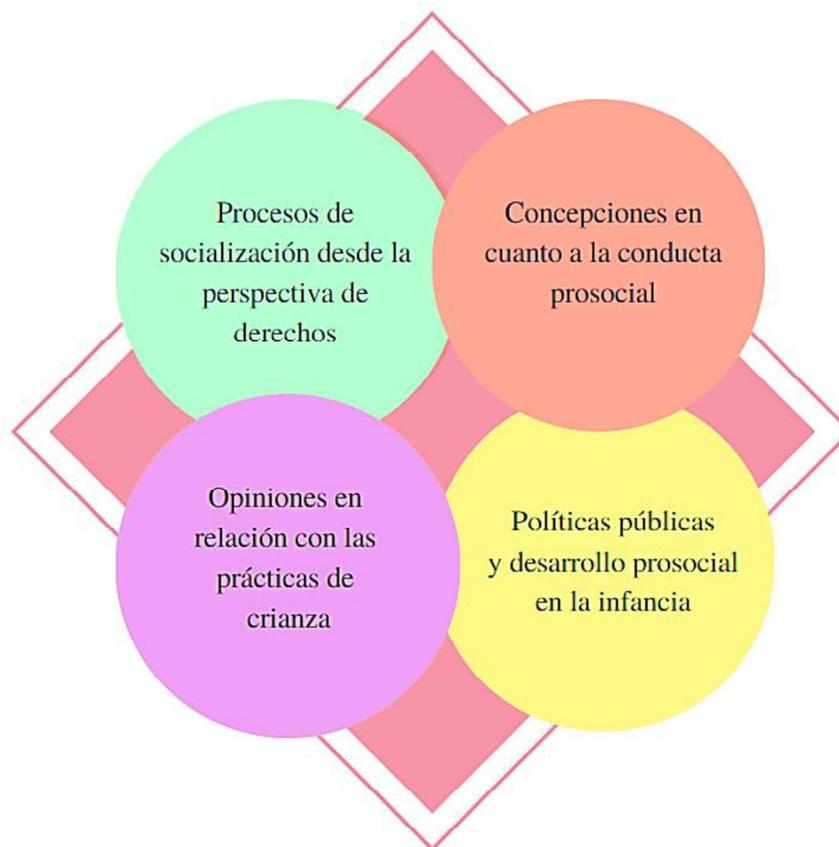
Para contextualizar las personas profesionales se dedican a laborar con niños y niñas en etapas de la primera infancia, L. Ying es maestra de educación preescolar, docente universitaria en la UCR, psicopedagoga, psicóloga, quien atiende una población desde el nacimiento hasta la adolescencia, especializada en trastorno de neurodesarrollo y también se dedica a trabajar en apoyos y atención para las personas con discapacidad.

K. Solano se dedica a la psicología, inició laborando en red de cuidado y actualmente trabaja desde preescolar hasta undécimo de secundaria como psicóloga educativa. R. Barrantes es académico de la UNA, asesor parlamentario, licenciado en ciencias políticas de la UCR y máster en administración de proyectos. R. Rivera profesional en pedagogía para I y II ciclo, doctor en ciencias sociales, académico de la División Básica de la UNA, se dedicó a laborar en el nivel de primero y segundo ciclo, es especialista en derechos humanos y seguridad ciudadana, educación, pensamiento crítico y epistemología de las artes visuales.

Estas categorías y subcategorías de análisis se muestran en diversas figuras, asimismo estas se identifican con un color distinto para cada apartado del análisis a continuación se presenta la Figura 21.

Figura 21

Categorías de análisis de las entrevistas a los profesionales en áreas de la psicología, ciencias políticas y un especialista en ciencias sociales



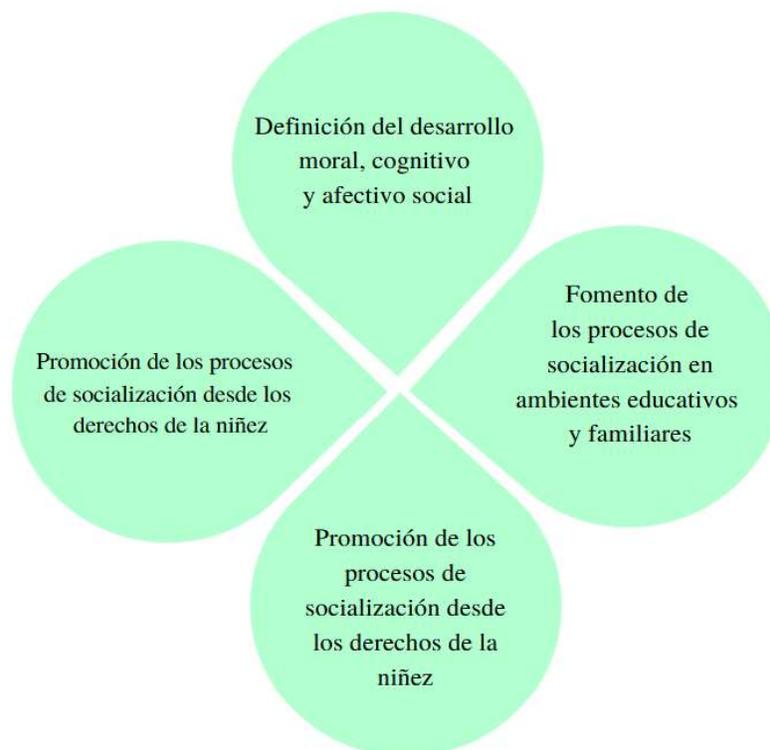
Nota. En esta figura se muestran las categorías de análisis a partir de las respuestas obtenidas con la participación de profesionales en psicología, ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales entrevistados en 2021.

Procesos de socialización, desarrollo integral y conductas prosociales desde la perspectiva de derechos

Como punto de partida, para la categoría de procesos de socialización, se les consultó a los profesionales acerca de la definición de estos, cómo los ambientes familiares y educativos fortalecen el desarrollo moral, cognitivo social y el afectivo social. Asimismo, se indaga cómo desde la perspectiva de derechos humanos se busca brindar protección al niño y la niña, fortalecer los procesos de socialización y el desarrollo de la prosocialidad en la infancia esta información se muestra en la Figura 22.

Figura 22

Subcategorías de análisis para los procesos de socialización desde la perspectiva de derechos



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de los procesos de socialización a partir de las respuestas obtenidas con la participación de profesionales en psicología, ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales entrevistados en 2021.

Ahora bien, en cuanto a las diversas definiciones que brindaron los participantes, respecto al desarrollo moral, de una u otra forma ellos indican que corresponden a un conjunto de normas de la cultura, creencias, y el contexto en el cual se desarrolle cada persona, ya que de esto depende que las acciones que se valoren como correctas o no en el contexto donde este cada persona, como lo indica la psicóloga (Solano, C. comunicación personal, 26 de octubre del 2021) “son un conjunto de normas que debemos seguir y que se vincula con la cultura, es muy subjetiva, mi ética puede que no sea la misma suya porque estamos en contextos diferentes”. En este sentido, comentan que el componente afectivo social tiene una gran influencia respecto al vínculo que se establece con la madre, debido a que esta nos explica por qué actuamos de tal manera o cómo se construyen los lazos entre la progenitora y el bebé; haciendo referencia a lo que indica el doctor en ciencias sociales (Rivera, R. comunicación personal, 25 de octubre del 2021) “el desarrollo afectivo es sumamente importante porque está directamente vinculado con su primer estrato social de desarrollo, que es la familia”

Cabe señalar otro ejemplo, la psicóloga (Solano, C. comunicación personal, 26 de octubre del 2021) comenta en su entrevista “los chicos inicialmente son un poco tímidos, ya luego necesitan de ese afecto, incluso viene mucho del modelamiento, cómo se expresa mamá, papá, hermanos, abuelos, cómo expresan ellos amor y yo voy adquiriendo esos conocimientos y que son propios del ambiente, de las experiencias que yo haya tenido para poderlo desarrollar”. Se destaca también que depende del modelado de las figuras parentales o personas cercanas, cómo se expresan amor y cómo el ambiente propicia la manifestación de estas expresiones de afecto. Ahora bien, en el componente cognitivo social se destaca entre las distintas respuestas de los participantes que este tiene relación con la pronunciación de las primeras palabras, asimismo, comentan que el niño o la niña desde su nacimiento tienen una orientación hacia la interrelacionalidad, por ejemplo, la socialización y cómo pueden ir adquiriendo las habilidades sociales.

Sumado a esto, desde las diversas opiniones de los cuatro profesionales hacen referencia a cómo desde los ambientes familiares y educativos se puede fortalecer estos procesos de socialización por ejemplo las diversas opiniones se orientan a la importancia de que en los hogares se les provea a los niños y las niñas una alimentación sana, un espacio seguro libre de

negligencia infantil, disminuir el uso de aparatos tecnológicos y al contrario ofrecerles a los infantes otros recursos de aprendizaje.

Así mismo, mencionan que desde el aula o espacio educativo se le debe permitir al infante despertar su curiosidad y creatividad “menos es más”, en el sentido de que se les brinde materiales con los que se pueda realizar algún juguete con recursos sencillos, que el niño o la niña tengan un momento para crear con base en su imaginación. Además, resaltan la importancia de disponer de un espacio para la autorregulación y la relajación de los infantes, por otro lado, respecto a sus distintas opiniones destacan que es un trabajo en conjunto con las figuras parentales, centro educativo y comunidad, en los cuales el niño o la niña aprenda acerca de los valores, comunicación asertiva, se le establezcan límites desde la disciplina positiva.

En lo que concierne a los derechos en la infancia, el politólogo y el doctor en ciencias sociales subrayan que el infante es sujeto de derechos y dentro del nuevo paradigma se busca que el niño o la niña sea autor de estos, por lo que las figuras parentales solventan las necesidades de los infantes siendo proveedores, también, de afecto y cariño que se da por el vínculo establecido entre la familia y la relación paterno-materno filial, como indica el doctor en ciencias sociales (Rivera, R. Comunicación personal, 25 de octubre del 2021).

Por otra parte, dentro de los derechos de los infantes, se encuentran los espacios de ocio y lúdica, como un aspecto relevante el profesional en ciencias políticas y el doctor en ciencias sociales rescatan que esto que comentan no está explícitamente en la Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica" Asamblea Legislativa (1970). Pero si se hace referencia a estos derechos en los instrumentos de carácter nacional.

En cuanto a los derechos de los niños y las niñas, el doctor en ciencias sociales (Rivera, R. comunicación personal, 25 de octubre del 2021) plantea que “El niño y niña, también es un actor de derechos, ellos exigen en cierta medida algunos derechos, debido a las diferentes circunstancias que requieren, por ejemplo, el aspecto del ocio, la parte lúdica, ellos dependiendo de la etapa de desarrollo, lo soliciten, lo piden con mayor vehemencia desde el punto de vista de los derechos de la niñez efectivamente, el derecho, al afecto, al cariño, a el amor es fundamental. No está, digamos documentado normativamente, explícitamente, pero sí se infiere, a todos los que existen dentro de la Convención Americana de los derechos humanos y los demás instrumentos de carácter más, nacional local”.

En este mismo sentido, el profesional en ciencias políticas y el doctor en ciencias sociales, hacen alusión a los diversos derechos que tiene la niñez, como lo indica el politólogo (Barrantes, C. comunicación personal, 27 de octubre del 2021) “hay un elemento importante que me parece que es el que amalgama todo, creo que es el derecho a la participación, el

derecho a la participación tiene muchísimo que ver con cómo se desenvuelve una persona menor de edad su escuela, en su comunidad y a lo interno con su familia. Algo que sí quiero mencionar, es que las personas menores de edad aún no tienen muy claro este derecho de participación y cómo pueden implementarlo en estos espacios”, un ejemplo de éste es en cuanto a las decisiones del niño o la niña si desea o no asistir a un paseo familiar. Además, acota que existe una ley que restringe el maltrato humillante, pero que aún no se interioriza desde las figuras parentales. Por tanto, recomienda que desde el centro educativo se promueva una disciplina positiva en el hogar para erradicar el castigo físico.

Asimismo, el profesional en ciencias políticas y el doctor en ciencias sociales concuerdan que, en cuanto a los derechos humanos, ya que estos tienen una articulación y que en el caso de la niñez, estos buscan velar por el bienestar integral de los infantes. Sin embargo, para el docente especialista en derechos humanos existen derechos que tienen relación con la tutela, educación, conducta y algunos están dirigidos en mayor medida a aspectos más sancionatorios; por su parte para el politólogo (Barrantes, C. comunicación personal, 27 de octubre del 2021) él considera que algunos de los derechos que pueden contribuir en las personas a la manifestación de conductas prosociales, son el derecho a la familia, a la educación, a un ambiente sano, valores.

Ahora bien, para ejemplificar las respuestas de los profesionales, se presentan a continuación Tabla 13.

Tabla 13

Respuestas que brindan las personas participantes para la categoría de procesos de socialización.

Definición del desarrollo cognitivo social y el afectivo social	del Procesos de socialización en la niñez	de Fomentar los procesos de desarrollo mediante ambientes educativos familiares	los Derechos humanos de que se promueven en función de la prosocialidad
--	--	--	--

<p>Psicóloga: <i>Ahora bien, el desarrollo cognitivo, no solo es, que yo le depositó al niño un conocimiento.</i></p>	<p>Doctor en ciencias sociales: <i>"Sí, bueno, el desarrollo afectivo es sumamente importante porque está directamente vinculado con su primer estrato social de desarrollo, que es la familia. Entonces la familia en su relación paterno-materno filial, tiene la responsabilidad de brindarle todo el cuidado, protección, cariño, afecto que este menor requiere para que se pueda desenvolver adecuadamente.</i></p>	<p>Doctor en ciencias sociales: <i>"Después, de la misma manera porque los derechos y los derechos del niño y la niña son derechos que promocionan, son derechos que promocionan y tutelan espacios de garantía para el potencial desarrollo del ser humano desde un punto de vista integral no son sancionatorios. Quizá el Código de la familia establece ciertas directrices de que hay fractura en la estructura familiar. Entonces ahí hay una serie de responsabilidades que deben hacerse o tener o asumir la responsabilidad.</i></p>	<p>Polítologo: <i>los derechos humanos están ahí para salvaguardar la buena crianza de los menores de edad, creo que son herramientas necesarias para que los estados, las familias y la población en general, deben garantizar y respetar para que los menores se críen bajo un ambiente que les propicie un buen desarrollo humano.</i></p>
--	--	--	--

Nota. Esta tabla ilustra las respuestas que brindaron los profesionales entrevistados en el año 2021, sobre los procesos de socialización.

Las cuatro personas participantes a pesar de tener diversas opiniones concuerdan en que el vínculo afectivo se desarrolla al momento de la gestación, esto le permite al infante tener una figura de apego segura. En este sentido, la persona adulta le provee al niño o la niña un ambiente de seguridad, afecto y confianza; estos factores del entorno le favorecen el desarrollo de la conducta prosocial. El apego seguro predice la conducta de ayuda, además la figura parental debe brindarle oportunidades a través de situaciones cotidianas en las que se pueda despertar la motivación para ayudar a otras personas y sensibilizarse ante las adversidades que puedan experimentar los otros, lo que potencia la capacidad empática y favorece la manifestación prosocial (López, *et al.*, 1998).

Por otro lado, con respecto a los procesos de socialización entre las diversas opiniones recalcan que para que estos se desarrollen dentro del hogar la figura parental debe suplir las

necesidades básicas, brindarle afecto, acompañar y guiar al infante debido a que el hogar es el primer lugar de aprendizaje, sumado a esto indican que es necesario que las familias limiten el uso de la tecnología. Este último aspecto que mencionan es fundamental de tomar en cuenta pues en la actualidad las familias recurren al uso de las herramientas audiovisuales como un medio de entretenimiento para el niño o la niña, ahora también se debe tener claro que el uso excesivo de las TIC'S puede estar asociado a que el infante presente dificultades del desarrollo, trastornos del sueño, alteración del estado del ánimo, entre otros (Mares, 2012).

Además, la tecnología y su uso desmedido en la niñez causan que los infantes utilicen de forma excesiva los aparatos electrónicos como el celular, computadora o tableta, lo que limita la creatividad, la imaginación, movimientos locomotores y el desarrollo del lenguaje (Álvarez, Cárdenas y Castro, 2018).

Al contrario, el juego entre los pares contribuye a un desarrollo óptimo en la infancia dentro de este la construcción de habilidades sociales. Ligado a esto, el juego dramático em específico es un recurso didáctico esencial, por medio de este los niños y las niñas pueden narrar historias, asumir diversos roles y trabajan habilidades sociales como la empatía, la regulación emocional, la resolución de conflictos, la comunicación, también les permite crear vínculos afectivos con los pares y adultos, elementos que coadyuvan a la manifestación de la conducta prosocial a través de la ayuda, el compartir, el cooperar, y el consolar (Garaigordobil, 2005).

La psicóloga Ying, L. (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) menciona que se necesita que en el hogar o centro de aprendizaje se le provea al infante un espacio donde se encuentren objetos que ayuden a la calma y relajación, esto le permite autorregular las emociones, así mismo es importante que el adulto le brinde herramientas para que aprenda paulatinamente a expresar las emociones en momentos de rabia o enojo. La regulación emocional contribuye a la manifestación de conductas prosociales, pues mediante esta el infante puede actuar adecuadamente ante un conflicto y favorecer las relaciones interpersonales que establece con las personas, aspectos que promueven las conductas de ayuda al mejorar la convivencia y generar un ambiente armonioso (Mestre, 2002).

En lo concerniente a los derechos de la niñez en Costa Rica, el politólogo (Barrantes, C. comunicación personal, 27 de octubre del 2021) indicó que no existe actualmente en el país uno que promueve explícitamente la prosocialidad. Razón por la cual hacen referencia a los derechos que favorecen el desarrollo integral de la primera infancia, por ejemplo, el derecho a espacios de ocio y lúdica, el Código de la Niñez y Adolescencia (1998) en el Artículo 73 resalta que “los niños y las niñas tienen derecho a jugar y participar en actividades recreativas, donde

se potencie su desarrollo humano integral” (p. 1). Por ende, en los hogares y centros educativos debe hacerse presente la lúdica y el juego como un recurso para el desarrollo de aprendizajes. Este razonamiento guarda relación con lo que se pretendió en esta investigación: promover las conductas prosociales y los procesos de socialización desde estrategias que pongan en práctica el juego dramático.

En síntesis, es indispensable velar por los derechos de la niñez, con el fin de que la población tenga un desarrollo integral sano, se satisfagan sus necesidades atendiendo las particularidades de cada individuo, así mismo es necesario que se desarrollen habilidades sociales como la empatía, la regulación emocional, el asertividad, y la resolución de conflictos, y a su vez se motive a los niños y las niñas para actuar de manera prosocial con las otras personas.

Asimismo, es necesario que se fomente el aprendizaje a través de la lúdica y el juego dramático, ya que éste es un recurso didáctico mediante el cual se puede construir conocimientos, establecer vínculos afectivos y promover las conductas prosociales como compartir, consolar, ayudar, cooperar con estrategias pedagógicas intencionadas, además en el ambiente educativo se debe proveer materiales sencillos que invitan a la primera infancia a desarrollar la creatividad e imaginación.

Opinión sobre las propuestas de políticas públicas respecto a la prosocialidad en beneficio de la niñez en Costa Rica

En cuanto a las políticas públicas que se promueven en Costa Rica, se consultó a profesionales sobre estas para conocer cuáles fomentan el desarrollo integral de los infantes y velan por el bienestar de la población en primera infancia, estos aspectos son fundamentales para la manifestación de conductas prosociales.

Los dos participantes, el politólogo y doctor en ciencias sociales mencionan que no tienen conocimiento de alguna que esté enfocada en el desarrollo de la prosocialidad, pero hacen referencia a la “Política nacional de la niñez y la adolescencia 2009-2021” (PNNA). Por otra parte, recalcan que actualmente se realiza una reconstrucción, pero desconocen qué medidas o acciones se realizan a través de esta a nivel nacional para este año. En este mismo sentido, los profesionales reconocen la importancia y la necesidad de que las políticas públicas actuales contemplen estos aspectos y a su vez promuevan el desarrollo afectivo en los niños y las niñas, ya que comentan que a causa de la pandemia hay una alta tasa de depresión y desesperación debido a que la convivencia se ha vuelto complicada en los hogares. A

continuación, en la Tabla 14 se presentan las respuestas que brindaron las personas profesionales.

Tabla 14

Respuestas que brindan los profesionales para la categoría de políticas públicas

Políticas públicas en Costa Rica respecto a la prosocialidad en la infancia

<p>Doctor en ciencias sociales: <i>“La política educativa habla también del afecto, la emoción. La política como tal plantea el deber ser en general. Es decir, es como la línea estratégica del Estado donde dirige su acción, su presupuesto y su tiempo. Pero yo no he visto de ninguna manera, menos en PANI lo que se está llevando a cabo. Pero yo no conozco absolutamente nada de este gobierno porque estamos hablando de política de Estado que haya hecho alguna promoción adecuada en esos términos.</i></p>	<p>Politólogo: <i>Me parece una pregunta muy importante, porque en este momento estamos en la reconstrucción de la política pública de la niñez y adolescencia. Realmente desconozco qué acciones se están tomando para incorporar a la nueva política, también hay una serie de políticas que existen por grupo etario, pero, creo que muchas terminan este año, entonces, no sé exactamente qué medidas se van a tomar, pero, considero que es un tema muy importante que tiene que reforzarse y que tiene que verse reflejada en esta política. De las que conozco y del grupo etario que ustedes trabajan que es primera infancia, existe una política vigente, pero no recuerdo si esta política pública toma en cuenta alguna acción en este rumbo.</i></p>
---	--

Nota. Esta tabla expone las respuestas que dan los profesionales en cuanto a las políticas públicas, en las mediante las entrevistadas realizadas en el año 2021

En relación con las ideas que se mencionan anteriormente, se hace referencia a la Política Nacional (PNNA) 2009-2021 esta resalta la importancia del juego en edades tempranas, es por este motivo que se promueve brindar a los niños y las niñas espacios de ocio y disfrute a través de actividades lúdicas. En este sentido, se destaca el uso de este recurso didáctico para desarrollar aprendizajes y favorecer el desarrollo integral de los infantes, en estrategias para utilizar el juego intencional se pueden favorecer conocimientos, recreación, disfrute y goce en la infancia.

Además de esto, la política pública rescata el juego y la recreación como un derecho de los niños y las niñas, esta busca que las actividades lúdicas se desarrollen tanto en las familias como en los centros de aprendizaje, lo que resulta pertinente para la investigación porque se busca proponer mediante la guía pedagógica *Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad*

como herramienta adecuada para trabajar en la educación preescolar. Es trascendental velar por este derecho del juego, e incentivar a las figuras parentales, centros educativos y comunidades a promover actividades de recreación y disfrute en las que se fomenten relaciones armónicas y se conformen vínculos afectivos entre las personas, para contribuir al desarrollo prosocial y fortalecer el desarrollo emocional, social y físico de la población.

Por otro lado, de acuerdo con las políticas públicas que se esperan desarrollar en Costa Rica se realizó una investigación por RedLEI (2022) sobre el panorama de la educación de la primera infancia, en esta se destacan algunos aspectos que se deben tomar en cuenta en la promoción de nuevas políticas públicas en el país. Dentro de los aspectos que resaltan está relacionado a la educación en la primera infancia y la necesidad que tiene esta población de recibir una atención oportuna que vele por el cumplimiento de los derechos y a la vez favorezca el desarrollo integral. Entre los datos del informe, se mencionó que se pretende mejorar las políticas educativas propuestas para la edad temprana, para que se realicen cambios y transformaciones a los programas, contenidos y a la política curricular del MEP en cuanto a este grupo etario (MEP, 2017).

Otro de los aspectos a los que hace referencia este informe, es a la importancia de las relaciones afectivas y destaca que esta se encuentra explícitamente en el currículo educativo. Por ejemplo, en el Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) se plantea cómo el área afectiva social responde a los procesos de socialización y busca promover en el infante la regulación emocional, el respeto a la diversidad, las normas sociales y valores, entre otras.

A raíz de la información que se ha indagado con respecto al diseño curricular, en cuanto a la educación preescolar costarricense se retoman algunas áreas de mejora y cambio por ejemplo actualizar los términos que abarca el desarrollo prosocial, para que de esta manera se le brinden herramientas a las personas docentes con el fin de que pongan en práctica estos aspectos y a la vez contribuyan a una mejora en la convivencia en el aula.

En conclusión, a partir de las ideas anteriores se resalta la necesidad de que a nivel país se continúe avanzando en visibilizar la importancia de crear políticas públicas que promuevan la educación en la primera infancia, y se busque mejorar la política educativa curricular. Lo anterior porque se descubren vacíos en el desarrollo prosocial, este no se encuentra explícitamente en los contenidos de los lineamientos curriculares del MEP.

Es importante considerar que las conductas prosociales pueden mejorar la convivencia entre las personas, contribuir a la conformación de vínculos afectivos y fortalecer las relaciones interpersonales establecidas tanto en entornos de aprendizaje, como en los hogares y en la comunidad, ya que, si se promueven estas conductas de ayuda desde edades tempranas, puede

favorecer en el desenvolvimiento de los infantes a futuro y generar un beneficio en la convivencia social. Asimismo, la conducta prosocialidad se ha asociado con un mejor logro educativo de los niños y las niñas (Álvarez *et al.*, 2014).

Perspectiva de los profesionales con respecto a las prácticas de crianza

Como punto de partida para dar inicio a la categoría de prácticas de crianza se le consultó a las personas profesionales cuál era su opinión respecto a la solución de conflictos en el hogar, el brindarle recompensas a los infantes ante una acción que las familias consideran correcta, cómo pueden las figuras parentales promover la aceptación y la empatía, además cómo consideran que a través de las prácticas de crianza el desarrollo prosocial en los niños y las niñas estas subcategorías que aparecen en la Figura 23.

Figura 23

Subcategorías de análisis en cuanto a la perspectiva de los profesionales en las prácticas de crianza



Nota. Esta figura muestra las subcategorías de las prácticas de crianza a partir de las respuestas obtenidas con la participación de profesionales en psicología, ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales entrevistados en 2021.

A raíz de las diversas respuestas que brindaron las personas profesionales, se puede resaltar que el infante aprende con el ejemplo que le dan las figuras parentales, el adulto es el guía y debe brindar las herramientas necesarias para que el niño o la niña desarrolle habilidades que le permitan buscar soluciones a las circunstancias que se le presenten, por ejemplo, si la persona cuidadora dice “no deben gritar” debe modelar utilizando un tono de voz adecuado al hablar. En adición a esto, recalcan que estas habilidades en algunos casos no se trabajan en el hogar cuando los infantes no han estado escolarizados y llegan a las instituciones, no controlan la frustración, no conocen cómo resolver conflictos, lo que a su vez genera molestias en las familias razón por la cual es necesario que este aprendizaje se dé en equipo hogar-centro educativo.

Con respecto a los refuerzos a través de regalos o premios, los participantes concuerdan que en lugar de ofrecer una recompensa al infante o consecuencia, se debe incentivar las “buenas conductas” a través del diálogo y la reflexión. Asimismo, en la pluralidad de respuestas resaltaron que las prácticas de crianza deben ser respetuosas, sanas, basadas en el trato humanista e intentar erradicar la enseñanza obsoleta que otorga castigos en caso de un “mal comportamiento”. Además, comentan que más que una recompensa material el adulto le puede expresar palabras de aliento, mensajes positivos, calcomanías que sean de motivación para el niño o la niña.

La psicóloga Ying, L. (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) comenta respecto a la empatía y aceptación, es fundamental que las figuras parentales hayan un modelado de estas habilidades. La empatía se construye mediante el sistema de neuronas espejo y la cognición social, recalca que el adulto debe promover a los infantes estas conductas con su ejemplo, enseñarles a convivir. Del mismo modo, resalta que es necesario que las figuras parentales se actualicen y busquen herramientas, con el propósito de mejorar en la educación e intentar erradicar la violencia, así como incentivar a una crianza respetuosa.

El politólogo (Barrantes, C. Comunicación personal, 27 de octubre del 2021) menciona que el modelado de las figuras parentales muestra a los infantes qué es lo correcto o no, lo válido o no, la moral, lo que es bueno o malo, así es cómo el infante comprende cómo debe desenvolverse en sociedad. Además, destaca que la crianza positiva es fundamental para promover las conductas prosociales desde el respeto, el trato humanista y la toma de decisiones,

por ejemplo, en situaciones que van desde que película el niño o la niña desea ver o a cuál lugar quiere ir de paseo.

A continuación, en la tabla 15 se presentan algunas de las respuestas que brindan los profesionales.

Tabla 15

Respuestas que brindan las personas participantes para la categoría de prácticas de crianza

Solución de conflictos en el hogar	Recompensas para los niños y las niñas	Aceptación y conductas empáticas	Prácticas de crianza y el desarrollo prosocial
<p>Psicóloga: “Bueno, mire, si lo hablamos desde la teoría socio constructivista de verdad, digamos que tiene que ver mucho con los valores de la familia, entonces si una familia se escucha a gritos, gritos, gritos y gritos y le dice al niño no grite, el niño no va a entender porque no gritar si siempre se comunican con gritos. Cuando el niño pide algo y lo hace gritando, la mamá le dice no grite y la mamá siempre grita, tiene que ver mucho con las habilidades de los padres o las personas cuidadoras sinceramente y ese ambiente que se pueda brindar a niños y niñas.</p>	<p>Psicóloga: “Siempre los seres humanos estamos esperando algo de alguien o de algo, y cuando no se da empieza la desilusión y empiezan muchas cosas a configurarse. Yo creo que, en estos tiempos difíciles, nunca deberíamos decirle a un niño si te comes esto te premiará con esto ¿verdad? Sino que más bien enseñarle, necesitamos comer para crecer sanos, necesitamos comer, yo sé que en este momento no tienes hambre, pero llevas tantas horas sin comer y es importante. Entonces yo creo que tendríamos que pensarnos de manera especial, sinceramente, y no tanto buscar premios o consecuencias, sino también desde el diálogo reflexivo tratar de verdad”.</p>	<p>Psicóloga: “Creo que modelación, cómo esa relación entre padre hijo, madre hijo. Además, considero, que como padres tener la obligación de buscar herramientas, de estar actualizados, de ser conscientes que los hijos son como los dedos de la mano, todos son diferentes, no podemos decir que, porque tengo tres hijos, los tres van a ser buenos en matemáticas, cada uno va a tener su área buena y sus áreas de mejora, entonces, cómo favorecer esas áreas de mejora y cómo incrementar esas áreas que ya tienen desarrolladas”.</p>	<p>Doctor en ciencias sociales: “A mí me parece, que es un estímulo. Es una forma, digamos. Es como una directriz, es como un modelo, un modelaje que da a la familia designaciones de lo correcto, de lo válido, de lo inválido, hablando de la moral, de lo bueno y lo malo, con lo cual el niño y la niña comprenderán cómo se mueve en el mundo. Eso me parece que se da siempre y que distinguida características particulares a estos procesos de prosocialidad, como dicen ustedes. ¿Entonces, cómo interviene? Me parece un modelo.</p>

Nota. Esta tabla demuestra las respuestas que brindan los profesionales participantes sobre las prácticas de crianza, en las entrevistas realizadas en el 2021.

En relación con las respuestas de los profesionales, se interpreta que la crianza de las familias a los infantes les provee herramientas para la vida y según las acciones que la persona adulta tenga ante los conflictos en el hogar, el niño y la niña aprenderán a través del modelado. Cómo esto le permitirá construir las bases para regular las emociones, actuar ante una circunstancia difícil y resolver adecuadamente los conflictos, aspectos que promueven la manifestación de conductas de ayuda como consolar, cooperar y compartir (Garaigordobil, 2003).

Además, hay que destacar que es importante que la persona cuidadora fije los límites según una crianza respetuosa, ya que es en el núcleo familiar donde se construyen las formas adecuadas ante la resolución de conflictos para que el niño y la niña vaya adquiriendo la manera oportuna de intervenir ante una situación determinada. La regulación emocional es un predictor fundamental en el desarrollo de la conducta prosocial, por eso un infante aprende a reconocer los estados emocionales y a partir de esto él resuelve las circunstancias adecuadamente, aspecto que favorecen las tendencias prosociales y, por el contrario, reducirá las actitudes violentas (Bisquerra, 2009).

Además, se puede mencionar que el acompañamiento que se les brinda a las familias respecto a la crianza respetuosa y la disciplina en el hogar, ya que mediante la educación se les puede dar información valiosa para que así se busque eliminar el uso del castigo físico como método de crianza y manejo de límites, por el contrario, se ponga en práctica la crianza basada en el respeto. Con relación a este tema, la UNICEF, PANI y REDCUDI (2018), crearon un proyecto denominado “Familias en acción, (FAMA)” el cual consiste en erradicar el uso del castigo físico, debido a que es utilizado como una práctica cultural en las familias en Costa Rica.

En este orden de ideas, se menciona el artículo 26 del Código de la niñez y la adolescencia (1998) el cual señala “Las personas menores de edad tendrán el derecho de ser protegidas en su honor y reputación” (párr. 26). En el país existe el programa de Centro de Psicopedagogía de Intervención a la diversidad educativa (CELA), que facilita el desarrollo de la personalidad del ser humano, fomenta el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; es evidente en este programa ya que busca que las familias den una crianza a sus hijos e hijas basada en el amor, donde haya una comunicación asertiva, respeto mutuo, fundamentales para que el niño y la niña desarrollen una personalidad basada en conductas prosociales.

La psicóloga Ying, L. (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) menciona que en las familias no es necesario usar estos recursos materiales como regalos o premios, pues esto

se traduce como condicionamiento a los niños y las niñas, lo cual no es adecuado. Además, el adulto debe incentivar al infante a actuar en beneficio de otras personas por iniciativa propia, también puede reforzar las conductas positivas mediante elogios y el afecto a diferencia de otorgar un objeto material, dado que esto le permite aprender a realizar conductas de ayuda de forma espontánea y sin ninguna limitación (Álvarez *et al.*, 2014).

Por otro lado, se les consultó acerca de cómo potenciar las conductas empáticas y la aceptación en los hogares, sobre esto los profesionales consideran que las familias tienen que educar con amor y respeto a los infantes, esto les posibilitará reconocer el sentir de las otras personas y actuar en beneficio de ellos para ayudar en la situación que atraviesan la empatía.

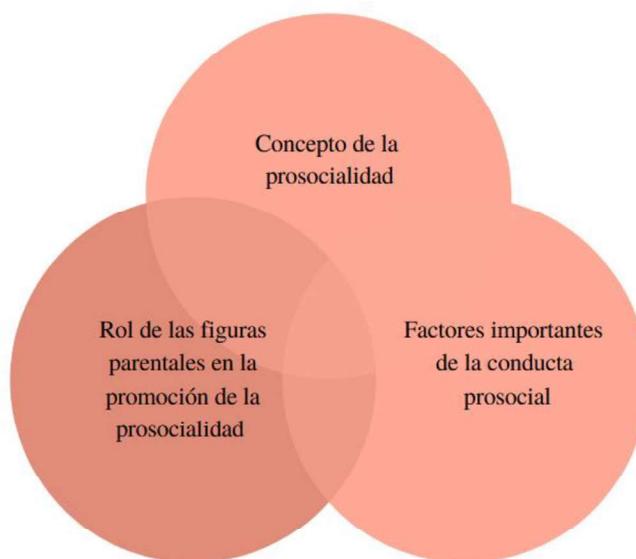
De tal manera se reconoce que, el hogar es el primer lugar donde los niños y las niñas se forjan para la vida, es mediante las prácticas de crianza basadas en el respeto que se construyen las habilidades sociales, la regulación emocional, el manejo de límites, se aprende a relacionarse adecuadamente con las demás personas, favoreciendo a la manifestación de las conductas prosociales (Del Toro, 2015). Razones por las cuáles se destaca que el trabajo con el hogar y centros educativos es indispensable para los infantes, estos son los encargados de favorecer el desarrollo integral y la construcción de conocimientos para la vida.

Concepciones de los profesionales en cuanto a las conductas prosociales

Como punto de partida, para la categoría de conductas prosociales se les consultó a los profesionales acerca del desarrollo de la prosocialidad, el concepto o definición que le dan al término, los factores que intervienen y el rol que establecen las familias en la promoción de las conductas de ayuda estas subcategorías se encuentran en la Figura 24.

Figura 24

Subcategorías de análisis para los conceptos de los profesionales en cuanto a la prosocialidad



Nota. La figura muestra la subcategoría de análisis para los conceptos de prosocialidad que dan los profesionales en las entrevistas en el 2021.

En cuanto al concepto de la conducta prosocial, los profesionales tienen diversas percepciones del concepto, y, mencionan que la prosocialidad hace referencia a habilidades o capacidades que se desarrollan a nivel social para lograr acciones en beneficio de otras personas. Asimismo, estas conductas forman parte del desarrollo de la socialización, el fomentar buenos comportamientos en los niños y las niñas aspectos que contribuyen a la vida en sociedad.

En relación con los factores importantes para el desarrollo de la conducta prosocial, se hacen referencia a la educación, la interacción social y la moral. Además, resaltan que estas se ven influenciadas por ciertos factores externos entre los que señalan: los valores, los principios inculcados en el hogar, entornos educativos seguros y adecuados. También, recalcan en sus diversas opiniones que desde el ambiente educativo es fundamental incentivar las conductas de ayuda mediante espacios en los cuales se motive a los infantes a realizar actos solidarios, por ejemplo, el valor de la generosidad al desprenderse de algo para donarlo a una persona de tercera edad.

De acuerdo con la información recolectada los profesionales plantean que el rol que ejercen las figuras parentales en la promoción de las conductas prosociales incide en el vínculo seguro, sano, respetuoso que se establece con la madre y el infante, además recalcan la importancia de brindar acompañamiento a la progenitora en la primera etapa del desarrollo del bebé. Se alude a que estas manifestaciones en la etapa de la infancia se dan por medio de la

imitación, por tanto, el niño o la niña sigue un patrón al observar que su cuidador primario actúa en beneficio de la sociedad.

En relación con las respuestas que brindan las personas profesionales se presenta la Tabla 16 a continuación.

Tabla 16

Respuestas que brindan con respecto a la conducta prosocial y su promoción

Concepto o definición que le dan a la conducta prosocial	Factores importantes para el desarrollo prosocial	Rol que ejercen las figuras parentales en la promoción de la conducta de ayuda
<p>Psicóloga: <i>“Es un tema que recientemente surge. No, no recuerdo la fecha porque sinceramente nunca he trabajado, más bien he trabajado aspectos socio verdad, en preescolar llamamos el área socio afectiva en realidad, no la tengo tanto como la conducta prosocial, este, pero, a ver, se nutre como de conductas sociales, pero comparte la cooperación, y la motivación que tenga la persona. Lo que pasa que en los rangos de edades que ustedes están trabajando de verdad. Hay constantes cambios en el cerebro del niño o la niña verdad, que hay que estimularlos como lo que usted está planteando en su</i></p>	<p>Psicóloga: <i>“factores que inciden en las conductas prosociales. Y les puedo decir verdad. Por ejemplo, la familia, el ambiente, los centros educativos, los mensajes que les enviamos a los niños, los procesos de ocio, en resumidas cuentas, los procesos de socialización primaria y secundaria, que tienen que ver con las figuras cercanas, la familia y la secundaria. Ya cuando entran los chicos y las chicas a los centros educativos, o a las guarderías, entonces son varios factores los que inciden en esa parte. Pero también tenemos algunos factores propios del desarrollo de los niños y</i></p>	<p>Doctor en ciencias sociales: <i>“Las figuras parentales dejan en los niños y las niñas esa impronta verdad, que es que les enseñan a vincularse con los otros y no puede haber conductas prosociales sin la construcción de un vínculo sano y respetuoso con los niños y las niñas, entonces si incide significativamente. Entonces sí es muy importante, pero también es importante acompañar a la madre o a la figura cuidadora en la primera etapa de desarrollo”.</i></p>

proyecto investigativo. niñas que también inciden, Entonces, por ejemplo, con que van desde antes de nacer las tareas y el juego de ayuda también. Y qué tienen que con actividades ver, cómo se va cooperativas, con dar o configurando, como, cómo se intercambiar o con va sí, configurando de actividades empáticas. alguna manera el cerebro del ¿Cómo le enseñamos a los niño y la niñez. niños a ser empáticos por ejemplo?”

Nota. Esta tabla ejemplifica las respuestas que brindan las personas participantes en el 2021, con respecto a la conducta prosocial y su promoción.

De acuerdo con los datos anteriores, algunos de los profesionales comentan que desconocen el término de conducta prosocial, éste lo trabajan desde el área afectiva social de las personas infantiles, sumado a esto en las diversas respuestas, mencionaron que estas conductas tienen relación con los procesos de socialización, las habilidades y capacidades que desarrollan al establecer interacciones con las personas. Asimismo, coinciden al indicar que la ayuda genera un beneficio en la sociedad y que es indispensable visibilizar la importancia de actuar de forma prosocial, además que en el convivir diario con los infantiles se promueva la manifestación de estas. Las conductas prosociales fomentan la creación de lazos afectivos y a su vez mejora la relación que se establece y brinda un bien en sociedad, algunas de las conductas prosociales que se pueden dar en los espacios de aprendizaje y socialización con pares y adultos son donar, participar, colaborar, es por esta razón que se deben propiciar espacios de diálogo e interacción pues los niños y las niñas se ven más influenciados a ayudar (Garaigordobil, 2014).

En relación con las ideas anteriores, los profesionales resaltan la importancia del entorno educativo para favorecer las conductas prosociales, ya que éste es un lugar dónde se establecen las interacciones sociales, se fomenta la sana convivencia, el aprendizaje de valores, normas sociedad y el desarrollo de la moral (Arias, 2015). Razón por la cual el contexto

educativo es un promotor de conductas de ayuda y la persona educadora o cuidadora ejerce un rol importante al favorecer el desarrollo prosocial en la primera infancia.

Asimismo, para fomentar la autonomía, independencia y prosocialidad en los entornos educativos, es esencial promover actividades que permitan a los estudiantes tomar decisiones y asumir responsabilidades. Una estrategia efectiva implica la ejecución de proyectos colaborativos que requieran trabajo en equipo, comunicación efectiva y apoyo mutuo para lograr objetivos comunes. Además, es fundamental educar a los preescolares sobre la importancia de la empatía, la solidaridad y el respeto hacia los demás, cultivando así una cultura de cooperación y asistencia mutua en el ámbito escolar.

Estas acciones no solo fortalecerán su autonomía y valores personales, sino que también mejorarán su capacidad para establecer relaciones positivas con sus compañeros. En este sentido, cabe resaltar la relevancia del juego dramático, a través del cual los preescolares pueden explorar su creatividad, desarrollar habilidades sociales y emocionales, y aprender a trabajar en equipo. Este les brinda la posibilidad de asumir roles de diferentes personajes, experimentar diversas situaciones y encontrar soluciones a problemas de manera imaginativa. Mediante esta actividad lúdica, los niños y las niñas pueden expresar sus emociones, perfeccionar su comunicación verbal y no verbal, así como fortalecer su autoestima, asimismo, este fomenta la empatía y comprensión hacia los demás, promoviendo un ambiente de respeto y colaboración en el grupo lo cual a su vez beneficia la promoción de las conductas prosociales (Vilcherrez, 2017).

Por otro lado, los profesionales resaltan que las manifestaciones de ayuda se deben a la conformación de vínculos, en especial con la figura materna o bien la persona cuidadora del niño o la niña. Es por este motivo que destaca la necesidad de brindar acompañamiento a las progenitoras en el proceso de gestación, ya que desde ese momento se inicia el apego con la madre. El apego seguro se considera un predictor de la conducta prosocial por esa razón es oportuno que los infantes se desarrollen en un entorno seguro, armonioso, sano, respetuoso que les permita a los niños y las niñas manifestar la ayuda prosocial y de esta forma generar un beneficio en sociedad (López *et al.*, 1998).

En síntesis, existen varios factores que inciden para que se la población en la primera infancia pueda desarrollar la prosocialidad, como lo es el hogar y lo que en éste se inculca, además del ambiente educativo, las relaciones interpersonales que establezca, la conformación de lazos afectivos, la regulación emocional y la práctica de valores. Es por esta causa que, si se toma en cuenta ciertos factores como las herramientas que se le brinden al infante, el contexto

en el que se desenvuelven, y la guía de la familia los infantes los niños y las niñas tendrá más oportunidad de desarrollarse de manera prosocial (Marín, 2009).

En conclusión, para el desarrollo de las conductas prosociales en la primera infancia se vio necesario realizar un trabajo interdisciplinario, con el propósito de tomar en cuenta las distintas perspectivas de los profesionales para nutrir este trabajo de investigación. Razón por la cual se obtuvieron aportes desde distintas profesiones y a su vez considerar los distintos factores o modeladores como las familias, centros educativos y diversos contextos que influyen en el desarrollo de la prosocialidad en la niñez.

A continuación, se presenta el análisis y resultados que responden al segundo eje temático que abarca el análisis del currículo preescolar donde se toma en cuenta los documentos de la Guía Preescolar desde el nacimiento hasta los cuatro años (MEP, 2017), el Programa de Estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014), así mismo se toma en cuenta la participación de docentes en primera infancia.

Análisis del abordaje de la prosocialidad en el currículo de preescolar costarricense (Programa de Educación Preescolar y Guía Pedagógica)

Los ambientes educativos representan un espacio influyente en el desarrollo de los niños y las niñas, es por ello que en esta investigación se retomó el currículo nacional prescrito en la primera infancia para analizar si se aborda (y de qué forma se hace) la promoción de la prosocialidad en los documentos educativos oficiales del Ministerio de Educación Pública (MEP). Para este análisis se realizó una lectura de la parte introductoria de ambos escritos, así como el ámbito de exploración social, cultural y natural de la Guía Pedagógica y la Unidad de Interacción social y cultural del Programa de Preescolar. A continuación, se evidencia la información analizada a la luz de la teoría, es indispensable mencionar que para efectos de orden cronológico de la información se presentará la política curricular y posteriormente la educativa, debido a que ésta se actualizó en el año 2017 y es la que rige los lineamientos en Costa Rica.

La prosocialidad desde la perspectiva de la política educativa y curricular en Costa Rica

La educación preescolar costarricense se basa en diferentes programas de estudio que orientan y conducen los procesos educativos, esta investigación se va a enfocar únicamente en dos de ellos el Programa de Estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014) y la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017). Así mismo, tomará en cuenta

la política curricular y educativa la cual contienen las bases para la formación educativa y rige a los programas de estudio (MEP, 2016 y MEP, 2017).

Política Curricular (MEP, 2016)

En primer lugar, se hará referencia a la Política Curricular (2016) ésta se denomina “Educar para una nueva ciudadanía”, con la cual se busca velar por los derechos humanos, propiciar el desarrollo integral individual y social del educando, por medio de la promoción de valores y una transformación educacional y curricular. En cuanto a la Política Educativa, ésta fue actualizada en el año 2017 y se denomina “La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”.

En primera instancia, la política educativa promueve una flexibilidad en el currículo pedagógico, propicia el desarrollo integral de los preescolares y a su vez busca que las personas docentes visualicen a los infantes como seres protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, orienta la práctica pedagógica y brinda las herramientas a las personas educadoras para llevar a cabo los programas educativos desde una visión integral, humanizada, en la cual se vele por los derechos humanos de las personas infantes.

Sumado a esto, el currículo prescrito tiene un papel fundamental en la práctica educativa, se encarga de orientar el cómo y por qué de los procesos de enseñanza. Es por ello que en la metodología tanto la Guía Pedagógica (MEP, 2017) como el Programa de Preescolar (MEP, 2014) se retoman las orientaciones políticas y curriculares, tomando en cuenta las bases que en estas se encuentran, con el fin de fomentar el desarrollo de las conductas prosociales en los niños y las niñas.

Política Educativa (MEP, 2017)

En relación con la Política Educativa en Costa Rica, determina los lineamientos y las consideraciones a tomar en cuenta en el sistema educativo a nivel nacional. Se orienta en brindar una educación de calidad enfocada en que los niños y las niñas sean protagonistas del proceso de aprendizaje. En esta nueva realidad, y tomando en cuenta aspectos fundamentales como la equidad, la diversidad, la sostenibilidad, la ciudadanía planetaria, la inmersión en las TIC'S, los derechos humanos, el arraigo pluricultural, el desarrollo de habilidades blandas, la erradicación de la violencia escolar y la persona docente como agente transformador, entre otros.

La política educativa describe ciertos paradigmas como el humanismo, este se enfoca en el desarrollo de la persona infante y toma en cuenta el área socioemocional, también enfatiza que desde la educación el niño y la niña debe tener rol protagónico la construcción de aprendizaje. Además, se incentiva a generar una educación que responda a las necesidades, potencialidades y particularidades de los preescolares; con el fin de favorecer los procesos de construcción, aprendizaje y la resolución de conflictos mediante herramientas que le permitan al educando buscar soluciones y tomar decisiones respecto a diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Sumado a esto, se encuentra el paradigma racionalista en el cual se entiende que los niños y las niñas son capaces de ir construyendo sus aprendizajes progresivamente a través de las interacciones y comprendiendo el mundo que les rodea. Este principio se relaciona con la prosocialidad, ya que los infantes tienen esta capacidad paulatina de adquirir conocimientos y habilidades a través de su entorno para identificar las necesidades de otras personas y actuar de forma prosocial ante ellas, al respecto Bar-Tal *et al.* (1982) mencionan diferentes estadios en el desarrollo prosocial en la primera infancia:

Primer estadio: Refuerzo definido, concreto y obediencia (0-4 años). Los actos de ayuda se dan por medio de la obediencia y cuando hay conciencia de que habrá una recompensa.

Segundo estadio: Obediencia a la autoridad (5-6 años): No se dan de forma espontánea, sino que se dan por la obediencia a quienes son las figuras de autoridad, obteniendo la aprobación de ellos y ellas.

Tercer estadio: Iniciativa interna y refuerzo concreto (7-8 años). Efectúan comportamientos de ayuda de forma voluntaria, no obstante, siempre buscan un refuerzo o “premio” por lo que realizaron.

Ahora bien, para que se dé el desarrollo prosocial existen diferentes aspectos que influyen, por lo que la secuencia presentada por Bar-Tal *et al.* (1982) varía, sin embargo, esta sirve como marco interpretativo y además rescata la idea del desarrollo o maduración de la prosocialidad. La prosocialidad también se da de forma paulatina y cambia según las vivencias de los individuos, así como la calidad de interacciones que estos tengan con su entorno.

Conociendo la relación que existe entre la política curricular y educativa, en los siguientes apartados se hará una relación entre el enfoque curricular de los programas de estudio (MEP, 2014 y MEP, 2017) y el desarrollo prosocial.

Aspectos del enfoque curricular del Programa de Educación Preescolar (MEP, 2017) en relación con la prosocialidad

En este apartado, se hace referencia al Programa de educación preescolar MEP (2014), para mayor comprensión es necesario mencionar que éste se divide en cuatro unidades las cuales se identifican con un color específico. En este análisis se hará énfasis únicamente a la unidad de “Interacción Social y Cultural” (color morado).

El Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) no describe explícitamente la conducta prosocial entre los contenidos que aborda, en consecuencia, en este apartado se mencionan algunos aspectos que guardan relación con el desarrollo de la prosocialidad en la infancia, o bien, que favorecen a la manifestación de las conductas de ayuda, compartir y trabajo cooperativo, las cuales se encuentran dentro de los comportamientos prosociales.

De acuerdo con lo anterior, el término prosocialidad no se describe como tal en el Programa Preescolar, al hacer referencia a este aspecto la asesora del MEP (C. López, comunicación personal, 05 de noviembre del 2021) “Ya les había comentado que el tema de la prosocialidad de manera directa encontrarlo en alguno de los elementos tanto de la guía como del programa, no se va a encontrar como tal, pero, si lo vemos desde la definición de la prosocialidad donde otras personas se vean beneficiadas, por supuesto que muchos de los elementos de la guía y el programa lo desarrollan y sobre todo en la vinculación de las habilidades”.

La unidad “Interacción social y cultural” del Programa de Preescolar (MEP, 2014) establece la importancia de que las personas infantiles convivan con pares, además de mantener la interacción con el personal administrativo y las personas docentes, esto con el fin de que se interioricen las normas y valores que generen interacciones armoniosas, además que prevalezca el respeto hacia las otras personas. En este sentido, la práctica de valores en el preescolar es fundamental para el desarrollo de la prosocialidad, estos favorecen a la manifestación de las conductas de ayuda como compartir, cooperar y consolar (Guijo, 2002).

Sumado a esto, en la unidad morada del Programa de Preescolar se busca que el niño y la niña tenga la capacidad de reconocer las particularidades de cada persona, además que estos puedan desarrollar la acción de ayudar a otros en estrategias concretas como crear historietas o cuentos en los que se incentive a los infantiles a manifestar la conducta prosocial

Además, en el Programa de Preescolar se propone que las personas docentes valoren la diversidad pluricultural en Costa Rica, con el objetivo de que los infantiles desarrollen el sentido de pertenencia, se respete la individualidad, particularidades y necesidades de la población, así

como también se promueve que el niño y la niña reconozca la identidad y personalidad para que establezca relaciones interpersonales sanas y armoniosas con las otras personas que asisten al centro educativo. Tomando cuenta que el espacio de aula es un entorno social y cultural diverso, en el cual el niño y la niña aprenden a poner en práctica lo que les inculcan las familias; las costumbres y creencias de las figuras parentales (Garaigordobil, 2003).

Aspectos del enfoque curricular de la Guía Pedagógica (MEP, 2014) en relación con la prosocialidad

En relación con la Guía Pedagógica del nacimiento a los cuatro años (MEP, 2017) se divide en tres ámbitos que se diferencian por color, para efectos de este análisis se tomará en cuenta los contenidos de la verde “Exploración con el medio social, cultural y natural”.

Dentro de los contenidos que tiene dicho ámbito se encuentra la pertinencia, en este se promueve la conformación de vínculos afectivos, por medio de la interacción con las personas del entorno en el cual se desenvuelven los infantes. Dentro de los contextos en los cuáles los niños y las niñas se desarrollan es indispensable que en el ambiente se favorezca respeto al compartir desde los principios, opiniones y las tradiciones propias de las familias costarricenses; para el desarrollo armonioso de la convivencia en sociedad. Por otra parte, para fomentar la manifestación de las conductas prosociales es indispensable fortalecer los lazos afectivos entre los sujetos que conviven con las personas menores de edad, con el fin de que los infantes crezcan en un lugar de confianza, seguridad, respeto, amor y cariño, para que logren desarrollar habilidades que le motiven a ser un humano consciente de los demás y sus necesidades (Álvarez *et al.*, 2014).

Ahora bien, dentro de lo que promueve la Guía pedagógica (MEP, 2017) se encuentra el principio de socialización, este se ve favorecido por la interacción de las familias y a su vez de las comunidades, así como con las diversas opciones educativas y de atención a la primera infancia. Es en estos espacios que se conforman los vínculos afectivos e interacciones oportunas, el rol del adulto es indispensable y debe motivar a que se den relaciones armoniosas entre pares y adultos con los que se convive en la cotidianidad. Así mismo, es importante el fomento de valores, los infantes deben tener experiencias en las cuales se les motive a ser solidarios, a respetar y a valorar tanto las personas como al ambiente.

En este orden de ideas, en la Guía pedagógica (MEP, 2017) se manifiesta un aporte que favorece la construcción de la identidad nacional en los niños y las niñas, para ello se parte desde la Pedagogía de la ternura y el amor, la cual está conformada por aspectos como: la comprensión, el afecto, la ayuda, el respeto y la aceptación del otro.

Por otra parte, es indispensable que se fomenten modelos que estimulen el desarrollo cognitivo y moral, además que se promueva el desarrollo de la conducta prosocial mediante las premisas de la no agresión a los otros, reparar el daño que realizan al otro, modelos altruistas, refuerzo positivo de conductas prosociales y la disciplina basada en el razonamiento de las normas (Garaigordobil, 2014).

La prosocialidad desde los aspectos curriculares como Fundamentos, Pilares y Principios de la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar

La Guía Pedagógica (MEP, 2017) tiene como finalidad la formación educativa de niños y niñas basada en el respeto y el valor a todas las personas sin hacer diferencia de etnia, cultura, religión, género, idioma, nacionalidad o ideología; así como la promoción de la conciencia en el cuidado y respeto por el medio ambiente. Es decir, se propone que los infantes se sientan parte de su entorno y que aprendan a convivir de una forma adecuada en sociedad para que así sean personas que respeten a todos por igual, según lo que está moralmente aceptado.

Con respecto a lo mencionado, Marín *et al.* (2016) comentan que el concepto de normas va cambiando en los niños y las niñas conforme van interactuando con su entorno, de modo que van desarrollando habilidades de comprensión sobre las acciones de las otras personas, y así, asimilando las propias, de manera que en conjunto logran llegar a acuerdos para ser parte de las actividades grupales a través del seguimiento de las normas, convirtiendo el compartir en la creación de consensos para actuar conforme a la moral y la colaboración.

Fundamentos según la Guía pedagógica y el Programa de preescolar y su importancia para el desarrollo de la prosocialidad

Dado que los fundamentos pedagógicos forman la justificación teórica del currículo (Peralta, 2007), en este apartado primeramente se describe el fundamento y a la vez se analiza cómo estos se relacionan con el desarrollo de la prosocialidad. Dentro de la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar se toman en cuenta los siguientes fundamentos:

Fundamento Filosófico. En este se abordan aspectos como el desarrollo de principios y valores relacionados con el compromiso social que se busca promover en los niños y las niñas, todo esto a través de un proceso de construcción de habilidades y aprendizajes con la interacción con su medio. Al respecto, Guijo (2002) menciona que el contexto escolar se convierte un espacio fundamental para el desarrollo social, el aprendizaje, la práctica de

valores, las normas sociales y las conductas prosociales; además indica que el modelado de los educadores hacia los infantes facilita la fomentación de valores.

Fundamento sociocultural e histórico. Resalta la importancia de respetar y conocer el contexto sociocultural con el propósito de que la niñez en las interacciones que establezca desarrolle habilidades sociales que le permitan desenvolverse en la cotidianidad, al valorar la pluralidad de las personas que se encuentran en el centro educativo. Esto es fundamental porque, para promover la prosocialidad es imprescindible que los infantes se sientan aceptados, seguros en el espacio de aula y a su vez desarrollen la capacidad empática, escucha atenta, comunicación asertiva; desde el respeto hacia los otros (Guijo, 2002).

Fundamento Ecológico. A través de crear una conciencia ecológica en los niños y las niñas, se promueve la práctica de valores además de la conciencia de que el comportamiento que se tenga influye en otras personas y en el medio ambiente; para construir una sociedad con individuos conscientes del respeto a su entorno y todo lo que este integra es indispensable que se promuevan comportamientos, moralidad y juicios prosociales (Ortega, 2020). Dentro del fundamento ecológico, se evidencia también la importancia de desarrollar valores como el respeto a la naturaleza, aspecto que se relaciona con el contexto cultural, ya que existen sociedades donde esto se reconoce de mayor o menor forma. Al respecto Ortega (2020), recalca que se ha vuelto prioritario a nivel mundial redirigir los procesos educativos en vista a educar en conciencia sobre el planeta tierra y nuestro impacto en él, esto con el fin de que los niños y las niñas desarrollen actitudes de responsabilidad por el planeta para así construir un mundo sostenible.

Fundamento neurocientífico. En este se toma en cuenta el desarrollo paulatino de los niños y las niñas, donde las habilidades se van adquiriendo de forma gradual mientras se da la interacción con su entorno gracias a las experiencias y posibilidades que se les brinden. Asimismo, se menciona la importancia que tienen los vínculos de afecto en el desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas; los lazos afectivos seguros cumplen un papel fundamental en el desarrollo gradual de los infantes, ya que al crecer en ambientes que potencien el desarrollo integral tendrán la capacidad de adecuarse a la convivencia en sociedad (Garaigordobil, 2014).

Fundamento Pedagógico. Este recalca la importancia de tomar en cuenta las particularidades, potencialidades y necesidades del estudiantado, con el fin de respetarlas y considerarlas a la hora de planificar las estrategias pedagógicas; es decir recalca la importancia de respetar los diferentes estilos de aprendizaje de la niñez de modo tal que en el ambiente de aprendizaje se cree un espacio seguro, ameno, basado en el respeto, que fomente la lúdica y desarrolle la creatividad. Desde esta investigación, se evidencia que el entorno de aprendizaje cumple un papel fundamental en el desarrollo social y prosocial de los niños y las niñas, desde el aula se deben propiciar ambientes de aprendizaje que incentiven la práctica de valores, en los cuales el infante aprenda a relacionarse con los otros y a tener responsabilidad social (Garaigordobil, 2014).

Fundamento psicobiológico. Dentro de los aspectos indispensables plantea que se encuentra la parte psicológica y social que inciden en la construcción de aprendizajes como lo son los climas que brinden seguridad y confianza en los niños y las niñas, llenos de afecto y vínculos que le generen seguridad. La calidad afectiva que reciban los infantes en su contexto por parte de las personas cercanas a ellos influirá directamente en la seguridad y confianza que construyan en sí mismos y por ende en su desarrollo social (López *et al.*, 1998).

Fundamento artístico. Rescata que a través del arte se permite expresar lo que se siente como el amor y el afecto, a partir de la apreciación del arte busca desarrollar en el infante la capacidad creativa a través de la imaginación también menciona que es importante que en el ambiente educativo el niño o la niña tenga un espacio para poner en práctica la afectividad y la innovación. A través del arte, los niños y las niñas pueden desarrollar habilidades para relacionarse en la sociedad y el autoconcepto por medio de la expresión de sus sentires y compartiendo su forma de ver y sentir el mundo (Hernández, 2000).

Pilares de la educación según la Guía Pedagógica y su relación con la prosocialidad.

Dentro de la Guía Pedagógica se detallan tres pilares básicos los cuáles son:

El niño y la niña como sujeto de derecho. En este pilar se hace hincapié en que a través de la educación se les brinde a los infantes las herramientas necesarias para su desarrollo integral, aprendizaje y convivencia en sociedad. Se indica que es necesario que los niños y las

niñas vayan adquiriendo habilidades de expresión de sentimientos para que construyan vínculos adecuados con las personas de su entorno, al favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas se estimula el desarrollo de la prosocialidad. Los niños y las niñas pasan por procesos para poder adquirir habilidades socioafectivas, entre estas se menciona que para que la niñez comprenda los sentimientos de las demás personas deben aprender a expresar lo que sienten, además es necesario que el adulto valide lo que él o ella está manifestando con el objetivo de que se dé un reconocimiento de las diferentes emociones y que el infante tenga la libertad de demostrar lo que está sintiendo (Guijo, 2002).

El niño y la niña en el ejercicio temprano de la ciudadanía. En este se busca que los niños y las niñas actúen con una serie de valores y a través de ciertas conductas prosociales como la cooperación. Al respecto Marín *et al.* (2016) menciona la influencia que tiene el espacio familiar en el desarrollo moral de los niños y las niñas donde aspectos como las interacciones, el lenguaje, el afecto y la imitación del infante a su progenitor resultan de importancia para el desarrollo de las tendencias prosociales.

El niño y la niña y el derecho de recibir una educación inclusiva. En este se hace referencia a la relevancia de educar a los niños y las niñas en temas de aceptación, empatía, respeto y valoración de la diversidad. A la vez que se promuevan espacios educativos en los que existan ambientes donde todas las personas puedan coexistir en armonía y servir los unos a los otros, así como trabajar cooperativamente. Al promover en los infantes las conductas en bienestar de las personas que les rodean se incentiva en ellos la inclusión social, la cual fomenta el cuidado y acogida de las personas que les rodean. (Tur-Porcar *et al.*, 2018).

La prosocialidad en los principios para una pedagogía integral y práctica educativa de la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar.

Tanto en la Guía Pedagógica como en el Programa de Preescolar (MEP, 2017; 2014) se describen los principios que se encuentran bajo el enfoque curricular constructivista los cuáles se detallan continuación:

Individualidad. En este principio se busca salvaguardar la diversidad y la singularidad de los niños y las niñas, con el objetivo de que el infante reconozca la identidad y el conocimiento de sí mismo a través del desarrollo de la autoestima, seguridad, confianza, una autoimagen positiva. Esto se promueve mediante actividades concretas en las cuales se valoran

la diversidad de la población infantil, así como también se incentiva a los infantes a desarrollar relaciones armoniosas. Estos elementos contribuyen al desarrollo prosocial, es a través de las interacciones que se establecen y a partir de la perspectiva que el infante tiene de las demás personas, lo que influye en las conductas de los niños y las niñas, de esta forma si se perciben prosociales intentarán mantener su identidad al manifestar las conductas de ayuda (Mestre, 2017).

Autonomía. En este principio se da a conocer la importancia de que los niños y las niñas desarrollen y fortalezcan los procesos cognitivos, sociales, lingüísticos y afectivos para actuar por sí mismos, y de esta manera sentirse seguros para tener la iniciativa, brindar ayuda, y trabajar en colaboración con otros niños y niñas. En relación con ello, López *et al.* (2018) indican que el desarrollo moral primeramente se promueve a través del modelamiento de la conducta de los niños y las niñas mediante el cual se premian o castigan su comportamiento, sin embargo, este control se va convirtiendo en interno, donde desarrollan la capacidad de determinar el curso de acción que van a tomar de forma más autónoma, y cada vez considerando más la aceptación social de sus acciones.

Integralidad. Se reconoce al niño y a la niña como seres integrales dentro de sí mismos y en comunión con su entorno. De esta forma, los procesos de socialización cognitivos, afectivos y morales que intervienen en el desarrollo de la prosocialidad se dan en forma paralela, con influencia del entorno y la mediación que se realice. Según Guijo (2002), la integralidad se debe ver como un proceso multidimensional, el cual abarca ocho dimensiones entre ellas la cognición, emoción y la acción, divide las atribuciones en internalismos-externalismos en la cual los sujetos colocan el origen de la conducta como aspectos internos al referirse a valores o bien a aspectos externos como el grado de exigencia que se tiene en ellos.

Socialización. En este principio, se indica la influencia del contexto y los ambientes en los que los niños y las niñas se desarrollan en la construcción de los procesos de socialización y en el conocimiento de su entorno, así como los principios y valores que lo integran. Es ahí donde reside la importancia del aprendizaje que se da en la interacción entre pares, donde convergen diferentes contextos familiares, de esta forma crearán habilidades que los lleven a desarrollar una interacción adecuada donde cada uno va construyendo habilidades como las conductas prosociales y las respuestas ante las emociones de los demás (Garaigordobil, 2003). Este principio también refleja que el proceso de socialización cognitivo social se da de forma gradual, a lo que Garaigordobil (2014) añade que conforme el niño o la niña va creciendo y

desarrollándose en su entorno social, va comprendiendo el mundo que le rodea, en especial las interacciones sociales y de esta manera, va construyendo y practicando su conocimiento social.

Contextualización. En este se retoma la importancia que tiene la familia y la comunidad para lograr que los niños y las niñas, alcancen aprendizajes significativos en los que se desarrollen procesos sociales. Al respecto Garaigordobil (2014), menciona que la sociedad tiene una gran influencia en el desarrollo de conductas prosociales, ya que existen grupos sociales que promueven la participación más enfocada en el colectivismo, mientras que otras sociedades motivan el individualismo.

Significado. Este principio indica que en el significado de los aprendizajes influyen en los vínculos con las personas que le rodean y los conocimientos previos de los niños y las niñas. Según Varela (2019), una finalidad importante de la educación se basa en la búsqueda de una sociedad que promueva el respeto a los derechos de las personas, de esta forma es de suma importancia que sea la educación quien acerque a los estudiantes a estos derechos mediante experiencias que permitan vivenciarlos, estos se logran a través de la construcción de valores, actitudes y comportamientos que permitan la interiorización y promoción de los mismos; a través de lo cual los niños y las niñas desarrollan actitudes prosociales.

Juego y actividad. Se hace énfasis en el juego como una herramienta necesaria para el desarrollo social de los niños y las niñas. El juego es el instrumento primario y principal de aprendizaje; se trata de la forma en la que se da el desarrollo humano, los niños y las niñas interactúan por medio del juego creando así un laboratorio de aprendizaje donde tratan de entender el mundo de las personas mayores, es así como los niños y las niñas adquieren habilidades sociales que les permitan convivir de una forma adecuada. Por ello, el juego se convierte en una estrategia favorable para el desarrollo de la prosocialidad en la primera infancia. Se dice que, a través del movimiento y la exploración de su medio los infantes pueden construir aprendizajes que promuevan su desarrollo social. Al respecto Chaves (2009), menciona que es importante que las experiencias de aprendizaje que se ofrezcan en el currículo formal tomen en consideración los contextos donde se desenvuelven las personas, de esta forma se creará significado en la educación. Estas experiencias significativas deben de vincularse con el aprender-haciendo.

Afectividad. En este se señala la importancia del afecto en el desarrollo de los niños y las niñas para crecer con confianza y seguridad en el desenvolvimiento social. Al crecer en climas afectivos seguros la población infantil desarrolla confianza y seguridad en sí mismos lo que favorecerá que estos sean más conscientes de las personas que les rodean, de lo que sienten y necesitan (López *et al*, 1998).

Al analizar los principios de la educación en la primera infancia desde la perspectiva del Programa y Guía del MEP (2014; 2017) se evidencia que a través de los mismos se promueve el desarrollo de la prosocialidad. Esta se da de una forma paulatina, desde la individualidad de cada niño y niña desde sus aspectos interiores, para luego pasar a lo externo como lo son sus contextos y relaciones con las personas que les rodean, a nivel prosocial se vuelve primordial que los infantes interioricen las conductas prosociales para que luego puedan aplicarlas y externarlas con las personas de su entorno.

El concepto del niño y la niña en el currículo preescolar

Es importante volver la mirada al concepto de niño y niña que el currículo plantea, donde se visualiza como un sujeto que construye su aprendizaje y que se desarrolla de manera paulatina a través de las interacciones con su entorno según sus posibilidades, lo cual guarda relación con cómo se da el proceso de socialización cognitivo social.

En términos del desarrollo prosocial, esto es importante porque la competencia cognitiva permite responder a las necesidades de las otras personas de una manera adecuada y contextualizada a la situación (Guijo, 2002); en este proceso se integran diferentes funciones socio cognoscitivas y socioemocionales como lo son el razonamiento moral, el lenguaje y la afectividad.

El Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) menciona que en el perfil de salida de los niños y las niñas se espera que sean capaces de conocerse y valorarse a sí mismos y a su entorno, que puedan relacionarse en sociedad y dentro de las expectativas de la misma. En cuanto a esto, Varela (2019) señala que los preescolares a través de las experiencias que tienen con su contexto y las diferentes fuentes de información que en él se integran construyen conocimientos y se apropian de los mismos, esto no se da a través de la imitación únicamente o la transmisión de conocimientos pasiva y unidireccional, sino que en esa construcción se integran aspectos propios de cada individuo, de forma tal que cada uno transforma, procesa e integra la información que reciben de maneras diferentes.

Ahora bien, dentro del currículo se identifican tres grandes áreas del desarrollo, la primera es el área psicomotriz, en esta se incorporan aspectos del desarrollo social como la identificación de las emociones y los sentimientos, el desarrollo de la autoestima para el desenvolvimiento motriz y social.

Al ser las personas seres integrales, cada área del desarrollo está estrechamente relacionada con las otras, desde esta óptica del desarrollo psicomotriz es necesario recordar que los niños y las niñas a través de la exploración de su entorno por medio del movimiento, aprenden a conocer y expresar sus emociones y sentimientos (Cuesta *et al.*, 2015), lo que se vincula directamente con el proceso de socialización afectivo social, así como en la construcción de la autoestima y la seguridad.

Del mismo modo, el currículo señala el área cognitiva social, dentro de sus habilidades se encuentra la regulación del comportamiento que contribuyen al control de las emociones y el desarrollo del lenguaje, aspecto que es indispensable en la socialización y en la construcción moral de las personas. Conejo 2020, hace alusión a la relación que existe entre el autocontrol con una alta tendencia a manifestar conductas prosociales.

En el área afectivo social se construyen aspectos como el autoconcepto, la construcción de vínculos afectivos, el proceso de reconocimiento de las emociones y la autorregulación emocional. Este se da de forma progresiva, y se ve afectado por diferentes factores como el entorno, las personas que le rodean, la calidad de las interacciones que tengan y las respuestas que reciben en estas (Cuesta *et al.*, 2015). Los niños y las niñas aprenden a conocer y a manifestar sus emociones según lo que se ve adecuado socialmente, así mismo se empiezan a desarrollar respuestas empáticas a través de la autorregulación, esto favorece la adquisición de las conductas prosociales.

Es decir, el currículo visualiza a los preescolares como sujetos que construyen su realidad según sus características particulares y sus vivencias. En ese proceso de maduración y crecimiento se integran diferentes competencias las cuales representan las herramientas que contribuyen con el desarrollo de los niños y las niñas. Entre estas, el MEP (2014) menciona la importancia del movimiento para el autoconocimiento y la exploración del entorno, así mismo las competencias cognitivas que contribuyen a la interpretación de la información que se recibe además de la integración y el razonamiento de esta, por último, señala el área socioemocional donde incluye las relaciones intra e interpersonales que se establecen a través de la interacción.

Al analizar cómo se percibe el concepto de niño y niña desde la perspectiva del currículo de preescolar, se evidencia que en él se toma en cuenta que los infantes son seres integrales y sociales, por lo que a la hora de apoyar su desarrollo y aprendizaje se deben de

tomar estos aspectos en cuenta; a la vez que se retoma la importancia de que el niño y la niña aprendan desde las vivencias con su entorno y las personas que les rodean lo que favorecerá sus interacciones sociales.

Rol de las familias dentro del currículo en relación con la prosocialidad

Los contextos en los cuáles se desenvuelven los menores de edad, son aspectos pedagógicos que se deben tomar en cuenta en la promoción del desarrollo prosocial en el currículo preescolar. Sobre esto la Guía Pedagógica (MEP, 2017) menciona que las familias representan el espacio principal y más importante en la construcción de los valores, asimismo Benavides (2021) señala que los niños y las niñas reproducen las formas de crianza de su hogar en escenarios de socialización como las instituciones educativas. Cuando las figuras parentales muestran conductas prosociales o, por el contrario, modelos basados en la violencia, éstos se integran en la dinámica familiar, y es más probable que los niños y las niñas trasladen esos aprendizajes a los otros espacios en los que se desenvuelven.

Un aspecto importante de recalcar es que más allá de las personas que integran los grupos familiares, también influye en la crianza y las circunstancias en las que esas familias se encuentran. Estos elementos indican pautas sobre las interacciones que se dan, las cuáles deben trascender el atender las necesidades básicas, deben volver la mirada a aspectos como los valores, el afecto, la moral y los vínculos afectivos (Marín *et al.*, 2016).

En cuanto al Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) en este mismo tema, se propone que dentro del rol docente se debe crear una relación directa con la familia y la comunidad, donde se entablen relaciones respetuosas, exista la colaboración y cooperación desde ambos sentidos. Así mismo, en las entrevistas realizadas a autoridades del MEP, GA01 (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) menciona que es importante “el involucramiento de la familia dentro de los procesos y sobre todo la formación constante y permanente [de los docentes] para que propicien seres humanos de bien”

Sobre esto López y López (2019) comentan que las figuras de autoridad para los niños y las niñas son los sujetos integrados en su contexto social y se convierten en las personas con más influencia en el desarrollo moral. Es por esta razón que, el vínculo entre la familia y la institución educativa se vuelve una necesidad para la promoción del desarrollo prosocial, de forma tal que se debe construir una metodología coherente en la formación de los menores de edad.

Papel de los docentes en el currículo en relación con el desarrollo prosocial

La intervención docente tiene una gran incidencia en el desarrollo de habilidades sociales, esta brinda experiencias que permiten que los niños y las niñas construyan su propio concepto de mundo (MEP, 2007). Las personas que se encuentran a cargo de la formación y el cuidado de las personas menores desde edades tempranas tienen un papel fundamental, en el inicio de la vida se crean las bases de las interacciones sociales como la empatía, la ayuda, cooperación, entre otras que se encuentran dentro de los elementos relevantes en el desarrollo prosocial.

Las personas docentes representan un aspecto importante en la formación de los infantes, quienes según el Programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) deben ser capaces de relacionarse con los estudiantes de manera afectiva y respetuosa, además de modelar valores y actitudes que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo social, promoviendo ambientes de cooperación e integración. Aunado a esto Álvarez *et al.* (2014) añaden que en el desarrollo prosocial, los adultos deben actuar como modeladores, recalca que se debe dar dentro de ambientes seguros y afectivos, donde los infantes se sientan escuchados, valorados y se promueva el actuar de manera prosocial.

La mediación se debe dar desde un espacio de vínculo, a través del cual los preescolares logren construir su confianza, y puedan experimentar relaciones sociales con las personas docentes que permitan la expresión gradual de sus ideas, emociones y sentimientos (MEP, 2017), lo cual influye en los procesos de socialización que se van desarrollando de manera paulatina. Además, es importante tomar en cuenta lo que Dorantes (2011) señala sobre la actitud del docente, esta se debe desarrollar desde el afecto, el apoyo y la guía hacia los niños y las niñas que están presentes en el aula, guiando sus procesos de aprendizaje y la construcción de vínculos interpersonales sanos, auténticos y oportunos.

La Guía Pedagógica (MEP, 2017) menciona la importancia de las interacciones de calidad dentro del quehacer docente brindando herramientas de autonomía, reflexión y resolución de conflictos entre pares. Para que esto se logre, es indispensable que los educadores trabajen en su autorregulación, ya que es a través de sus acciones que se busca que modelen valores, conductas prosociales y herramientas de resolución de conflictos pacíficas, por lo tanto el quehacer educativo se debe dar de manera reflexiva y crítica (Shonkoff y Philips, 2004). Así mismo, las asesoras en Primera Infancia del MEP hacen un hincapié hacia el ejercicio docente en el desarrollo de la prosocialidad dentro de las instituciones educativas, lo cual se evidencia en la Tabla 17.

Tabla 17

Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la necesidad de enfocar la mirada a la formación docente

<p>CL02 “Sí tienen mayor claridad de lo que es el desarrollo prosocial, pero, lo pueden ir a aplicar y evaluar, y eso las lleva a ver qué cosas pueden mejorar, entonces, estaríamos viendo otra realidad educativa, sobre todo con niños pequeños, que hay formas muy maternas, el cuidado por el cuidado, etc, todo eso va a ir cambiando, lo directivo, etc, la idea es que llegue a generar cambios en las prácticas que realizan”.</p>	<p>GA01 “La parte de formación, porque si desde la universidad se le ofrece, desde la formación se le dan al docente las herramientas para que puedan propiciar conductas prosociales desde un ámbito moral, cognitivo, socio afectivo”.</p>
--	---

Nota. Tabla con las respuestas de las autoridades del MEP en el año 2021 que evidencian la necesidad de enfocar la mirada a la formación docente.

Como se evidencia en la información anterior, una de las necesidades que se detecta es la falta de herramientas de las personas docentes en cuanto a la prosocialidad. En las entrevistas realizadas, se descubrió la importancia de que las personas educadoras estén en constante formación, ya que para que se dé una promoción prosocial intencionada, los educadores deben ser conscientes de lo que implica.

La autoevaluación docente es indispensable, a través de esta se puede valorar la posición de los maestros y la forma en la que su historia, sus características particulares y su personalidad influyen en su comportamiento dentro de las aulas y las actitudes que fomentan en sus estudiantes. Por supuesto que es necesario también retomar la importancia de la actualización docente en técnicas para crear ambientes prosociales en el aula y favorecer la manifestación de las tendencias prosociales (Flook *et al.*, 2015)

Ahora bien, desde la posición del docente es importante que se modele el seguimiento de las normas, el ejercicio práctico de los valores y la interacción social oportuna. El currículo señala que, la resolución de conflictos se da desde el desarrollo de habilidades cognitivas en las cuáles se integra la identificación de las emociones como parte del inicio de estos procesos intelectuales, también influye el reforzamiento de las normas que contribuyen a la convivencia respetuosa y afectiva.

Ámbitos y unidades de aprendizaje en el currículo prescrito

Con respecto a los ámbitos de aprendizajes y unidades que se encuentran en el currículo de preescolar tanto en la Guía Pedagógica (MEP, 2014) como en el Programa de Educación (MEP, 2014) se aborda el elemento social y el cultural, estos se involucran directamente con el desarrollo de habilidades para la interacción, la construcción de vínculos respetuosos y afectivos, promocionando habilidades como el compartir y la cooperación.

En la información de las entrevistas, se demuestra que en el currículo se toma en cuenta la promoción del desarrollo prosocial a través de las interacciones con el medio. Sobre esto VM03 (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) plantea que:

“En esa vivencia (...) están todas las conductas prosociales, de compartir con otros, ver la experiencia con los otros al desarrollarse, el interactuar de forma directa con... diferentes grupos, con diferentes culturas. Eso le permite también ir desarrollando esas conductas (...) para respetar, para valorar a los otros”.

De modo que, resulta esencial que dentro de las instituciones educativas se creen ambientes seguros donde se promueva el quehacer prosocial de forma cotidiana, espontánea y lúdica como una habilidad necesaria para la convivencia y la socialización (Guijo, 2002). De esta forma, los niños y las niñas pueden relacionarse mediante la práctica de valores, velando por el bienestar propio y de las personas de su entorno.

La construcción y el seguimiento de las normas sociales contribuye con la formación de interacciones positivas en la convivencia, estas se contemplan dentro de los propósitos de la unidad de Interacción Social y Cultural (MEP 2014, 2017). La autora Guijo (2002) anota que, a través de las relaciones interpersonales y el andamiaje de las personas que componen el medio social de los niños y las niñas construyen herramientas, habilidades y conocimientos que contribuyen con el establecimiento de vínculos y el desarrollo prosocial, como lo son las pautas que definen el comportamiento deseado u oportuno dentro de los diferentes contextos. Es así como la interiorización de las normas también resulta un aprendizaje social, estas favorecen la creación de entornos de convivencia de cooperación, donde la promoción de la prosocialidad se da de forma espontánea.

Ahora bien, dentro de los aprendizajes en el desarrollo de esta unidad se pretende que los niños y las niñas reconozcan sus contextos, las personas que convergen en estos y que sean capaces de relacionarse a través de normas sociales. Los infantes aprenden paulatinamente la forma en la que se deben desenvolver en sociedad, las conductas que son aceptadas, el

desarrollo de vínculos afectivos, la interacción con las otras personas, la comprensión de lo que los otros sienten y necesitan (Guijo, 2002), además es importante señalar que el desarrollo prosocial se da de forma más certera cuando existe el modelado de vinculaciones positivas y empáticas con los otros.

A partir de las expectativas que se evidencian en la Guía Pedagógica y el Programa de Preescolar (MEP, 2017; 2014), es necesario realizar una revisión de los componentes y contenidos, según corresponda, del ámbito y unidad que se relaciona con la convivencia.

En primera instancia se menciona el componente social y cultural que busca la interacción con el medio y las personas que se encuentran en este, así como el reconocimiento de la cultura y de su contexto. El contexto influye de dos formas en el desarrollo humano, les brinda información a los sujetos para conocer el mundo y poder interactuar con él; además de la parte histórica y cultural del mismo brindando ciertos recursos que se adaptan a lo que se espera en la sociedad en que cada individuo se desenvuelve (Mieles y García, 2010).

En los aprendizajes que este componente busca se menciona la comprensión del entorno en que se desarrollan los niños y las niñas, el cual se da de forma paulatina hasta interiorizar aspectos de su propia cultura y apropiarse de estos. Al interactuar con el contexto los menores de edad, van incorporando aspectos culturales como los valores que se promueven, las normas sociales que se fomentan y la forma de relacionarse de los grupos sociales (Mieles y García, 2010).

En las entrevistas a las asesoras del MEP, se evidencia que este componente busca que a través de procesos cognitivos sociales los infantes puedan comprender su entorno y todo lo que este contiene para desenvolverse de una manera oportuna en él, la siguiente respuesta contiene aspectos que consideran importantes en el desarrollo de dicho componente, CL02 (comunicación personal, 29 de octubre del 2021):

“se enfocan en sí mismo para ver cómo colaborar con otros elementos, otras personas, los diversos contextos donde se desarrolla, se quita la individualidad y se ve como un colectivo y por ahí se hace consciencia de poder hacerlo”.

De manera tal que los niños y las niñas ponen en práctica todos los aprendizajes y habilidades contraídas al integrarse en su cultura y la sociedad.

Por otro lado, dentro de las estrategias que se proponen en la Guía Pedagógica (MEP, 2017) se sugiere que las intervenciones se den de manera individualizada primeramente, por lo que la interacción se realiza únicamente con el adulto a cargo, en las últimas estrategias se propone la participación en actividades fuera del contexto familiar, la promoción de recursos importantes de socialización como la sonrisa, el contacto visual y los gestos, así como la

identificación de sentimientos de los demás, aspectos que promueven los procesos de socialización.

Con respecto a lo anterior, Espinoza *et al.* (2017) anotan que los niños y las niñas fuera del entorno familiar presentan mayor autonomía en las interacciones que sostienen, de manera tal que implementan sus habilidades sociales adaptándose a su contexto. Para lograr esto, desarrollan habilidades cognitivas como el reconocimiento del medio, la identificación de las otras personas, la comunicación asertiva, el autocontrol, entre otras.

Por otro lado, el currículo en sus contenidos y componentes menciona algunas habilidades a desarrollar que resultan bases esenciales para la interacción en sociedad. Dentro de estos se menciona la convivencia mediante la cual se pretende la construcción de los valores, la comunicación asertiva ante situaciones de conflicto, aspectos éticos como la justicia y sociales como el compañerismo. La convivencia se da cuando se comprende la importancia de generar interacciones y vínculos afectivos positivos, los cuales permitirán que se construyan identidades personales y conciencias morales, con valores y responsabilidad (Ortega, 2020).

Dentro de las estrategias que se proponen para este contenido, se mencionan acciones que contribuyen a la convivencia oportuna, como el ayudar, compartir y cooperar, elementos propios de la prosocialidad. Se promociona las palabras de cortesía, herramientas para la resolución de conflictos como la utilización de los turnos al compartir o pedir disculpas, lo que permite la comunicación asertiva de ideas, la identificación de normas de convivencia que a su vez influye con el ambiente sano, respetuoso y afectivo del aula.

En la evaluación que se plantea para este contenido, se menciona la utilización de valores en la interacción social y conductas que permiten una convivencia oportuna. En relación con esto Ortega (2020), anota que para que se den interacciones positivas en espacios educativos debe existir y promoverse la comunicación asertiva, el compartir y la afectividad, esto hará que los niños y las niñas desarrollen su cognición social, valores que le permitirán convivir de forma adecuada en la sociedad.

Contextos que abarca el currículo en los que se desarrollan los niños y las niñas

El currículo dentro de sus contenidos y componentes abarca los diferentes contextos en los cuáles los niños y las niñas se desenvuelven, interactúan y desarrollan. En primer lugar, es importante rescatar que la familia representa el factor más influyente en el desarrollo social, dentro de sus dinámicas aprenden a interactuar, crean vínculos afectivos y construyen las bases

morales según sus modelos familiares y lo que les muestra que es correcto e incorrecto (Guijo, 2002).

Ahora bien, en las estrategias de este contenido, se pueden visualizar el proceso afectivo social al promover la expresión del cariño mediante abrazos o momentos donde se fortalecen los lazos afectivos, la cooperación trabajando con compañeros y compañeras para lograr objetivos concretos, el compartir con las diferentes familias que puedan existir dentro del aula y los valores que se construyen dentro de ese contexto.

Como ya se ha evidenciado, los vínculos afectivos influyen en el desarrollo de la prosocialidad en los niños y las niñas, reconocer estos aspectos dentro de la familia es trascendental. Guijo (2002) anota que los menores de edad observan en su hogar las conductas prosociales que se practican además de la empatía, recalca la importancia de que además de enseñar acerca de la prosocialidad se les deben promocionar experiencias donde puedan ponerlas en práctica.

Como segundo agente socializador de los infantes se encuentran las instituciones de educación formal, donde en la mayoría de los casos se tiene el primer contacto con sujetos fuera del entorno familiar. El contenido de centro educativo que se plantea en el currículo se puede visualizar que la mayoría de los procesos que se mencionan implica un proceso de comprensión y asimilación de las actitudes, además, señala valores que se esperan dentro del centro educativo como elementos prosociales. Guijo (2002) plantea que el contexto escolar se convierte un espacio fundamental para el desarrollo social, donde se evidencia el aprendizaje y puesta en práctica de valores, normas sociales y conductas prosociales. También recalca que la posición de los educadores hacia los educandos facilita la fomentación de valores.

Por otra parte, en las estrategias de mediación se descubre que promueven la prosocialidad, por ejemplo, al entregarle un presente a un miembro de la comunidad como agradecimiento o al ser padrinos se promueven conductas prosociales. Además, se evidencian procesos que conllevan toda el área cognitivo social como parte de estas estrategias, al ser procesos que requieren comprensión y asimilación.

Así mismo, la comunidad en la que se encuentran los niños y las niñas tiene una gran influencia en el desarrollo prosocial de los preescolares, dentro de esta se encuentran elementos que favorecen o no dicho desarrollo. El contenido de comunidad que el currículo propone aborda lo moral ético como elemento prosocial al promover la conservación del medio ambiente. En este sentido, Ortega (2020) indica que es primordial para la sociedad en general y el planeta, que los niños y niñas aprendan a ser conscientes de su responsabilidad con el

entorno que les rodea, teniendo la capacidad de poder actuar con respeto y cooperación en pro del medio ambiente, esto a través y con la ayuda de los lazos sociales que se pueden crear con la familia y la comunidad.

El entorno natural

En esta área también se toma en cuenta la interacción con el entorno natural, desde la cual se busca que las personas tomen conciencia de que sus acciones tienen repercusiones en la naturaleza y todo lo que esta conlleva. En las estrategias que sugiere el currículo se evidencia que, a través de la interacción con el medio ambiente, los niños y las niñas construyen actitudes de respeto hacia el espacio donde se desenvuelven.

Para que se dé el desarrollo de esa conciencia, deben tener diferentes experiencias que les permitan conocer la importancia de valorar los recursos naturales, cuidarlos y actuar con respeto hacia su medio. Por esta razón es que Andrade y González (2018) comentan que el desarrollo personal se vincula con la construcción moral y social, por lo que, a través de estos se da la conciencia ambiental.

En las entrevistas a las asesoras y jefa del departamento del MEP se evidencian comentarios relacionados a la conservación del entorno natural, los cuáles se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 18

Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la conservación natural en el currículo relacionado al desarrollo prosocial

SO05 *“Bueno, es eso a través de las experiencias, el conocimiento verdad, el infundirles a ellos el interés en conocer a través de la ciencia, a través de la conservación de la naturaleza, a través de la interacción con el medio ambiente que lo rodea es el conocer que los seres vivos, los seres que lo rodean, tienen deay tienen valores y son importantes y forman parte del medio en el que él se desenvuelven.”*

NM02 *“Bueno, lo social, lo natural y lo cultural tienen actividades que sí deberíamos implementar con los niños, porque efectivamente introducir este tema hace que los niños amen y respeten a la naturaleza, que los amen y cuiden, que haya animales y plantas vivas, para que vivan la experiencia. En lo cultural, les abre a ellos la imaginación, la creatividad, la satisfacción, alegría, aumenta el vocabulario y lo social es un ser humano que vive en comunidad, dentro y fuera del kínder y, esto por supuesto que promueve la prosocialidad.”*

KC15: *“¿He de la unidad verde?, bueno en la unidad verde lo que vemos es como ellos se desenvuelven con el entorno, la naturaleza, seres vivos, bueno y también vemos parte de lógico matemáticas, pero los elementos en sí, así como la comunidad, naturaleza, seres vivos, como socializan ellos, los cuidados del medio ambiente todo eso, todo lo que implica cuidar lo que nos rodea. “ Eh es que interactuar con el medio ambiente requiere, digamos por ejemplo aquí ellos saben, yo soy una que paso mucho los animales, los animales, los animales, entonces más que todo es predicar con el ejemplo que con estarles diciendo, ellos*

VM03 *“Amor, como el amor a la naturaleza, del respeto también a eso y eso. Ese convivir con otros implica también la parte... natural, verdad, como todos los seres vivos que me rodean, verdad. Entonces, ese respeto, ese convivir con ellos.”*

saben que el sentido de la Niña, que siempre dicen no maltratemos los animalitos, no los matemos aunque sea una hormiga, yo soy muy así aunque sea con los insectos y ellos ya saben entonces es con el ejemplo”

Nota. Tabla con las respuestas de las autoridades del MEP en el año 2021 que evidencian la relación entre el componente natural del currículo y la prosocialidad.

Como se descubre tanto en las entrevistas como en el currículo, la conservación del medio ambiente se relaciona directamente con la promoción de la prosocialidad en los niños y las niñas. Ahora bien, en las estrategias de mediación que se proponen en este contenido, se muestra lo moral ético por la conservación del medio ambiente, cognitivo social por el proceso que conlleva identificar la importancia de los miembros de la comunidad, y la cooperación al necesitar de todos los integrantes de la comunidad para realizar algunas actividades que promuevan el bienestar colectivo al conservar los recursos naturales.

Aunado a esto, Ortega (2020) indica que a nivel educativo se vuelve necesario formar en una conciencia social que lleve a los niños y niñas a sentirse parte de su entorno y a la vez responsables del mismo, esto hará que al construir estos aprendizajes significativos puedan ser actores y promotores de la sostenibilidad entendiéndola como un bien común.

Pertenencia

Otra de las habilidades que se abordan en el currículo es la pertenencia la cual establece la importancia de conocer el contexto en el cual los niños y las niñas se desarrollan, para poder desenvolverse en su cultura de forma que se reflejen los valores y los comportamientos que esta misma promueve.

Aunado a esto, Jaramillo y Londoño (2017) indican que el desarrollo del niño y de la niña se da desde un contexto social, donde hay una relación muy estrecha con todo lo que le rodea, además de todos los procesos que se puedan dar. Entre los aprendizajes que se incluyen en el componente de pertinencia se evidencia que, para que los niños y las niñas puedan identificarse con la cultura de su entorno y entablar relaciones con esta, es importante que se generen vínculos entre las personas menores de edad con su entorno, para que estos participen dentro de la democracia de la cultura costarricense en labores cooperativas con los sujetos de

su medio ambiente, en este mismo sentido Jaramillo y Londoño (2017) indican que los preescolares tienen diferentes habilidades que hacen que la información se procese de forma óptima, se realizan diversas acciones para promover o desarrollar funciones físicas, cognitivas o afectivas gracias a este contexto.

Con respecto a las estrategias que se proponen, se busca que los niños y niñas se sientan seguros, valorados, amados, respetados, escuchados y en libertad de expresión en su entorno, para que a la vez pueda ofrecer lo mismo a los que le rodean. De igual manera, es importante recalcar que el mediador debe ser un modelador de estas conductas, ya que se necesita observar en el entorno y las personas que les rodean las practican en la socialización y así internalizarlas en sí mismos.

En la evaluación que se plantea la importancia del valor del respeto hacia las personas que les rodean, así como el cumplimiento de sus roles dentro de la cooperación con otros grupos de personas. En referencia a las entrevistas de las asesoras, se anota que en este contenido de pertinencia es el que más se enfoca en incentivar las relaciones y la socialización entre las personas y por ende, es en este elemento donde se puede ver más aspectos prosociales, en la Tabla 19 se muestran las respuestas recibidas relacionadas a este contenido.

Tabla 19

Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian la pertinencia en el currículo relacionado al desarrollo prosocial

SO05: “Bueno, en esa unidad considero que cuando se habla del entorno sociocultural y la pertinencia se está enfocando una parte de eso verdad, una parte de ello es una de las partes más importantes que tiene, que tiene que ver no solo con el entorno, sino con lo que es valores y la forma de vida, la forma en que se desarrolla verdad su propia cultura, su propio conocimiento de su entorno, de su núcleo social, el lugar al que pertenece y las personas con las que convive que eso es muy importante siento que lo que es familia, comunidad tiene que ver mucho con la prosocialidad.”

NH10: “Sí, de hecho, principalmente en uno, en la pertinencia más que todo, considero que es el más que enfoca en relacionarse y de socializarse. Tienen esa capacidad de relacionarse desde pequeños, entonces, yo siento que es el de pertinencia el que se acerca más.”

Nota. Tabla con las respuestas de las autoridades del MEP en el año 2021 que evidencian la relación entre el componente pertenencia del currículo y la prosocialidad.

Asimismo, en el currículo se muestra la necesidad de reconocer y respetar la diversidad como se realiza en el contenido somos diferentes e iguales, en este se aborda el respeto por la diversidad y por las diferencias. Cornelio (2019) menciona que en el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas es primordial que estos sean capaces de ponerse en la perspectiva de los otros, comprendiendo, aceptando y respetando a cada persona por igual, siendo capaz de respetar la diversidad, normas sociales y práctica de valores, con esta cita, se puede evidenciar la importancia de respetar a cada ser humano y aceptar las diferencias que puedan presentar como primer paso para lograr ser seres humanos prosociales.

En las estrategias de mediación y de evaluación que se proponen en este contenido, es evidente los elementos prosociales, la ayuda se observa de manera explícita, además, el compartir y todo el espacio de valores al aceptar las diferencias. Cornelio (2019), plantea que la persona docente debe propiciar una mediación donde los niños y las niñas sean capaces de respetar la diversidad, ser solidarios, y ayudar a sus pares para de esta manera promover y practicar en el aula una sana convivencia.

Con respecto a las entrevistas a las autoridades del MEP, en la Tabla 20 se muestran respuestas relacionadas a este contenido y su relación con la prosocialidad.

Tabla 20

Respuestas de las autoridades del MEP que evidencian el respeto por las diferencias en el currículo relacionado al desarrollo prosocial

<p>DD04: “Claro que sí, porque tiene muchos indicadores, por ejemplo, ya no se habla solo de la fecha del 12 de octubre y el encuentro de culturas, sino de interculturalidad, ya eso nos da una señal de lo que debemos enseñar, y además, se habla de la inclusión, de las diversas culturas y vivencias, entonces siento que sí, que sí va en la misma línea de hacer niños prosociales, que puedan estar en una sociedad donde hay diferentes personas, con</p>	<p>PG03: “Sí considero que sí, porque en esa unidad se permite trabajar el respeto a las diferencias sociales, el respeto a cada persona en cómo es, se trabaja en que ellos tengan esa apertura de respetar y trabajamos en los cambios constantes, en hacer replica de las cosas positivas que hacen, y así para reforzarlos y motivarlos.”</p>
--	--

diferentes culturas, costumbres, y hasta diferentes personalidades que se llegan a respetar, entonces, siento que sí aporta mucho a los docentes para llegar y trabajar ese concepto de prosocialidad.”

GA01: *“el aprender a ver que vivimos en un mundo diferente, donde todas las personas pensamos y somos diferentes, es el respeto a la diversidad”*

GA01: *“Cuando estamos pensando y propiciando el diseño universal de los aprendizajes, que visualizamos y que somos iguales pero diferente verdad que sentimos, pensamos y actuamos haciendo todo lo que hagamos de una manera accesible, que puedan todos, donde haya equidad e igualdad de oportunidades, donde se maneje todo lo que es una cultura de paz, de equidad de género para evitar la no violencia, verdad? Entonces creo que, desde ese ámbito, desde el diseño universal de aprendizajes y a pensar en procesos de aprendizaje e inclusivos.”*

Nota. Tabla con las respuestas de las autoridades del MEP en el año 2021 que evidencian la relación entre el componente somos iguales y diferencias del currículo con la prosocialidad.

En los aspectos mencionados anteriormente acerca del tema, tanto en el currículo como en las entrevistas, se evidencian que los niños y las niñas deben pasar por diferentes procesos en las distintas áreas del desarrollo. Con respecto a esto Ortega (2020), menciona que el entorno en el que se desenvuelven debe promover la visión de los proyectos cooperativos que satisfaga las necesidades del colectivo, además es necesario que se fomente el desarrollo cognitivo y afectivo de la moral a través de la formación de normas comunes que sean democráticas, que se vele por el bienestar de todos los sujetos.

Perspectiva de las docentes en cuanto al abordaje de la prosocialidad en los lineamientos curriculares de educación preescolar

En el objetivo 2 de esta investigación se buscaba responder a la pregunta ¿Cómo se aborda la promoción de la prosocialidad en el ámbito de aprendizaje “Exploración social,

cultural y natural” de la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento a los 4 años de edad, ¿y la unidad de “Interacción social y cultural” del Programa de Estudio de Educación Preescolar del Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) y Ciclo de Transición del Ministerio de Educación Pública? Para ello se diseñaron diversos instrumentos de investigación, uno de ellos fue un cuestionario, el cuál fue aplicado a docentes de primera infancia del país.

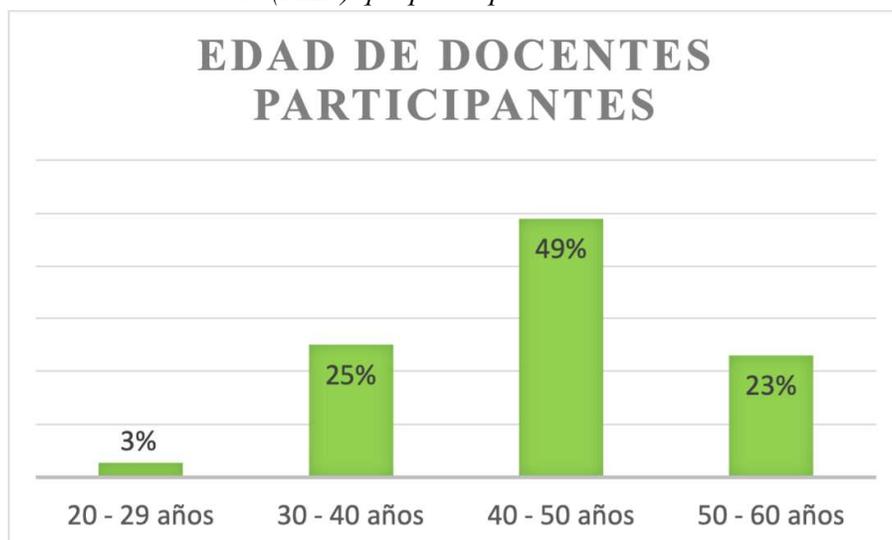
Este cuestionario tenía como propósito conocer desde fuentes primarias cómo se da el desarrollo de la prosocialidad desde la práctica educativa y desde la perspectiva docente en los espacios educativos, el total de la población encuestada fue 231 personas. A continuación, se hará un análisis descriptivo de cada uno de los resultados encontrados al aplicar esta propuesta interrogativa a las docentes.

Datos Sociodemográficos

En primer lugar, se hará una contextualización de la población consultada, en los datos que definen la muestra participante se encontró que el rango de edad de los y las docentes va desde los 22 años hasta los 60 años como se muestra en la Figura 25, el promedio de edad es 43, la desviación estándar es de 7,7 y la moda se mantiene en los 43 años.

Figura 25

Rango de edad de las docentes (MEP) que participaron en el cuestionario.



Nota. En el gráfico se muestra el rango de edad de las docentes (MEP) participantes, en el año 2022.

De las 231 personas que realizaron el cuestionario, el 58,8% residen en la provincia de Alajuela, el 24% en Limón, 12% en Heredia y 4,1% en San José, como se demuestra en la Figura 26.

Figura 26

Provincia donde residen las docentes (MEP) participantes



Nota. Provincia de residencia de las docentes (MEP) participantes en el año 2022.

Ahora bien, en relación con el lugar de trabajo la mayoría de los y las participantes laboran en Alajuela (65,3%), le sigue la provincia de Limón con el 24,5% de docentes, Heredia con el 8,3% y por último San José con el 1,9% de docentes (ver Figura 27)

Figura 27

Provincia donde laboran las docentes (MEP) participantes



Nota. Provincia donde laboran las docentes (MEP) participantes en el año 2022.

Por otro lado, en el gráfico de la Figura 28 se evidencia que una gran parte del personal docente encuestado tienen bastantes años de experiencia laboral, de tal forma que sus vivencias y su proceso práctico es amplio. (Ver Figura 28)

Figura 28

Años de experiencia de las docentes participantes

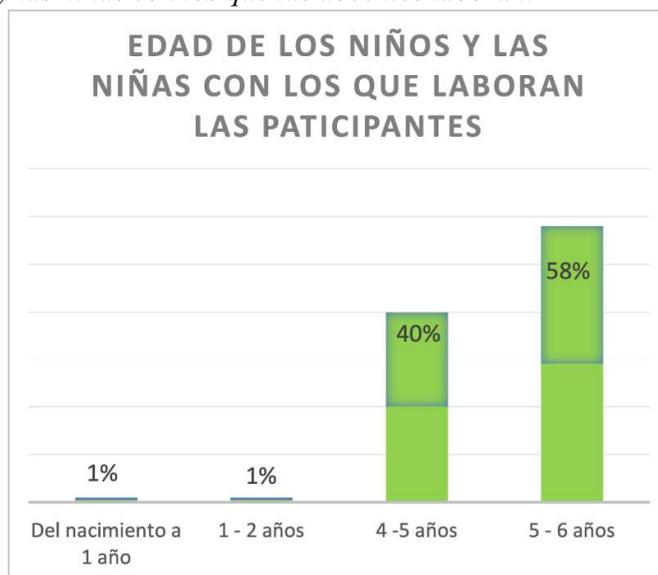


Nota. Años de experiencia laboral de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

En cuanto a la población con la que las docentes trabajan, se determina que un 98% labora con niños y niñas en edades escolarizadas de forma obligatoria que son entre los 4 y los 6 años (Ver Figura 29). También, se descubrió que 16% de docentes laboran con niños y niñas en edades mixtas de 4 a 6 años.

Figura 29

Edad de los niños y las niñas con los que las docentes laboran.



Nota. Edad de la niñez con los que laboran las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

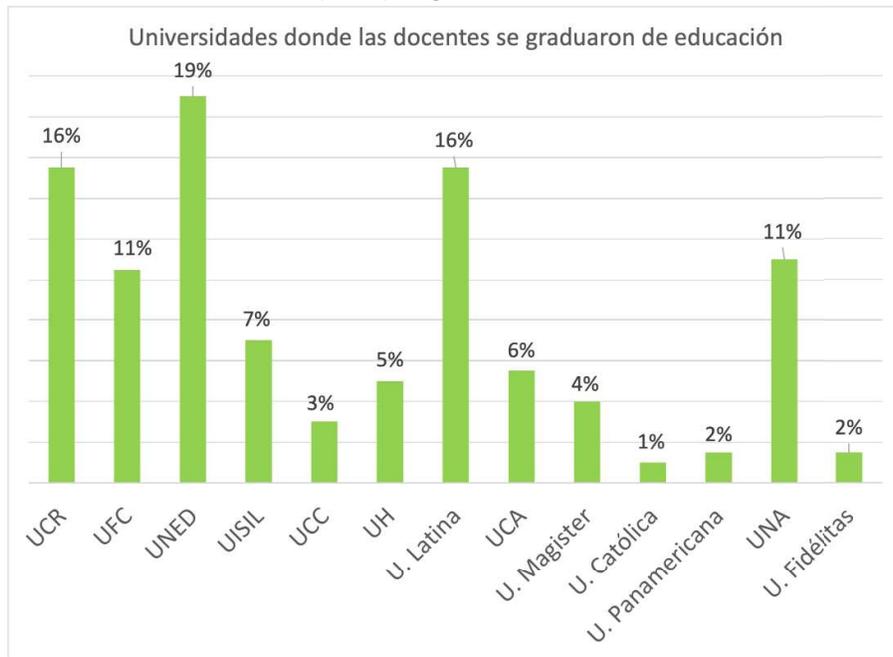
Entre los hallazgos se resalta que según el tipo de institución donde laboran, el 96% de las docentes participantes trabajan dentro del sector educativo público, solo 2,5% trabajan en instituciones subvencionadas y el 1,5% en el sector educativo privado.

Por otra parte, en relación con la Figura 30 se hace inferencia a las universidades en las que las docentes cursaron sus estudios universitarios para ejercer como educadoras éstas son: Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Florencio del Castillo (UFC), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad Internacional San Isidro Labrador (UISIL), Universidad Castro Carazo (UCC), Universidad Hispanoamericana (UH), Universidad Latina, Universidad de las Ciencias y el Arte (UCA), Universidad Interamericana (UIA), Universidad Magister, Universidad Católica, Universidad Fidélitas, Universidad Panamericana y Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Se deduce que un 46 % de las docentes cursaron

sus estudios en Universidades públicas de Costa Rica y un 54% los realizaron en universidades privadas. También, entre los hallazgos se encontró que un 60% de las participantes tenían el Bachillerato o Licenciatura académica y el otro 40% tenían una maestría o doctorado en educación. Así mismo, al consultar a las participantes cuál era su categoría en el Ministerio de Educación Pública la mayoría tenían la categoría KT- 3.

Figura 30

Universidades donde las docentes (MEP) se graduaron en educación



Nota. Universidades de donde son egresadas las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

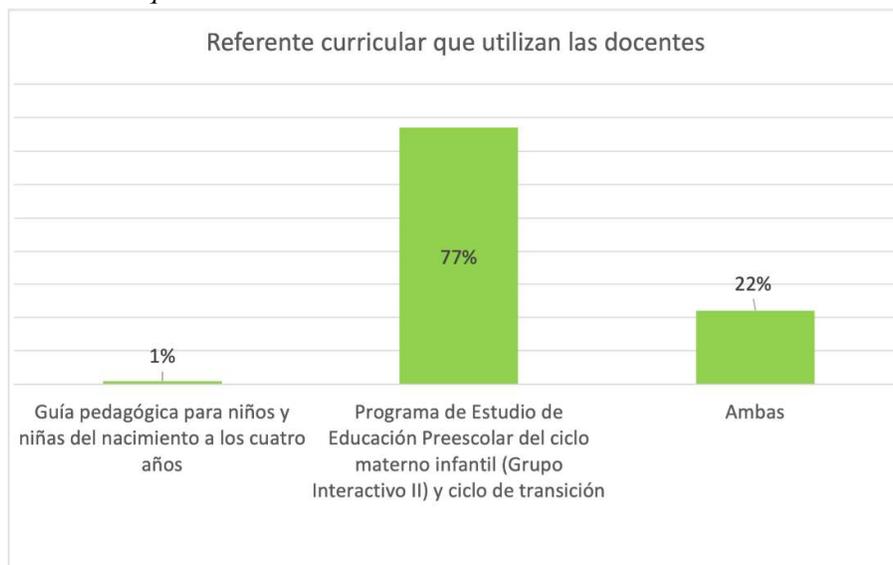
Conocimiento y uso de la Guía Pedagógica (MEP, 2017) y el Programa de estudio (MEP, 2014) por parte de docentes

En este apartado se va a hacer referencia a los aspectos que las docentes mencionaron acerca de sus conocimientos y el uso que le dan, ya sea al Programa de Preescolar o la Guía Pedagógica. Además, la forma en la que pueden o no relacionar el currículo prescrito con la promoción y desarrollo de las conductas prosociales.

En primer lugar, se muestra que el 77% de las docentes utilizan el Programa de Preescolar, sin embargo, el 22% de educadoras trabajan con ambos lineamientos curriculares, esto quiere decir que su experiencia y la información que estos compartieron viene de la labor con niños y niñas menores de 4 años también.

Figura 31

Referente curricular que utilizan las docentes.

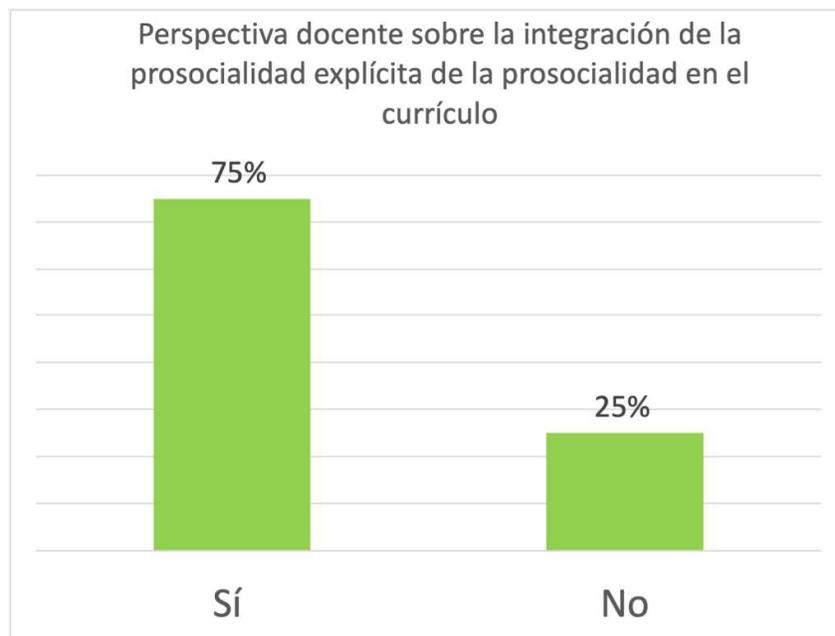


Nota. Referente curricular que utilizan las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Ahora bien, como se muestra en la Figura 32 el 75% de las docentes indican que el currículo sí integra de forma explícita la promoción de la prosocialidad.

Figura 32

Respuesta de las docentes a la pregunta ¿Considera que el currículo integra de manera explícita la promoción del desarrollo de la prosocialidad? Por favor responda Sí o No y explique brevemente el porqué.



Nota. Opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022, con respecto a si la prosocialidad esta explícita en el currículo.

Algunas respuestas que logran integrar las ideas de las educadoras que indicaron que el currículo sí integra de forma explícita la prosocialidad son:

Tabla 21

Respuestas de las docentes (MEP) en relación con los contenidos del currículo y la prosocialidad

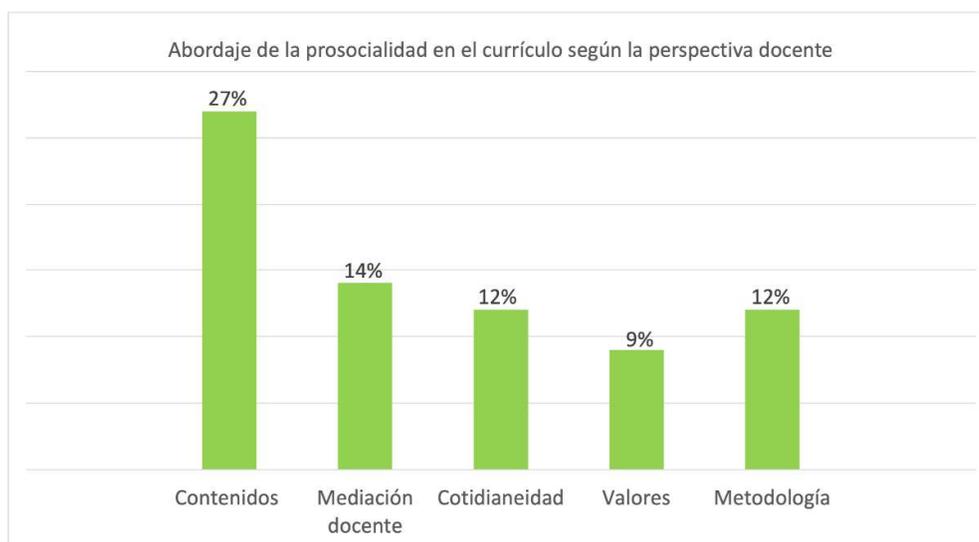
<i>“Sí, específicamente con el contenido de Convivencia dónde se desarrollan diferentes actividades que fortalecen estas conductas”.</i>	<i>“Sí, cuando se trabajan los contenidos iguales pero diferentes y convivencia”</i>	<i>“En el nivel de preescolar sí porque el currículo nos permite desarrollar contenidos como convivencia, valores, normas sociales”</i>	<i>“Claro que sí, las actividades que se presentan en los planeamientos contenidos en el currículo presentan contenidos de tipo prosocial que está dirigidos al: Trabajo en equipo, respeto, compartir, solidaridad”</i>
--	--	---	--

Nota. En esta tabla se recogen las respuestas de las docentes del MEP en el año 2022 que aseguran que el currículo toma en consideración la prosocialidad.

Así mismo en la Figura 33 se evidencia los elementos que conforman el currículo en los que las docentes participantes consideran que se aborda la prosocialidad.

Figura 33

Abordaje de la prosocialidad en el currículo según la perspectiva de las docentes



Nota: Perspectiva de las docentes encuestadas en el 2022 del abordaje de la prosocialidad dentro del currículo.

El 23 % de las docentes no indican el elemento en el que se aborda la prosocialidad en el currículo y un 3% de las respuestas mencionaba que, aunque sí se toma en cuenta es un aspecto que puede mejorarse.

Así mismo, el 27% de docentes consideran que en gran parte los contenidos son los que abordan la prosocialidad y principalmente el de convivencia es el que tiene relación directa con el desarrollo prosocial.

De igual manera, el 14% de los participantes señalan que la mediación docente es un elemento trascendental en la promoción de la prosocialidad dentro de las aulas, a través de las intervenciones, la intencionalidad de las estrategias y la guía de los maestros es que se logra direccionar al desarrollo de la prosocialidad. Sin embargo, en las respuestas que indican que no se muestra de forma explícita la prosocialidad dentro del currículo, la mediación docente también se comparte a través de la finalidad que cada educador y educadora tiene con el desarrollo de contenidos un ejemplo de esta respuesta fue: “No. Pero va en la manera de cómo cada docente proporciona herramientas ante diferentes situaciones”.

De tal forma que, se pone como protagonista el papel que las personas docentes, tienen en la promoción de la prosocialidad dentro de las aulas, en relación con esto en el Programa de Preescolar (MEP, 2014) en el perfil docente se menciona que debe ser capaz de realizar estrategias intencionadas, que debe ser afectivo y portador de valores. De tal manera, es necesario que las personas educadoras tengan muy presente todos los aspectos relacionados con la prosocialidad, para que su práctica sea intencionada de forma adecuada a la promoción y fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes desde la primera infancia.

También, se menciona la cotidianidad como un factor que vincula la prosocialidad con el currículo (12%) como se puede mostrar en la respuesta “Sí, ya que constantemente en todas las actividades de mediación que realizamos a diario está presente la parte social y la convivencia diaria, van vinculadas”. En estas respuestas, se mencionan a las actividades y las estrategias como un aspecto relevante que lleva a desarrollar la prosocialidad en las aulas.

De la misma forma, otro aspecto que resaltó dentro de los resultados de la encuesta es la relación estrecha que las docentes establecen acerca de los valores con el desarrollo prosocial, en el 9% de las respuestas de las docentes que indican que sí se evidencia de forma explícita la prosocialidad en el currículo prescrito, plantean que los valores son parte de lo que el currículo busca promover. Precisamente, en el desarrollo del contenido convivencia el currículo menciona la práctica de valores dentro de la interacción entre los niños y las niñas.

Según las respuestas de un 12% de las participantes que indicaron evidenciar de forma explícita la prosocialidad en el currículo los aspectos metodológicos del currículo también se relacionan con la promoción de la prosocialidad, tal y como es la visión del niño y la niña que se obtiene del currículo, en la cual se le visualiza como una persona independiente y con un desarrollo integral.

Cuando el currículo habla de las personas menores de edad como seres integrales se refiere a que todas las áreas de desarrollo influyen unas sobre otras (MEP, 2015), por lo que es fundamental que el currículo se oriente a esa integralidad, de tal forma, las docentes tienen claro que en cada objetivo que se muestre en las aulas, se debe tomar en cuenta los aspectos que se relacionan con este desde la parte emocional, cognitiva, social, física, entre otras.

Por otro lado, en un 25% de las respuestas las docentes indican que el currículo no se vincula con la prosocialidad, entre estos aspectos mencionan que es importante que se pueda integrar de forma más explícita. De esta manera se puede llevar al aula de un modo más intencionado, con un esquema de información importante para que se logren experiencias de aprendizajes que resulten significativos para los niños y las niñas.

El aspecto mencionado en el párrafo anterior tiene relación con otro hallazgo importante, donde señalan que no tienen un conocimiento amplio acerca del tema prosocialidad y esto puede mejorar al integrarlo de manera directa en el currículo, dándoles a las personas docentes herramientas lo suficientemente sólidas para llevarlo a cabo en el aula. Por último, hay educadoras que indican que el currículo suele ser muy rígido y que no existe un espacio de tiempo para que se puedan integrar la promoción de habilidades como la prosocialidad dentro de las jornadas escolares.

Perspectiva de las docentes sobre el abordaje de la prosocialidad en las diferentes Unidades del Programa de Estudio de Preescolar (MEP, 2014)

En primer lugar, se muestra que un 27% de las docentes indican que la unidad donde se aborda el desarrollo de la prosocialidad es la de “Interacción social y cultural”, esta unidad tiene como objetivo fortalecer las relaciones humanas para aprender a “convivir” con los pares y los adultos que rodean a los niños y las niñas. Otro de los propósitos de esta unidad es que los niños y las niñas, asuman roles dentro de las actividades que se proponen, para que desarrollen habilidades necesarias para interactuar con los demás, así como el fortalecimiento y adquisición de valores.

Figura 34

Unidad del programa de preescolar donde se aborda el desarrollo de la prosocialidad en los niños y las niñas.



Nota. Opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022, con respecto a la Unidad del programa de preescolar donde se aborda el desarrollo de la prosocialidad en la niñez.

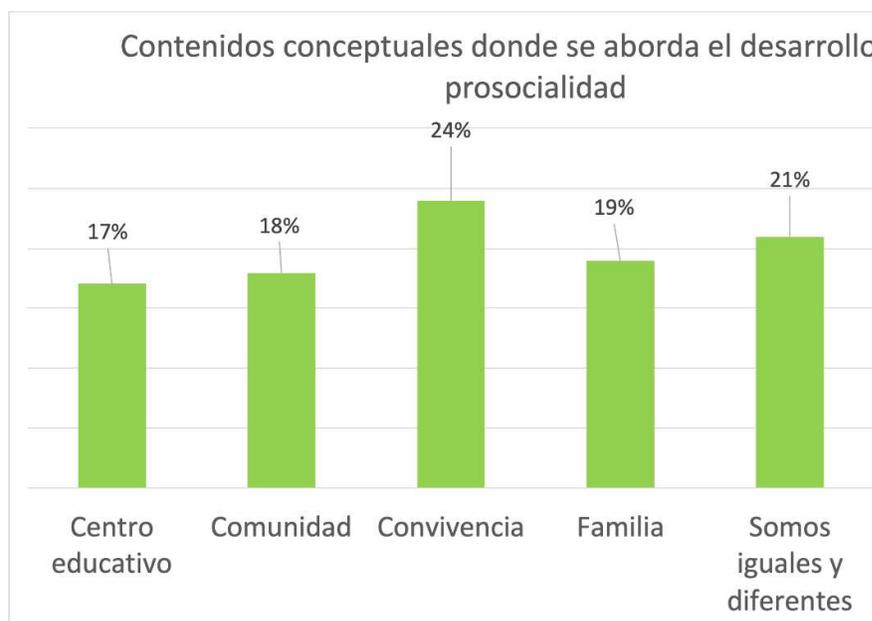
También, en la Figura 34 se muestra que las docentes plantean que la unidad “Interacción con el medio” es la que tiene la menor relación con la prosocialidad, en este sentido, es interesante que efectivamente dentro de los propósitos que se indican en el programa MEP (2014), van más enfocados al desarrollo lógico-matemático, de relaciones temporales y espaciales, sin embargo, también se menciona que se busca promover una convivencia con el entorno, por medio de acciones sostenibles que se fortalecen.

Contenidos conceptuales en los que se aborda el desarrollo de la prosocialidad

Ahora bien, se puede evidenciar en la Figura 35 que, según las docentes participantes el contenido conceptual donde más se aborda la prosocialidad es el de convivencia, en este sentido, el MEP (2014) indica que, por medio de las interacciones se pretende promover una sana convivencia entre los niños, las niñas y los adultos, se proponen actividades tanto individuales como grupales para fortalecer este contenido.

Figura 35

Contenidos conceptuales en los que se aborda el desarrollo de la prosocialidad.



Nota. Contenidos conceptuales donde se aborda el desarrollo de la prosocialidad, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Por otro lado, se puede concluir de la información suministrada en la Figura 34 que el contenido “centro educativo” según las docentes es el que menos aborda la prosocialidad. Sin embargo, el MEP (2014) indica que las familias, el centro educativo y la comunidad son determinantes en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas incluyendo aspectos de socialización. Por lo tanto, tal como se observa las docentes manifiestan que algunos contenidos tienen una relación baja con la prosocialidad, pero desde lo intencionado por el MEP, se puede detectar que, al contrario, algunos de estos contenidos sí permiten establecer relaciones con el desarrollo de la prosocialidad.

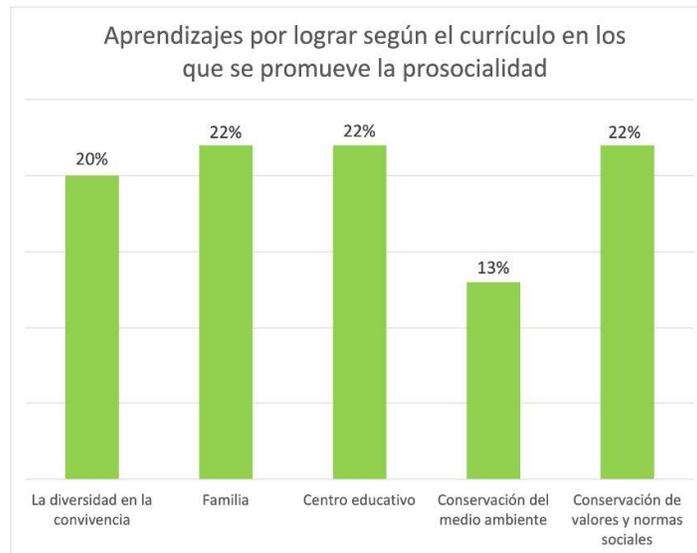
Así mismo, se puede evidenciar en la Figura 36 que las docentes indican que al compartir actividades individuales y grupales donde se promueva la construcción paulatina de valores y normas sociales que contribuyan a la inserción en estos contextos (MEP, 2014) es uno de los aprendizajes por lograr que más promueve el desarrollo prosocial. En este sentido, es importante mencionar que los valores forman parte esencial del desarrollo prosocial, en el programa de preescolar el MEP (2014) menciona que los valores y la formación de actitudes positivas son indispensables para lograr desenvolvernlos de forma exitosa dentro de la sociedad.

De igual forma el 44% de las docentes indican que los contenidos de familia y centro educativo integran el desarrollo de la prosocialidad. Estos son los principales contextos en los cuales los niños y las niñas se desenvuelven, el currículo lo aborda desde la apreciación de las

interacciones que se dan en ambos espacios, así como el desenvolverse de forma apropiada en cada uno.

Figura 36

Aprendizajes por lograr según las docentes donde el currículo promueve el desarrollo prosocial



Nota. Aprendizajes por lograr que promueven la prosocialidad según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Por otro lado, dentro del Programa de Estudio de Preescolar el MEP (2014) se toma en cuenta los principios pedagógicos de la Asociación Nacional de Educación de la Primera Infancia de Estados Unidos, por esta razón se indagó con los participantes cuáles de estos se promueven más en las aulas según su experiencia, sus respuestas se representan en la Figura 37.

Figura 37

Principios pedagógicos basados en la Asociación Nacional de Educación de la Primera Infancia que promueven la prosocialidad



Nota. Principios pedagógicos que más observan las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Con la Figura 37, se puede observar que las docentes indican que el principio que más observan es: el del juego como herramienta clave y necesaria para el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, en este sentido, el MEP (2014) plantea que el juego es una manera fundamental para que los niños y las niñas aprendan a convivir, interactuar con otros y resolver conflictos parte del mundo al cuál se deben enfrentar.

Con el mismo porcentaje mencionan que el principio que demuestra la importancia de la motivación y espacios para el desarrollo es un principio que aborda la prosocialidad, a partir de las interacciones con el medio, la calidad de las mismas y la intencionalidad de las experiencias se puede dar el desarrollo de las conductas prosociales, elementos que se relacionan con la intencionalidad pedagógica, así como las estrategias intencionadas dentro de las aulas.

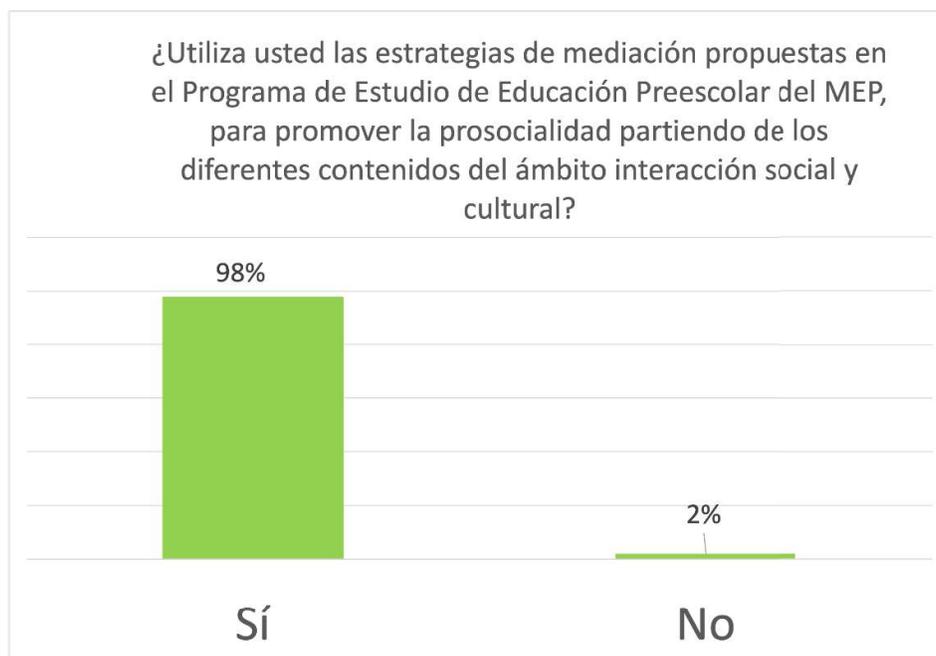
Así mismo con una menor frecuencia las docentes conciben que el principio que se relaciona con las ventanas de desarrollo promueve la prosocialidad. Sin embargo, la

prosocialidad se relaciona con las habilidades que se adquieren mediante la socialización y la interacción con el entorno, este se construye de forma paulatina.

Por otro lado, en la encuesta realizada, se preguntó a las docentes si utilizaban las estrategias de mediación propuestas en el Programa de Estudio de Educación Preescolar, como se muestra en la Figura 38 un 98% de docentes contestaron que si las utilizaban.

Figura 38

Estrategias de mediación propuestas en el Programa de Estudio de Educación Preescolar del MEP



Nota. Estrategias de mediación del Programa de Estudio de Educación Preescolar del MEP que más utilizan las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

En este sentido, las educadoras mencionaron algunas estrategias que utilizan para promover la prosocialidad, entre ellas indicaron que emplean la literatura y la tecnología, además por medio del juego realizan actividades sobre la convivencia y donde se promueva la colaboración entre los niños y las niñas, también mencionaron que realizaban actividades donde los infantes debían compartir materiales y se designan tareas específicas. Además, indican que se enfocan en el reconocimiento y expresión asertiva de sentimientos y emociones como punto fundamental para fortalecer el desarrollo prosocial, pero siempre utilizando el

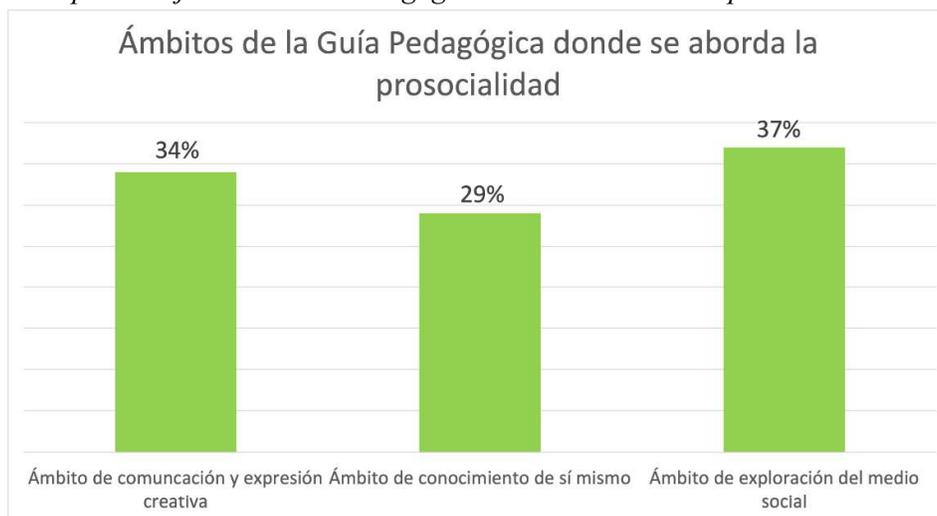
juego como recurso, asimismo, hacen uso frecuente de los conversatorios, los abrazos y las dramatizaciones.

Para trabajar los diversos contenidos conceptuales del ámbito interacción social y cultural, indicaron que utilizan con mayor frecuencia las técnicas de conversatorios, fotografías y cuentos; las técnicas menos mencionadas fueron la escritura, las giras, las maquetas y las películas. Como se puede evidenciar, las estrategias que menos se usaron están relacionadas con una interacción cercana y presencial, aspecto que se vincula con la presencialidad remota en las instituciones educativas, de manera tal que los recursos con los que contaban las docentes para la promoción de los distintos aprendizajes se redujo a la interacción con los estudiantes mediante la pantalla.

En la figura 39 las docentes nos brindaron su opinión acerca de: cuáles de los ámbitos de la Guía Pedagógica (MEP, 2017) es el que promueve en mayor medida la prosocialidad.

Figura 39

Ámbitos de aprendizaje de la Guía Pedagógica donde se aborda la prosocialidad



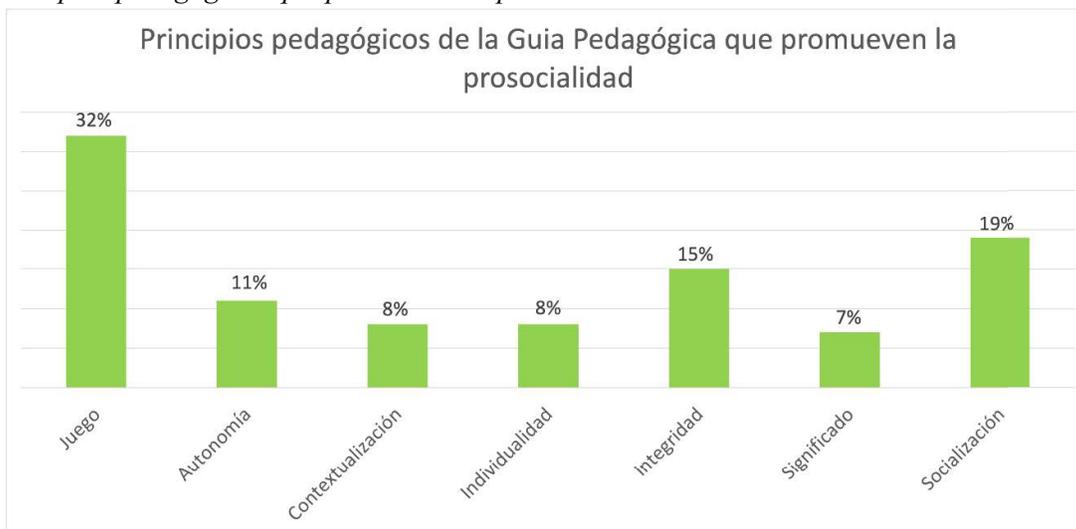
Nota. Opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022, con respecto a los Ámbitos de aprendizaje de la Guía Pedagógica donde se aborda la prosocialidad.

Como se muestra en la Figura 29, el 37% las docentes indicaron que el ámbito de aprendizaje de la Guía Pedagógica donde de forma más marcada se aborda la prosocialidad es el de exploración del medio social. De acuerdo con el MEP (2017), en este ámbito se pretende que los niños y las niñas fortalezcan los lazos de confianza entre adultos y pares, logrando un afecto y confianza gracias a actividades que se realicen ya sea de forma grupal como individual.

En la Guía Pedagógica se plantean diferentes principios, se indagó con las educadoras participantes si consideraban que dentro de dichos principios se tomaba en cuenta la promoción de conductas prosociales, sus respuestas se sintetizaron en la Figura 40.

Figura 40

Principios pedagógicos que promueven la prosocialidad.



Nota. Opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022, con respecto a los principios pedagógicos que promueven la prosocialidad.

El principio pedagógico que más promueve la prosocialidad, según las docentes, es el de socialización seguido del juego. En este sentido, el MEP (2017) indica que las instituciones educativas son ese primer acercamiento de los niños y las niñas en los que se pueden crear vínculos tanto con los adultos como con los pares para formar las primeras relaciones sociales, además menciona que en esta socialización se potencian valores necesarios para convivir con las demás personas.

Por otro lado, las docentes consideran que el principio de significado es el que menos se vincula al desarrollo prosocial, así como el de individualidad y contextualización. En relación con esto, es indispensable que los niños y las niñas tengan experiencias que les parezcan significativas para adquirir una habilidad o aprendizaje. Así mismo, en cuanto a la contextualización es indispensable recordar que las creencias que se promueven en la sociedad influyen en el desarrollo de los infantes. El contexto tiene incidencia directa en el desarrollo de

la prosocialidad, si un niño o niña crece en un ambiente donde se busca el bienestar de todas las personas, es probable que esto incentive sus tendencias prosociales.

Por otra parte, dentro de la Guía Pedagógica (2017) se plantean diferentes técnicas a poner en práctica para desarrollar las habilidades propuestas, se indagó con las docentes si utilizan dichas técnicas y las respuestas se registraron en la Figura 41.

Figura 41

Técnicas propuestas en la Guía Pedagógica para la promoción de la prosocialidad



Nota. Técnicas propuestas en la Guía Pedagógica que promueven la prosocialidad, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

En la Figura 41 se puede observar que el 88% de las docentes indicaron que utilizan las técnicas que se proponen en la Guía para promover la prosocialidad, algunas de estas técnicas que mencionaron son: los conversatorios, juegos, canciones, por medio del arte, de videos y de murales. Dentro de las técnicas que más empleaban las docentes para trabajar los diversos componentes del ámbito interacción social y cultural, se encuentran: la interacción con otras personas, los proyectos o talleres, las canciones y los juegos.

La prosocialidad en la educación desde la perspectiva de las docentes

La prosocialidad es un término que a pesar de que no es reciente, es muy poco conocido por el cuerpo docente. En nuestros hallazgos, se evidencia como el porcentaje de docentes que no conocen este concepto es más alto (56%) en relación con los que sí lo conocían que fue un 44%. Sin embargo, a través de las respuestas de los participantes se observa que, aunque no conocieran en sí la conceptualización de prosocialidad, tenían un conocimiento de elementos asociados al mismo, ya que lo ejemplifican cómo las formas en las que se realizan acciones en pro de las otras personas.

Es así como todas las educadoras participantes (100%) coinciden en que es primordial el promover el desarrollo de la prosocialidad en los centros de educación, cuidado y atención a la primera infancia, siendo este un fin de nuestra investigación. A través de la práctica prosocial en los contextos educativos se puede favorecer las sanas relaciones interpersonales de todas las personas que convivan en estos, así como el desarrollo integral y aprendizaje de los educandos (Torregrosa, 2021).

En relación con lo anterior, en los hallazgos de la encuesta se demuestra que un 100% de los participantes concuerdan en que su rol como educador es un factor influyente en el aprendizaje prosocial de los niños y las niñas. Los educandos tienden a observar, e interiorizar aquellas conductas que observan en su entorno, en especial si estas vienen de personas que representan para ellos figuras influyentes como lo son las personas docentes (Garagairdobil, 2017). Al respecto, un 71 % de las docentes manifiestan donar parte de su dinero, o tiempo, a alguna causa en pro de otros, lo cual simboliza cómo son conscientes de sus propias conductas prosociales, un aspecto que se vuelve primordial para educar en la prosocialidad.

Así mismo, las educadoras concuerdan en que la prosocialidad es un aprendizaje que se puede adquirir a través de la educación, además la prosocialidad favorece positivamente el desempeño académico de los niños y las niñas. En relación con la variante del género y prosocialidad, las participantes concuerdan en que no existe mayor distinción entre niños y niñas en la manifestación de conductas prosociales en el aula, al respecto no existe teoría que valide si el sexo es condicionante de las conductas prosociales en la primera infancia. Aunque es importante reconocer que sí existen diferencias en la manifestación por sexo de algunos tipos de conductas prosociales, la evidencia no es concluyente (Carlo y Conejo, 2019).

De igual forma, se les consultó a las docentes cuál era la mayor ventaja de que los niños y las niñas sean prosociales, al respecto entre sus respuestas se encontraron dos puntos significativos en las que se coincidían:

Socialización: Entre los hallazgos se evidencia que las participantes consideran que el desarrollo de la prosocialidad contribuye a que los niños y las niñas tengan relaciones sociales e interpersonales asertivas, lo que beneficia a que se creen ambientes sanos y armónicos para aprender y compartir. Se convierten en personas que no temen ayudar ni pedir ayuda, sensibles y empáticas al buscan el bienestar del otro, queridas por las personas que les rodean, valoran más a los otros y crean vínculos sanos. También, entienden y respetan las diferencias, son personas de valores que buscan un bien común, actúan de forma voluntaria y útil, gracias a todo lo mencionado pueden llegar a tener éxito a nivel familiar y laboral.

Individualidad: El 100% de los educadores participantes concuerdan en que los niños y las niñas que son más prosociales son personas seguras de sí mismas, solidarias, felices, se desenvuelven con naturalidad, tienen una autoestima alta, son flexibles y líderes positivos. También tienden a ser más sociables, tolerantes, respetuosos, con disposición a aceptar a las demás personas y hacer que se sientan bien consigo mismos, son amistosos, resilientes y positivos. Desarrollan una mayor calidez humana, pueden comunicarse de forma asertiva, se les facilita el trabajo grupal e individual y son capaces de discernir el bien del mal.

Estos hallazgos son de gran relevancia para nuestra investigación, ya que se evidencia como el desarrollo de la prosocialidad representa un beneficio a corto y largo plazo en la vida de los niños y las niñas, así como de la sociedad en la que convivimos. Para mejorar la convivencia, se vuelve primordial que las personas desarrollen actitudes y habilidades que les permitan desarrollarse en armonía y en pro de los otros (Ortega, 2020).

Práctica educativa y prosocialidad

En esta investigación, un aspecto necesario a analizar en relación a la prosocialidad es la forma en que las personas docentes promueven la prosocialidad en los espacios educativos, es así como, indagar cuáles son las formas en las que propician las conductas prosociales en sus educandos, surgieron los siguientes nodos:

Figura 42

Formas en las que las docentes dicen promover las conductas prosociales con los niños y las niñas.



Nota. Formas en las que las docentes promueven las conductas prosociales con los niños y niñas, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Convivencia: Como se observa en el gráfico, un 12% de las educadoras manifiestan propiciar espacios de sana convivencia durante la rutina diaria, donde realizan actividades para que los niños y las niñas puedan desarrollar “conductas de buena convivencia” como al respetar a los otros y tener actitudes de compañerismo. El favorecer la socialización desde relaciones interpersonales donde se busque la práctica de valores y normas, es primordial para propiciar interacciones sanas entre los infantes (Ortega, 2020).

Práctica de valores: Desde esta perspectiva, el 17% de las docentes expresan que siempre buscan formas de que los niños y las niñas aprendan y practiquen valores en el aula, tales como respeto, tolerancia, paz, amor y amistad. También mencionan que, de la mano de los valores se trabaja el trato igualitario en deberes y derechos, sin distinción de género aspecto

que consideran primordial para desarrollar conductas prosociales. Otro aporte se relaciona con la promoción del respeto a la diversidad dentro de las aulas, siendo este una pauta necesaria para que las personas menores de edad aprendan a relacionarse en ambientes positivos con los otros promoviendo la armonía.

Conductas prosociales: Un 22% de las docentes promueven la ayuda en el aula, aunque no manejan bien el concepto de las conductas prosociales y lo que abarcan. Algunas estrategias con las cuáles se trabaja son: apoyarse unos a otros en las tareas cotidianas del aula, a través del cuidado de animales, promoviendo el respeto, la empatía, incentivando el compartir juegos y materiales, donando alimentos, ropa o juguetes a las familias que puedan estar pasando por alguna necesidad, colaborando con el aseo del aula, entre otros. Algunos aportes explícitos de los participantes se presentan en la Tabla 22.

Tabla 22

Respuestas de las docentes sobre las estrategias con las que trabajan la promoción de la prosocialidad

<i>“Colaboren en el aula y en el hogar con tareas como ejemplo: Esta semana ayudaré a tender la cama. Recoger basura, cuidar un jardín, mostrarse respetuoso con los animales.”</i>	<i>“Al hacerles ver las necesidades de otros y suplirlas.”</i>	<i>“Observar cual compañero/a falta por día y si es por enfermedad, oramos para que se recupere pronto.”</i>
---	--	--

Nota. En esta tabla se recogen las respuestas de las docentes del MEP en el año 2022 que muestran algunas estrategias en las que promueven la prosocialidad en las aulas.

Estrategias de aprendizaje: Un 18% de las participantes concuerdan en que una de las formas en las que promueven la prosocialidad es a través del juego y estrategias lúdicas, las cuales favorecen el aprendizaje de los niños y las niñas. Es a través del juego donde se relacionan con las personas que les rodean, también a través de este se expresan, socializan y conocen al otro. El juego forma parte fundamental del aprendizaje los infantes, a través de él conocen el mundo y pueden adquirir habilidades que le permitan ser mejores seres humanos (Garaigordobil, 2014). Las docentes participantes expresan que utilizan diversas estrategias como: juegos cooperativos, juegos de roles, juegos demostrativos, juegos de trabajo en equipo,

actividades con tecnología, juegos de retos, proyectos en equipo, cuentos, poesías, videos de conductas relacionadas, canciones, conversatorios, títeres, meriendas compartidas, juegos interactivos y socioafectivos, ambientes preparados, entre otros.

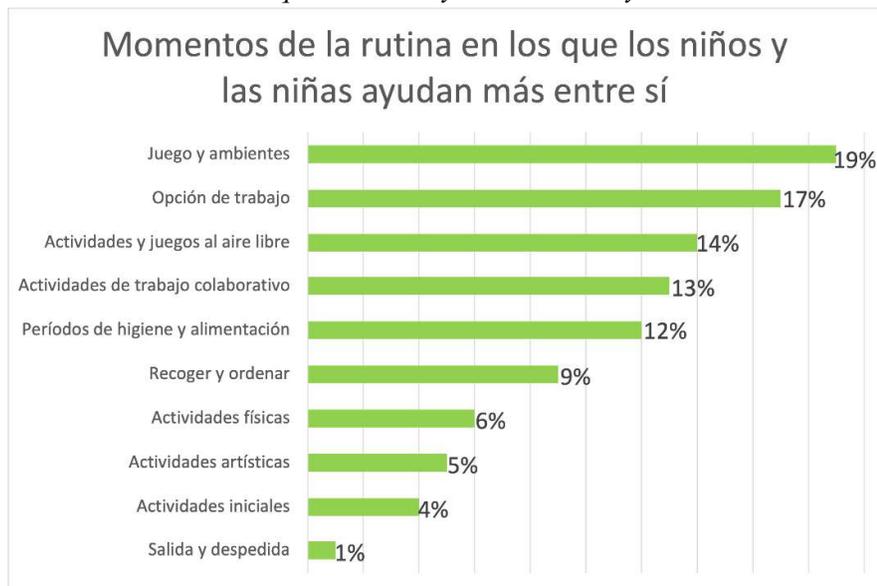
Mediación docente: El rol del docente en el desarrollo de la prosocialidad es fundamental, y un 19% de las docentes lo confirman al mencionar cuáles aspectos deben promover en los niños y las niñas para que sean prosociales. Dentro de ello destaca con gran importancia el desarrollo socioafectivo en el cual fortalece el autoestima, confianza, personalidad, individualidad, asertividad, autonomía y seguridad; esto lo logran por medio de refuerzos afectivos y positivos como palabras, gestos, cariño, refuerzo social, fomentando el afecto grupal, abrazos, consuelo, normas de cortesía, pedir disculpas, escucha atenta y comprensiva. Un aspecto que incide positivamente la prosocialidad es el área emocional, si los niños y las niñas aprenden a conocer y regular sus emociones y son seguros de sí mismos serán más capaces de observar al otro, sus necesidades y percibir sus emociones (Mestre *et al.*, 2002).

Familia y comunidad: El 12% de las docentes señalaron que el papel de la familia y la comunidad en la promoción de la prosocialidad es fundamental. Se toman en cuenta en aspectos como la educación de valores, los roles que ejercen, el trabajo en conjunto, apoyo a las familias y sus necesidades, dentro de los comentarios de las docentes se encuentra el siguiente: “*Siendo empática con las diferentes familias en su entorno social, saludando, conversando acerca del bienestar del alumno, escuchando, respondiendo mensajes de WhatsApp. Considerando las realidades familiares y sociales en las que viven.*”

En relación con la rutina diaria, en las aulas de preescolar se les consultó a las participantes cuales eran los momentos de la rutina en las que ellas observaban que los niños y las niñas mostraban más la conducta prosocial (Figura 43), y en cuales se les hacía más difícil ayudarse unos a los otros (Figura 44).

Figura 43

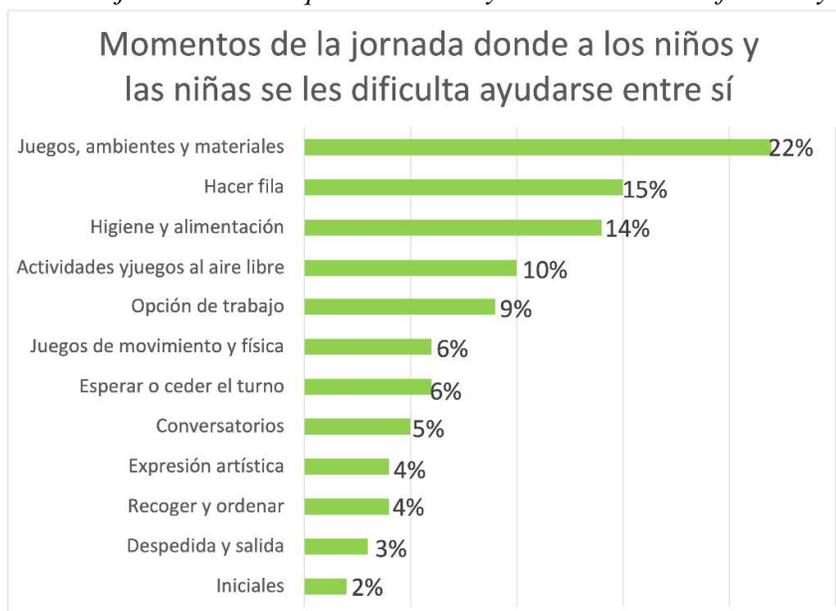
Momentos de la rutina en las que los niños y las niñas se ayudan más entre sí



Nota. Momentos en la rutina diaria en la que la niñez se ayuda más entre sí, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

Figura 44

Momentos de la jornada en las que a los niños y las niñas se les dificulta ayudarse entre sí.



Nota. Momentos en la rutina diaria en la que a la niñez se le dificulta ayudarse mutuamente, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

En estos hallazgos se evidencia que los momentos de la jornada donde los niños y las niñas tienen más posibilidad de convivir y trabajar en equipo con sus pares son: al trabajar en ambientes, opción de trabajo y las actividades de juego al aire libre. En relación con cuáles eran los momentos en los que se les dificulta a los infantes apoyar a sus compañeros o compañeras se mencionaba también el momento de juego y ambientes, en este sentido y en primera instancia, se podría señalar que se contradice con lo anterior, ya que en las dos preguntas los espacios de juego y ambientes ocupan el primer lugar. Sin embargo, las docentes comentaban que a veces en estos momentos en un principio los preescolares no aceptaban compartir juguetes y materiales, pero después de un tiempo lo lograban y se hacía común estas muestras de ayuda, cooperación y compartir. También es importante recalcar que varias participantes concordaron en que no existían periodos de la jornada donde no se ayudarían entre sí.

El juego en equipo es una herramienta útil para el aprendizaje de la prosocialidad, por lo que se les consultó a las participantes si promovían el juego cooperativo con sus educandos, ante ello el 99% lo afirmaron. En cuanto al tipo de juegos cooperativos que promueven las docentes mencionaron actividades como: juegos grupales, dramatizaciones, rallies, la gallinita ciega, canciones que impliquen jugar juntos y apoyarse, el barco, fútbol, carreras de relevos, juegos de construcción en equipo, juegos de roles, sillas bailarina, carreras de obstáculos, rompecabezas, dominó, charadas, coreografías grupales, saltar la cuerda, proyectos, construcción de maquetas, juegos tradicionales, entre otros.

De igual manera, las docentes concuerdan en que para que este tipo de juegos logren ser una vía para el desarrollo de la cooperación, se debe incentivar en los niños y niñas el respeto, la confianza y el apoyo a los otros. También la mediación docente se debe acompañar para que todos los niños y las niñas sean incluidos, se busque un fin común, se comprenda el trabajo en equipo y compartan, entre otras conductas que mejoran los ambientes prosociales.

Manifestaciones prosociales: Diversidad de conductas prosociales que se presentan en las aulas preescolares

A través de la encuesta se determinó que los niños y las niñas realizan una gran variedad de conductas prosociales, además que hay factores que influyen cuando los menores de edad actúan de esta manera. En referencia a lo anterior, el 64% de las docentes participantes, mencionan que la conducta prosocial que más observan es la ayuda, dentro de sus respuestas plantean que estas conductas van desde una situación de emergencia, como cuando un niño o niña se cae y algunos llegan a consolarlo, pasarle agua, calmar o hasta avisar a la docente u otro adulto.

Del mismo modo, se da la ayuda a los sujetos con alguna condición particular como en el caso de los niños y las niñas con Trastorno del Espectro Autista, esas actitudes empáticas toman en cuenta las necesidades de dichos estudiantes, como lo es evitar el exceso de ruido en el aula. Los comportamientos de los preescolares se ven influenciados y promovidos por la mediación docente, o bien el contexto, ya que éste fomenta que se les brinde ayuda a individuos con habilidades diferentes. En particular esta es una acción que se debe promover, el colaborar para el bienestar de todas las personas con las que se comparte el aula, más allá de las competencias, es importante tener claro las necesidades de los niños y las niñas, de esta forma abordarlas desde la empatía en la interacción grupal.

En las respuestas de las docentes, se descubrió que el 57% identifican que una gran parte de la ayuda que se dan entre pares es de forma utilitaria, como cuando a un niño o a una niña se le dificulta realizar alguna tarea o habilidad, los otros brindan esta ayuda específica. Es decir, se identifica una necesidad concreta en el momento y se decide a actuar para apoyar a otra persona y solventar su necesidad, las docentes que no se incluyen en esta categoría de ayuda es porque no especificaron las situaciones en las que se da la ayuda que fue un 43%.

Este es un hallazgo que también se evidenció durante las observaciones en los centros educativos, donde encontramos que los preescolares son más propensos a brindar ayuda a las personas de su contexto, ya sea que la soliciten o que observen la necesidad. La cooperación en el aula crea un clima prosocial donde los aprendizajes de unos son útiles para colaborar con los procesos de sus pares. En las instituciones educativas la cooperación se da con personas fuera de su círculo familiar, de tal manera que se adaptan a las reglas que se establecen y construyen propuestas que toman en cuenta los intereses de las personas de su contexto (Ortega, 2020) si esta acción se diera de forma más consciente en el aula con intencionalidad docente, cada clase fuera un entorno donde se practican los valores de forma vivencial y sensata.

Por otro lado, dentro de los elementos que se rescatan en la categoría de ayuda se detectan aspectos emocionales que intervienen en el accionar de los menores de edad. Un ejemplo de esto es cuando se observa que algún niño o niña se encuentra en una situación que le causa temor y llora, los demás observan este comportamiento y algunos actúan de forma empática al consolarlo, mostrando preocupación por el bienestar de sus compañeros y compañeras.

Se descubrió que un 2% de los participantes consideran que en sus aulas hay niños o niñas altruistas, es decir, los preescolares que brindan ayuda a otra persona a menudo pagando un costo y sin esperar nada a cambio (Brandy y Carlo, 2002). Al realizar una acción altruista, se involucran diferentes aspectos, en primer lugar, se hace uso de una diversidad de procesos cognitivos como el procesamiento de la información y las funciones ejecutivas (Medina *et al.*, 2020); asimismo, la empatía y la moral juegan un papel importante, sin embargo, no determinante ya que se valoran aspectos como el costo de brindar la ayuda y a partir de esa evaluación se toma la decisión de realizar la acción altruista o no.

Las docentes participantes indican en un 61% que evidencian la conducta de compartir con frecuencia. En ese mismo sentido un 45% de las conductas que se observan sobre el compartir, se dan en relación con las meriendas o los materiales del aula. Sin embargo, en las respuestas no se habla del compartir juegos, ideas, espacios; sino objetos concretos. Esta perspectiva física de compartir se transmite a los niños y las niñas, ya que es lo que principalmente se promueve en el aula, como cuando un docente le pide a otro que le dé una golosina para disculparse o bien cuando se traen obsequios en los cumpleaños, estas respuestas representan un 2%. Pero el compartir esas ideas que hacen sentir bien a los demás, también es parte de la socialización de los infantes, así como de las conductas prosociales, ya que buscan mejorar el estado emocional de alguien más. Así mismo en un 52% de las respuestas no se especifica en qué acciones se comparte.

En relación con la conducta de cooperar que representa un 58% de las respuestas a las conductas prosociales que los niños y las niñas manifiestan, las docentes describen que se da desde la mediación docente, al contribuir con el orden y aseo del aula, en las respuestas se evidencia que se fomenta el guardar los materiales sin importar quién los utilizó. De esta forma se está impulsando el trabajo en equipo de manera justa, pensando en la meta que se debe lograr en conjunto y no en una competencia de quien lo hace mejor, más rápido o quien no lo hace.

Procesos de socialización que identifican las docentes participantes en los preescolares

Ahora bien, dentro de algunos aspectos cognitivos que se rescatan en relación con el desarrollo prosocial de los niños y las niñas, se habla en su gran mayoría de la autorregulación

que logran. Entre estos se encuentran “No responder a la agresión” son infantes que pueden controlar el impulso de responder de forma violenta, o bien, que tienen otras maneras para abordar la situación de forma más tranquila. También, se menciona el “Realizar juegos por turnos respetando las reglas” se puede decir que los menores de edad, ya interiorizaron esas normas y logran adaptar su comportamiento a las mismas.

En cuanto al desarrollo afectivo social, el 22% de docentes encuestadas resaltan en mayor medida la expresión de sentimientos de los niños y las niñas, acompañado del asertividad en la misma. Se habla en diferentes formas de las demostraciones empáticas que tienen los unos con los otros al: escucharse entre ellos, brindarse motivación para realizar actividades o bien dándoles muestras de cariño al regalarles dibujos a los demás.

En relación con lo anterior, la empatía es uno de los principales precursores de las conductas prosociales, en el estudio que realizan Mestre *et al.* (2002) muestran una relación entre los componentes que tiene la empatía tanto cognitivos como emocionales con la prosocialidad. Estos autores señalan que, tras la toma de perspectiva y el razonamiento internalizado está el componente cognitivo, ya que al tener claro cómo los comportamientos que se tengan puedan afectar al otro. se tomará o no la decisión de ser prosociales autorregulando su comportamiento. Así mismo, existen factores emocionales que se involucran en esa elección como la preocupación por el bienestar del otro y la cercanía con dicho sujeto o bien el razonamiento hedonista orientado a las necesidades propias.

Por otro lado, en los hallazgos de la encuesta se descubrió que un 43% de las docentes considera que los valores son las conductas prosociales que los niños y las niñas presentan en el aula, algunos de los valores que mencionaron fueron: el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la amistad, amabilidad, honestidad, entre otros, así como las normas de cortesía. Aunque van muy de la mano, y el razonamiento moral puede influir en el desarrollo prosocial, es importante realizar una diferencia entre estos aspectos.

En el estudio que realizan Carlo y Conejo (2019), se muestra de forma clara que los juicios morales y el razonamiento estereotipado son habilidades cognitivas, sin embargo, no son suficientes para actuar de forma prosocial, es decir, tener clara la necesidad no es una motivación para tener tendencias prosociales. Un aspecto relevante que lleva a tener o no conductas prosociales es la compasión, la cuál va más allá de conocer la necesidad que el otro sujeto presenta, sino que constituye la sensibilidad y motivación para generar un bienestar (o bien reducir el sufrimiento) de la otra persona (Regner, 2009). De tal manera, es necesario que las personas educadoras tengan clara la importancia de la promoción de los valores, pero

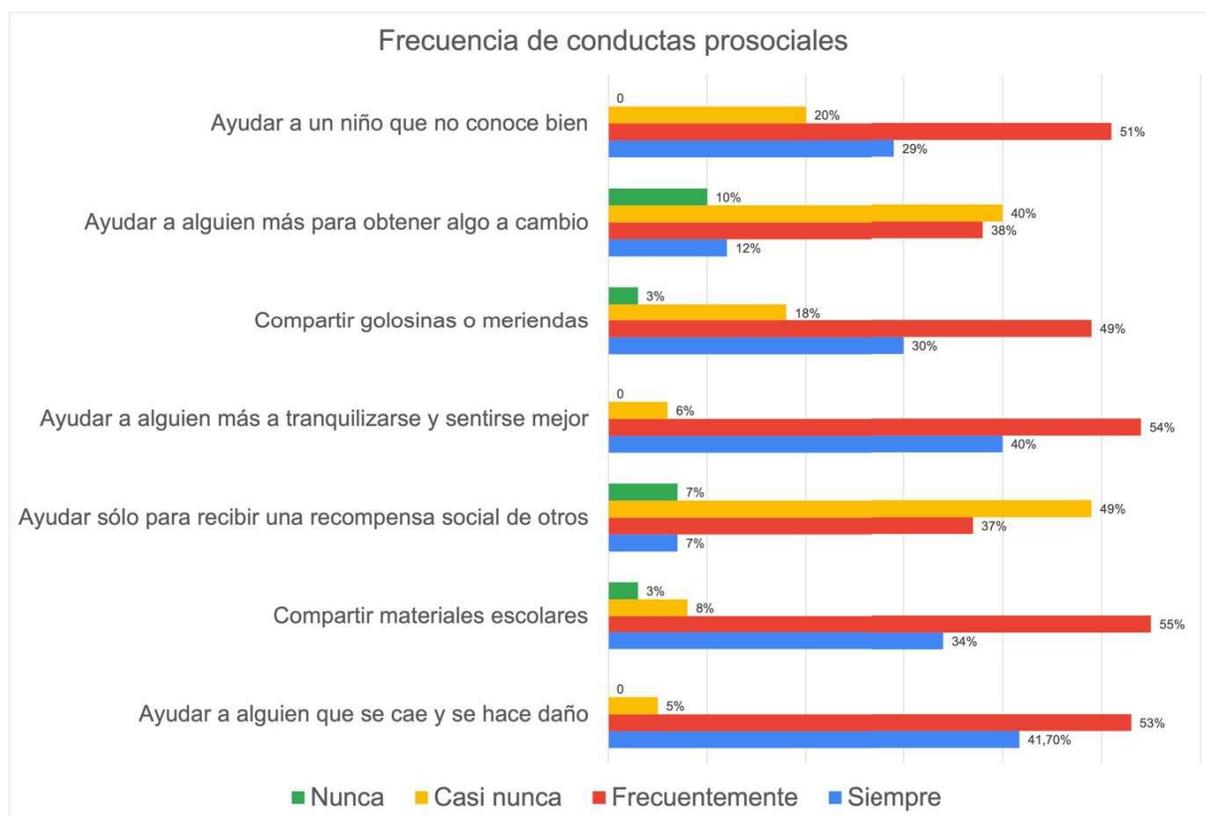
también de la prosocialidad, elementos que se vinculan, pero no se desarrollan de forma simultánea.

Otro componente preciso de rescatar es que, al consultar las conductas prosociales de los niños y las niñas en el aula, el 2% de las docentes recalcan actividades que realizan para promoverla, pero no identifican las conductas que podrían promover con esas dinámicas. Así mismo el 19% de las respuestas iban dirigidas a la interacción de la niñez en la cotidianidad de forma general como, por ejemplo: en el momento de actividades lúdicas, este aspecto evidencia la necesidad de formación en el tema de la prosocialidad, ya que las docentes no logran identificar las conductas prosociales en sus estudiantes, lo cual puede ser un obstáculo para promover la prosocialidad dentro de la mediación pedagógica.

Frecuencia en las que se presentan las conductas prosociales en las aulas

Figura 45

Frecuencia en la que se presentan las diferentes conductas prosociales



Nota. Frecuencia en la que se manifiestan diversas conductas prosociales en la niñez, según la opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022.

En este gráfico, se observa la perspectiva de las docentes sobre los niños y las niñas en relación a su comportamiento y manifestación de las conductas prosociales señaladas en la Figura 45. En dos de las categorías que tuvieron la respuesta “Nunca” más alta, se menciona la obtención de una recompensa o una conducta hedonista, además de que son las que tienen menos frecuencia, se marca una clara diferencia en el indicador “Frecuentemente” que baja, mientras que el “Casi nunca” aumenta de forma considerable y el criterio “Siempre” se mantiene muy bajo. Es decir, las docentes reportan que los niños y las niñas casi no muestran esas conductas prosociales que tienen una motivación hedonista.

Por otro lado, la conducta de compartir golosinas o meriendas, donde el niño o la niña abandona la idea de comer lo que va a donar tiene una menor frecuencia e incluso se observa que el rubro de “Nunca” está presente. Las conductas prosociales altruistas, al menos las referidas con golosinas, las reportan en menor frecuencia las docentes, que otras como ayudar o compartir materiales escolares.

La perspectiva que se describió, en el párrafo anterior sobre el comportamiento de los estudiantes no concuerda con los hallazgos de Carlo y Conejo (2019), quienes señalan que en edad preescolar las motivaciones de los niños y las niñas a ser prosociales se enfocan en su mayoría en las necesidades propias y las ganancias que se pueden tener sobre sus acciones. Es importante tomar en cuenta que, en primera instancia, esta información se basa en la percepción de las personas docentes sobre los infantes y su comportamiento, por lo que podría ser que sus ideas acerca de las tendencias prosociales permeen sus respuestas.

En cualquier caso, se requieren más estudios que corroboren o clarifiquen este hallazgo, y resulta de interés profundizar en el conocimiento de las personas educadoras sobre las diferentes etapas de desarrollo de los niños y las niñas. Este conocimiento es importante de investigar, ya que permite comprender el comportamiento infantil y guiarles para que puedan desarrollar sus tendencias prosociales. También, es necesario recordar que este desarrollo prosocial se da de forma progresiva, por lo que es preciso que las personas docentes les motiven a tomar decisiones y acciones que beneficien a los otros, pero también asimilar cuando no están listos para hacerlo y trabajar en estrategias orientadas al desarrollo prosocial respetando el nivel en el que se encuentra cada sujeto.

Por otro lado, se indica que la conducta de consolar a una persona al hacerse daño es la que se da con mayor regularidad al tener el indicador de “Siempre” con una frecuencia de 53% en relación con las otras opciones. Así como el ayudar a tranquilizar a alguien se mantiene como la siguiente conducta prosocial que se da con mayor constancia. Las motivaciones que pueden llevar a actuar de forma prosocial son muchas, Carlo y Conejo (2019) plantean que, cuando los menores de edad observan que hay una persona que tiene una necesidad más apremiante que la que ellos o ellas, se experimenta una inclinación emocional y actitudinal para apoyar a las otras personas y es más posible que realicen una conducta prosocial, de lo contrario es probable que se mantengan enfocados en ellos mismos y sus propias necesidades.

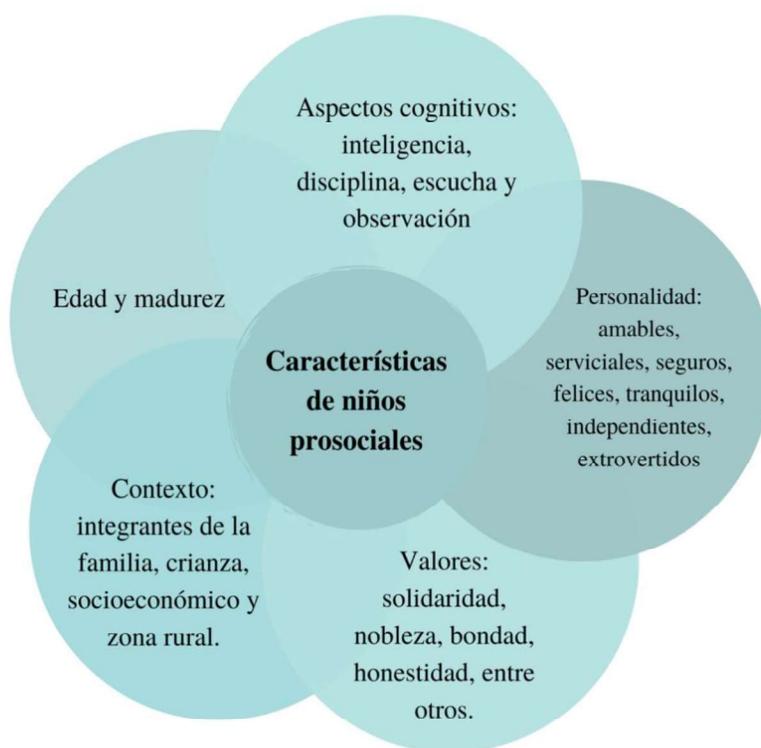
En los hallazgos se encontró que la conducta de ayudar a una persona que no se conoce, no se da con tanta frecuencia con un 20% en las respuestas de “Casi nunca”. En esta etapa del desarrollo, un predictor de la acción prosocial es el vínculo con la persona que tiene una necesidad o carencia, es más usual que se dé con sujetos que tienen un lazo cercano al que brinda la ayuda (Mora y Rojas, 2010). Además, hay que considerar que los escenarios en los que los niños y las niñas pueden ayudar a desconocidos son más limitados y menos frecuentes, por la tendencia en la etapa donde siempre están rodeados de personas de más confianza (la familia, la docente, los compañeros y compañeras de clase, entre otros grupos de allegados).

Características que las docentes identifican en los niños y las niñas que son más prosociales

A continuación, en la Figura 46 se pueden observar las principales características que las docentes reconocen de los niños y las niñas que tienen tendencias prosociales, las cuáles se amplían en este apartado.

Figura 46

Opinión de las docentes en relación con las características de los niños y las niñas con tendencias prosociales



Nota. Opinión de las docentes (MEP) encuestadas en el año 2022, con respecto a la tendencia de la niñez a ser prosocial.

Dentro de la perspectiva que las docentes tienen hacia los niños y las niñas que tienden a presentar conductas prosociales, se menciona con una frecuencia del 4% de las respuestas aspectos cognitivos como la inteligencia, la disciplina, la escucha y que sean observadores. Con relación a lo anterior, es importante rescatar lo que Mora y Rojas (2010) señalan, las personas al tener conductas prosociales requieren de habilidades cognitivas como la

construcción de esquemas de aprendizaje y competencias que les permita comprender el mundo social, las acciones que son correctas y la forma en la que estas afectan a su entorno.

En el 45% de las respuestas obtenidas de la encuesta también se señalan aspectos relacionados a la personalidad de los menores de edad como el ser amables, serviciales, sociales, seguros, expresivos, felices, tranquilos, independientes o competitivos. En relación con este hallazgo, Gómez y Narváez (2022) fundamentan que la amabilidad es una característica que va de la mano con otras habilidades como la empatía y la motivación prosocial, aspectos que tienen relación con la disposición a considerar los intereses de los demás y aportar al bienestar de los otros sujetos.

Así mismo, Blasco (2019) apoya la afirmación de las docentes participantes, que mencionan que se facilita que los niños y las niñas con rasgos de personalidad extrovertidos tendientes a ser prosociales, y la apertura a los cambios contribuye con ese desarrollo, las personas que ayudan a los demás realizan acciones que implican someterse a nuevas experiencias con incertidumbre.

Como se ha mostrado en los hallazgos de la encuesta, las docentes también rescataron los valores en un 24%, estos se mencionan como características presentes en los niños y las niñas con tendencias prosociales: solidaridad, nobleza, bondad, honestidad, respeto, humildad, paciencia, tolerancia, responsabilidad, además de señalar otras características socioemocionales como la empatía. El desarrollo prosocial es un componente del desarrollo moral, las personas actúan conforme a la orientación moral, los valores y principios que suscriben (Ortega, 2020).

Además, algunas características que rescatan las docentes sobre los niños y las niñas con tendencias prosociales se relacionan con el contexto en el que se desenvuelven, un 14% señala que la familia tiene una gran influencia en la crianza y los límites que se inculcan. Así mismo se menciona que los integrantes que tiene la familia (específicamente si existen o no hermanos) se asocian al desarrollo prosocial. Las personas docentes destacan que los niños y las niñas de zona rural suelen ser más prosociales que quienes viven en las zonas urbanas. Sobre este último punto, Contini *et al.* (2023) plantean que en las zonas rurales se promueve una cultura más colectiva donde el pueblo se une para satisfacer sus necesidades en general, pensando en el bienestar de los demás. Esta disposición a la colectividad se ha señalado como una de las razones por las que, en zonas rurales, suelen reportarse las conductas prosociales con mayor tendencia.

Además, en la encuesta un 3% de los participantes habla de la edad, la madurez o la inteligencia emocional. En este sentido, es importante mencionar que el desarrollo prosocial al igual que todas las áreas del crecimiento, se da de forma paulatina dentro de este proceso se involucran múltiples aspectos y elementos que se relacionan con el ambiente en el cual los niños y las niñas se encuentran, así como características particulares de cada individuo. Dentro del aprendizaje de las normas de convivencia en un escenario como las instituciones educativas, este proceso puede darse desde la obediencia a las normas y reglas impuestas por adultos, hasta la comprensión de la importancia de actuar de una manera en la que se beneficie a sí mismo y las personas de su contexto, para la posterior interiorización de dichas normas. La permanencia de conductas prosociales se relaciona con el reforzamiento positivo de conductas, la persistencia no sólo es motivación, sino que requiere procesos cognitivos como la planificación, la organización y la ejecución de tareas (Aguirre, 2015).

El aspecto socioeconómico es otro elemento las docentes encuestadas abordan, se menciona que las personas de clase social baja tienen más tendencia a ser prosociales. Existe evidencia previa que apoya esta idea, al menos parcialmente, las personas con recursos económicos limitados tienden a considerar en mayor medida las necesidades e intereses de los otros y cooperar con el bienestar de la comunidad en general (Carvacho *et al.*, 2018), lejos de preocuparse por los bienes materiales o enfocarse en obtener más ganancias que las demás personas. Además, las personas que han pasado por diferentes circunstancias y carencias pueden tener más sensibilidad ante esas situaciones que otros experimenten, por eso, cuando observan que una persona pasa por alguna dificultad similar, pueden sentir empatía y actuar para satisfacer las necesidades de los demás.

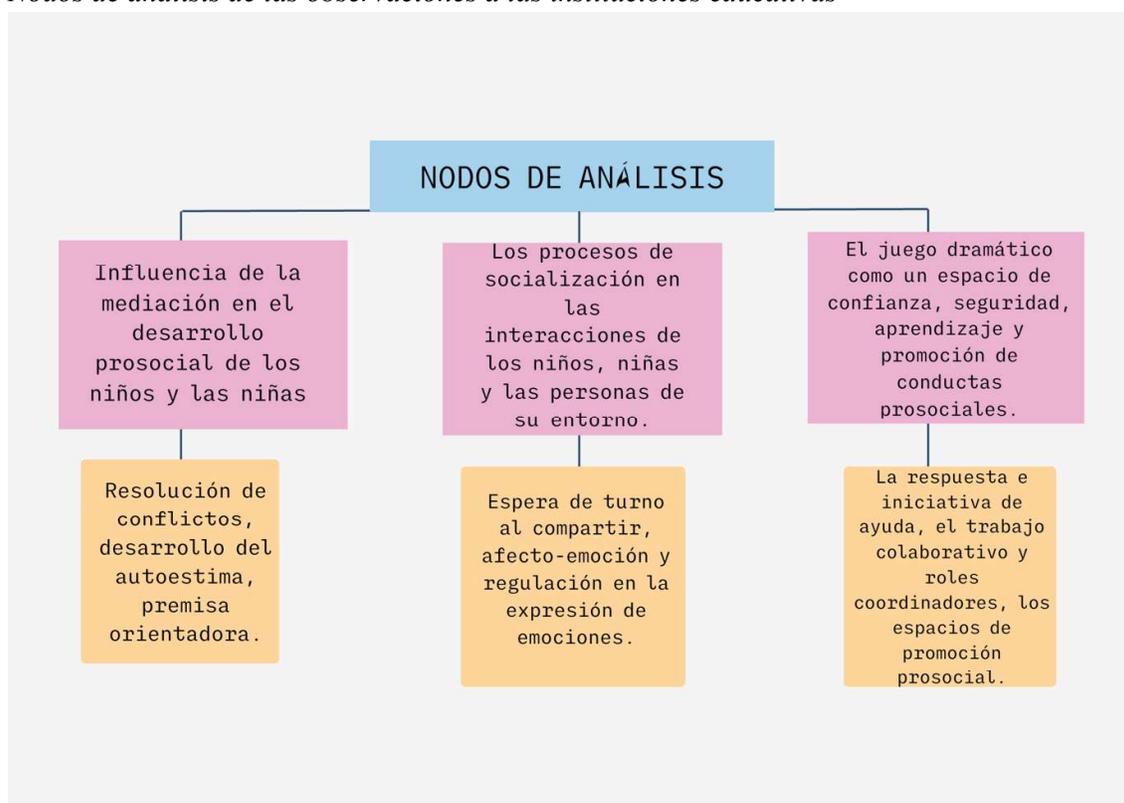
Al conocer la forma en la que el currículo prescrito aborda la prosocialidad y la manera en la que las docentes en primera infancia perciben dicho abordaje, es importante conocer la realidad en las aulas. Es por esto que en el siguiente apartado se presenta el análisis y resultados que corresponden al tercer eje de la investigación, donde participan niños y niñas desde los 3 hasta los 6 años de dos instituciones educativas.

Análisis de observaciones de las manifestaciones prosociales en los contextos educativos

Para el desarrollo de este análisis se realizaron observaciones en dos instituciones educativas, una subvencionada por el estado y la otra completamente privada, la población total de niños y niñas participantes fue de 48, con edades entre los 3 a los 6 años. En el análisis de las observaciones de diferentes ambientes en las aulas preescolares, se encontraron aspectos relevantes que brindan una perspectiva práctica de cómo influye el ambiente escolar, la promoción de conductas prosociales, los predictores de estas y los procesos de socialización como el moral, cognitivo social y afectivo social. En la Figura 46 se pueden observar los nodos de análisis que se construyeron con los datos de las observaciones.

Figura 47

Nodos de análisis de las observaciones a las instituciones educativas



Nota. La figura muestra los nodos de análisis de las observaciones realizadas en el año 2021 en los centros educativos Hope Home y Melody Preschool.

Los nodos de análisis son constructos centrales, conceptos que engloban los puntos importantes de la información recolectada, pero todos están relacionados, siendo aspectos que

influyen en la promoción de conductas prosociales. Estos nodos de análisis se presentarán de forma más amplia en estos apartados.

La influencia de la mediación docente dentro de los espacios educativos al promover el desarrollo prosocial

En primer lugar, el papel de las personas docentes es importante en los espacios educativos, estas son las personas encargadas de dar una intencionalidad al ambiente, las vivencias y experiencias que se dan en el contexto pedagógico. En las observaciones se descubrió que, a través de la mediación, la persona docente es la principal guía de los niños y las niñas e influye en la forma en la que se desenvuelven en la institución, además en la forma en la que se da la interacción con los pares.

En los hallazgos de las observaciones espontáneas, se recopilaron los comportamientos de los infantes en el contexto natural durante toda la jornada, se evidencia que los infantes suelen buscar a la persona educadora para pedirle ayuda, sin embargo, las estrategias que se utilizan para abordar la solicitud de ayuda de los estudiantes varían, esto influye en la interacción con los pares. Primero, se observa a una docente que da una solución inmediata a la situación, y en otro plano se evidencia a una educadora que realiza una mediación para que el niño o la niña encuentre una solución promoviendo la resolución de conflictos y autonomía, al brindar herramientas que les dan seguridad y así dar ayuda a sus compañeros y compañeras, como se muestra en la Tabla 23.

Tabla 23

Observaciones sobre la mediación docente en la solicitud de ayuda

Docente que da solución inmediata	Docente que media para que el niño solucione la situación
Melody Preschool: “ <i>SB se encontró una cinta métrica, quería medirse, lo intentó por sí solo, pero al no lograrlo dijo -Necesito ayuda, me puedes ayudar- La docente se acercó y le ayudó a medir su altura, los otros niños y niñas también le pidieron que los midiera</i> ”.	Hope Home: “ <i>Durante la opción de trabajo los niños y las niñas estaban trabajando en el libro de matemáticas, EM comentó -Teacher no entendí- como la docente le estaba explicando a otro compañero, le dijo -En un momento te ayudo, ahorita estoy ayudándole a tu compañero- LC (A quien la docente ya le había orientado sobre la actividad) replicó a EM la guía que le dio la docente anteriormente</i> ”.

Nota. En esta tabla se recogen las observaciones que ejemplifican los dos tipos de mediación en cuanto a la solicitud de ayuda a la docente por parte de los niños y las niñas.

Como se evidencia en la Tabla 23, en el caso donde la docente brinda herramientas a los niños y las niñas, estos las utilizan para dar ayuda a las personas de su entorno ya que al proporcionar una guía a LC de manera que esta pudiera entender lo que se trataba la actividad, y, no hacer la actividad por ella brindó en la estudiante la seguridad para ayudar a otro. La autonomía también se ve como la capacidad de los niños y las niñas para decidir sobre las situaciones sociales de su entorno (Rosario, 2019), así se da autonomía en los estudiantes al encontrar una solución a una situación complicada, los lleva a confiar en ayudar a sus compañeros y compañeras con el conocimiento o la habilidad adquirida mediante la mediación de la persona docente.

Otro aspecto que se considera importante, y una acción observada en repetidas ocasiones, es la forma en la que los preescolares buscan una constante aceptación por parte de la docente como se muestra en la Tabla 24.

Esto se observó primeramente en las observaciones con elementos inacabados, para la realización de estas observaciones se crearon tres diferentes escenarios, donde los niños y las niñas tenían diferentes materiales (periódico, tijeras, pilots, paletas, citan, cajas de cartón, palos, hojas secas, piedras, telas, rollos de papel y lana) e interactuaban con los materiales y sus pares de forma libre.

Por otro lado, se observó en las observaciones de los ambientes estructurados, para la realización de estas, se crearon diferentes ambientes con una temática específica (hospital, restaurante, veterinaria)

Tabla 24

Observaciones y comentarios de los preescolares donde buscan aceptación por parte de la docente

Observaciones de los elementos inacabados				
Hope Home: “RM05 le mostró su creación a la docente, quien contestó -Wao RM05, que cool”, a partir de ahí varios estudiantes se acercaran mostrarle a la docente creaciones como SE quien dijo -Mire T. que lindo”	Hope Home: “DF03 le dijo a la docente – Mire T. – contestó -Wao hicieron una fogata, a la compañeros le sus ayudaron incluyendo a FF08 y SF07”	Hope Home: “DF03 le dijo a la docente – T. – esta estamos jugando todos juntos – les preguntó la docente - ¿A qué están jugando? – DF03 le contestó – Que teníamos un puente para ir a la casa de JF01 hasta la casa de nosotros – la docente les preguntó – Ah eso es un bote – DF03 asintió”	Hope Home: “FF08 sacó su cobija y se la mostró a la docente diciendo – Mira mi nueva cobija – la contestó – Está muy linda – FF08 dijo – Es nueva, bueno de hecho es de cuando yo era chiquita”	
Observaciones de los ambientes estructurados				
Hope Home: “DF03 toma una cartulina y un lápiz para hacer el menú le dice a la docente – Mira, voy	Melody Preschool: “Una docente entra al aula, AB se acerca y le dice – Mira Teacher,	Melody Preschool: “LM con las hojas y algunas cajas pequeñas le dice a la teacher - Mira, mira	Melody Preschool: “AB dice – Teacher vea que bello quedó mi carro –“	

*a dibujar el menú, pantalones para los lo que construí, es mi
 pastel de fresas – “ amigos – la docente casa –“
 le contestó – Que
 lindo –“*

Nota. En esta tabla se describen las observaciones que ejemplifican cuando se da la búsqueda de elogios de los niños y las niñas con la docente, además se indican los momentos en los que se realizaron dichas observaciones.

En relación con la información anterior, según Rohner y Carrasco (2014) la demanda continua de aceptación es una necesidad muy presente en las personas, la cual en la niñez se ve reflejada por la necesidad de recibir respuestas positivas por parte de las figuras importantes para los menores de edad, en el contexto educativo, serían las personas docentes.

Sin embargo, durante la primera infancia en el desarrollo afectivo social los niños y las niñas se encuentran en la construcción de su seguridad, confianza y autoestima; la función que pueden cumplir los elogios depende de cómo y cuándo se dan o reciben, debido a que estos comentarios podrían afectar de forma negativa en el desarrollo de los infantes (Willingham 2020).

Estos elogios pueden generar un impacto negativo en los infantes, algunos se pueden definir de la siguiente manera: los deshonestos, los que se utilizan para controlar la conducta del niño o la niña y los inmerecidos. El autor brinda algunas características que pueden beneficiar la autoestima, la confianza y la seguridad de los preescolares a través de los elogios:

- Enfatizar en los procesos y no en las habilidades: Cuando se elogia una habilidad el niño o la niña puede sentirse motivado por un periodo corto, sin embargo, puede afectar su comportamiento, primero los menores de edad pueden tener la percepción de que las habilidades no son modificables, por lo que la habilidad elogiada no se encuentra en el control. Segundo, la persona a la que se le elogió una habilidad del pasado puede presentar dificultades para realizarla a futuro, aspecto que afectará a su autoestima.
- Los elogios deben ser inmediatos e inesperados: Cuando los elogios tienen estas características los niños y las niñas trabajan, juegan e interactúan sin expectativas a ser elogiados o recompensados.

En referencia a lo anterior, se comprende la importancia de la labor de las personas educadoras en las aulas y la forma en la que influye en el desarrollo integral en la niñez. Con respecto a esto, dentro en los hallazgos de las observaciones se descubre que la intencionalidad

docente al dar las indicaciones de los juegos tiene un papel relevante en las decisiones que toman los preescolares al cumplir con ciertos roles o no, al brindar los materiales y decisiones que implican una autorregulación buscando el bienestar de los demás pares y comportándose de una forma adecuada, como se espera según las normas.

Los procesos de socialización cognitivo social, afectivo social y moral en las interacciones de los niños y las niñas con las personas de su entorno educativo

Por otro lado, en el análisis de la información recolectada, se determinó que los niños y las niñas conocen aspectos morales de la sociedad donde están inmersos, ya que cuando se daban ciertas conductas como quitar objetos, o no compartían los materiales, podían identificar que esta acción no era bien recibida por sus pares, como se demuestra en la Tabla 25, donde se describe la respuesta de los demás compañeros en relación con estas conductas.

Tabla 25

Reacción de los compañeros al percibir conductas fuera de las normas de convivencia del aula

Observaciones de conductas espontáneas	Elementos inacabados	Ambientes estructurados
Melody preschool: Hope Home: “a Hope Home: “JF01 le Melody Preschool: “SB estaba raíz de un conflicto dijo a FF08 que ese no “LM tenía el golpeando una caja en el recreo donde era de ella - Se lo está telescopio y LB se lo y una pandereta FF08 no quería quitando a la iba a quitar, AB – así como un tambor, jugar con JF01, LV compañera - entonces no se parecen SR le dijo - SB no le dice al la compañera se doctores peleando – LM dice – ya no voy a hacer eso no es el compañero que le acercó a FF08 y se lo LM dice – ya no voy a hacer música y bulle - SB pida disculpas” pidió. “ pelear – LB responde – Yo no voy a pelear dejó de hacerlo” porque soy un doctor muy carga –“		

Nota. En esta tabla están algunas de las observaciones en las que se percibe la reacción de los pares cuando un niño o niña realiza una acción que está fuera de las normas de convivencia.

En este punto, es importante resaltar lo que mencionan Bar-Tal *et al.* (1982), donde aseguran que los niños y las niñas siguen las pautas para recibir aprobación de las autoridades, al cumplir con lo que se les pide sin ningún tipo de recompensa más que “portarse bien”, a

tener conciencia de la importancia del seguimiento de normas, lo realizan de manera voluntaria y con iniciativa propia.

Del mismo modo, López y López (2019) comentan la influencia del docente en el desarrollo moral de los niños y las niñas. La mediación intencional se basa en la información moral del educador al grupo para que sea discutida y reflexionada, esto se puede dar dentro de las normas o en las premisas ante cualquier actividad o experiencia de aprendizaje, así los estudiantes interiorizan aspectos morales. Es relevante recordar que, en el desarrollo moral intervienen aspectos de la personalidad de las personas, por esta razón la respuesta al seguimiento de normas puede variar en cada individuo en particular.

También, se encontró que los niños y las niñas practican conductas basadas en normas para dar solución a conflictos que se les presentan, como la espera de turnos al utilizar los objetos o materiales como se demuestra en la Tabla 26.

Tabla 26

Momentos en los que se da la espera de turnos

Observación: Elementos inacabados

Hope Home: <i>“La docente tenía la cinta, una compañera se acercó a la docente y se la pidió, otra compañera se la pidió esta dijo – Ya va, que la voy a usar” DF03 se acercó a ellas, las dos estaban esperando para turnarse a usar la conta, cuando la desocupo DF03 la tomó y GF07 esperó a que terminara de usarla”</i>	Melody preschool/ prekínder: <i>“AB le dijo a LB – Toma, yo te presto esto – le dio una paleta, luego AB dijo – LB, ¿me prestas esto? – refiriéndose a las tijeras y LB contestó – Ahorita, cuando termine –“</i>
---	--

Nota. En esta tabla se presentan observaciones que se dieron en ambas instituciones relacionadas a la toma de turnos.

Con respecto al hallazgo anterior, Vega (2011) menciona que en el desarrollo social la etapa preescolar se convierte en un estadio imprescindible para aprender habilidades sociales, que se dan mediante interacciones entre pares. Una de ellas es el aprender a respetar los turnos y ser capaces de permitir a otras personas aprovechar los recursos disponibles, en un esfuerzo por compartir y crear relaciones de cooperación.

El incentivar conductas prosociales como compartir contribuyen a que los niños y las niñas se relacionen con sus pares desde valores como la solidaridad, a partir de estas experiencias, intercambios y comunicación se puede motivar a los infantes a considerar las necesidades de los demás, no solo las propias. Además, se exponen a vivencias en las que pueden percibir la respuesta de los demás al despojarse de algo que poseen para otorgarlo a otra persona y cómo esto ayuda a una mejora en la convivencia y la posibilidad de establecer relaciones interpersonales sanas y duraderas.

Ahora bien, en cuanto al desarrollo socio afectivo se encontró que los niños y las niñas identifican y verbalizan las emociones que sienten como se muestra en la Tabla 27

Tabla 27

*Manifestación de las emociones de los niños y las niñas***Observación: Elementos inacabados**

Hope Home: “GF06 se acercó a la docente y le dijo – T. estoy muy enojada porque, este, porque nadie me quiso prestar un pilot –”

Melody preschool/ prekínder: “LB se ofreció a ayudarle y le prestó las tijeras a PS, por lo que ella con un tono alegre le dijo – Gracias, eres mi mejor amigo –”

Hope Home: “GF06 dijo – Yo solamente tengo 2 y nadie me quiere prestar – con gesto y voz triste”

Melody Preschool/Preparatoria: “BJ agarra las tijeras y empieza a abrirlas y cerrarlas, se pone de pie diciendo – Yo quiero hacer esto basta- la teacher le dice – Venga, así no se agarran las tijera - BJ grita – Basta, basta – la teacher le dice – BJ puedes venir por favor, no puedes correr con las tijeras es peligroso si quieres usar las tijeras tienes que estar sentado – BJ se acercó y puso las tijeras en el suelo enojado.”

Ambientes estructurados

Hope Home: “Cuando EM02 le dijo a GF06 que ella debía de ser la ambulancia, ella no aceptó, intentó colocarse la bata de ambulancia, pero como no pudo fue donde la docente y le dijo que ella no quería tomar ese papel-.”

Melody Preschool/prekínder: “PS se pone feliz y le dice a EB y a NA gracias ya me siento feliz y mejor, ya me curaste y le da un beso y un abrazo.”

Hope Home: “RM05 trató de colocarse la bata de doctor durante mucho rato, después este con cara molesto tiró la bata al piso y se sentó cruzado de brazos.”

Nota. En esta tabla se presentan observaciones que se dieron en ambas instituciones relacionadas a la expresión de emociones por parte de los niños y las niñas.

La expresión de las emociones es un desarrollo progresivo social dado en la interacción con las otras personas de su entorno (Tigrero, 2021), la comunicación de lo que se siente al mundo exterior influye en las relaciones sociales, se debe considerar cómo se comunican las cosas para mantener vínculos con los demás. Desarrollando de esta forma la empatía y el autocontrol, al pensar en cómo la otra persona podría sentirse o de qué manera podría verse afectada cuando se está diciendo o haciendo algo, estas dos habilidades son importantes en las conductas prosociales.

En las observaciones, se descubrió que los infantes tienen dificultad para expresar y gestionar las emociones, principalmente el enojo. Esto demuestra la importancia de experiencias de aprendizajes en las cuales puedan interactuar y relacionarse con sus pares a través de una convivencia basada en el respeto, el reconocimiento de las normas y la importancia de estas, con la construcción de vínculos oportunos en los cuales se vele por el bienestar propio y el de las personas que le rodean.

Por otro lado, en los hallazgos se evidenció que en la institución subvencionada los niños y las niñas eran afectivos tanto con adultos como con pares, quienes expresaban ese cariño con palabras o gestos, como se demuestra en la Tabla 28.

Tabla 28

Manifestaciones de afecto de los niños y las niñas

Observación: Institución subvencionada			
Observaciones	Observaciones	Observaciones	ambientes
espontáneas: Durante la escritura de la fecha una niña le mostró su plasticola a los compañeros, una compañera comentó que estaba muy lindo	materiales inacabados: JF01 pasó cerca de una de sus compañeras y le acarició la cabeza.	estructurados: RM05 se acerca a SF07, DF03 los observa y les da un abrazo	Cuando la encargada del comedor llegó al aula a dejar la merienda DF03 se levantó y le dio un abrazo. Después todos los compañeros y compañeras lo hicieron

Nota. En esta tabla se evidencian las observaciones realizadas en la institución subvencionada en cuanto a las demostraciones de afecto entre los niños y las niñas.

En relación con la tabla anterior, los niños y las niñas en edad preescolar para su adecuado desarrollo y aprendizaje necesitan convivir en ambientes educativos afectivos para fomentar la autoestima y la seguridad mediante palabras y acciones (Fernández, 2018). En las observaciones se observa cómo, en diferentes escenarios, los infantes muestran cariño y afecto a sus pares y a los adultos, a través de estas acciones demuestran que están en un ambiente seguro, donde desean expresar lo que sienten libremente, y se demuestran los lazos y vínculos creados en el entorno, aspecto que beneficia al desarrollo de conductas prosociales.

El juego dramático como una oportunidad para generar un espacio de confianza, seguridad, aprendizaje y promoción de conductas prosociales

Los hallazgos anteriores permiten señalar que el juego dramático podría ser una herramienta útil para que los niños y las niñas practiquen conductas prosociales, dentro de los hallazgos de la presente investigación se evidencia que en el juego dramático se da ayuda espontánea con iniciativa propia de los niños y las niñas, como se demuestra en la Tabla 29.

Tabla 29

Momentos de juego dramático donde se da la ayuda espontánea

Observación: Materiales inacabados

Hope Home: *JF01 le pasó objetos de la mesa de materiales a la compañera ya que esta no pudo alcanzarlos*

Melody/preparatoria: *JM dice – Necesito color naranja, necesito color naranja – Ma lo tenía y se lo pasa. JM vuelve a decir – Necesito color... necesito color ...- la teacher pregunta – Qué color necesitas – JM – Color rosado- LC dice – Aquí tienes JM – y le pasa el color rosado*

Observación: Ambientes estructurados

<p>Hope Home: <i>GF06 y JF01 estaban tratando de ponerse los trajes, en eso intervino FF08 que aún no estaba en el ambiente le dijo – Te ayudo – mientras se levantaba e intentó amarrarles la bata.</i></p>	<p>Melody/ prekínder: <i>EB – necesito una sabanita para ponerle a la cama, me ayudar a abrir esto, teacher – AB le contesta – Yo te ayudo amigo -</i></p>
---	---

Nota. En esta tabla se presentan las observaciones donde se evidencia la iniciativa propia de ayuda de los niños y las niñas con los pares.

Con respecto a lo anterior, en el juego dramático los niños y las niñas deben de comprender lo que la otra persona necesita para poder desarrollar su rol de la forma más adecuada y coherente a la realidad construida, así mismo cuidar que las necesidades de los demás participantes del juego estén cubiertas ofreciendo su ayuda. La asertividad juega un papel fundamental en la convivencia que se realiza durante el juego, es a través de esta que se logra una comunicación basada en la interacción respetuosa y la expresión de necesidades u opiniones.

Estas dos habilidades son fundamentales para el desarrollo prosocial, la asertividad va de la mano con la empatía, se pretende un diálogo de forma que se pueda expresar lo que se piensa y se siente al tomar en cuenta las necesidades y características del otro. Acerca de esto según López *et al.* (1998), la empatía se considera una inhibidora de conductas agresivas, ya que a través de esta se puede llegar a tomar en cuenta cuánto podría afectar a las otras personas las acciones que se realicen, por lo que a través de la empatía, se pueden tener una mejor disposición para una autorregulación del comportamiento.

Del mismo modo, se observó que en la mayoría de las ocasiones responden a la solicitud de ayuda ya sea que esta venga de otro niño o niña, como por parte de la docente las evidencias se muestran en la Tabla 30.

Tabla 30

Momentos en los que se da la solicitud de ayuda entre pares

Observación: Materiales inacabados			
Hope	Home:	<i>Una</i>	Melody/preparatoria: <i>SR</i> Melody/prekínder: <i>AB</i> <i>le</i>
<i>compañera estaba tratando tapa el pilot que estaba coloca el pantalón a EB,</i>			
<i>de extender la cobija y dijo – usando y dice – A ver ahora pero no podían cortar la</i>			
<i>Alguien me ayuda a coger la ocupo el color celeste – LC cinta, trataron de darle</i>			
<i>cobija acá- JF01 dijo – Yo, señala y le dice – Ahí está, vuelta y no podían, por lo</i>			
<i>ya voy – y SF07 se acercó a ahí está, ahí está – SR dice – que AB dijo -Necesito</i>			
<i>la niña a ayudarle Lo ocupo, lo ocupo – la alguien que me ayude – y LB</i>			
<i>teacher pregunta – Quien le dijo – Yo con estas tijeras</i>			
<i>tiene el color rosa – MA se lo puedo hacer todo -</i>			
<i>da a SR</i>			
Observación: Ambientes estructurados			
Hope	Home:	<i>EM02 le dijo a</i>	Melody/preparatoria: <i>SR</i> Melody/prekínder: <i>EB</i> –
<i>DF03 - ¿me ayudas? – Df03 dirigiéndose a MA dijo – PS, me echas agua – PS le</i>			
<i>le ayudó a ponerse la bata Doctora me ayuda a destruir contesta – Claro yo lo hago-</i>			
<i>eso – MA lo observó, pero</i>			
<i>empezaron a conversar de</i>			
<i>otra cosa, SR participó en la</i>			
<i>conversación y por sí sólo</i>			
<i>logró deshacerse de la</i>			
<i>jeringa mientras</i>			
<i>conversaba.</i>			
<i>Nota.</i> En esta tabla se presentan las observaciones donde se evidencia la solicitud de ayuda entre pares y la respuesta de estos.			

Este hallazgo es importante, ya que se encontró todas las aulas observadas, que la ayuda venga por solicitud no solo de la docente evidencia el vínculo entre compañeros y compañeras mientras realizan juego dramático, mediante esta interacción practican conductas prosociales con sus iguales.

En relación a lo anterior, el juego dramático puede representar un espacio de seguridad para los niños y las niñas, donde pueden desarrollar habilidades sociales y de autoconocimiento. Además, los infantes proyectan cómo entienden el mundo y ponen en evidencia los roles y las normas que observan en la sociedad, es por esta razón que se convierte en un espacio de interacción muy enriquecedor, se enfrentan a las realidades de cada niño o niña, además, a dilemas en la interpretación de las conductas, por ejemplo, cuando observan que un niño o niña suele ayudar a los demás y que estos reciben aprobación de los otros por esas acciones, las imitan (Riquero, 2017). La clave entonces, de la mediación docente, es aprovechar estos espacios para promover la prosocialidad con motivaciones más enfocadas en las otras personas, para promover mejores relaciones interpersonales, y con ello ambientes de aprendizaje más inclusivos y beneficiosos para los infantes.

Por otro lado, se encontró que los niños y las niñas no se niegan a trabajar en equipo en el juego dramático, a llegar a consensos y que logran encontrar soluciones en las que todos estén de acuerdo y satisfechos, como se señala en la Tabla 31.

Tabla 31

*Momentos en los que los niños y las niñas trabajan en equipo por iniciativa propia***Observación: Materiales inacabados**

Hope Home: *Las niñas estaban jugando a que las cajas eran un juego del parque de diversiones y la sacudían, FF08 estaba intentando meterse a la caja SF07 le ayudó tomándole el brazo, además les sostuvo la caja para que no se cayera mientras DF03 y su compañera se recostaban a la caja.*

Melody/preparatoria: *LC – Le voy a hacer una cama – SR – Podemos hacer muchas cosas con la cama, ahhh se me ocurrió algo, voy a pegar esto verdad, después le podemos pegar esto y así queda- BJ – Mira esta es la camisa de SR – La docente le ayuda a hacer una cama SR dice – Buena idea esto va a funcionar – LC comenta – Yo digo que lo cortemos así -*

Melody/prekínder: *EB le dijo a PS – ¿Puedo hacer algo contigo? – y PS dijo – Sí – EB tomó los pilots y dijo – Yo voy a usar este -*

Observación: Ambientes estructurados

Hope Home: *GF06 se encontraba sacando todo el alimento que había en la bolsa y lo estaba colocando en la taza de comida de mascotas, JF01 se acercó a la bolsa de materiales, observó lo que GF06 estaba haciendo y empezó a sacar alimento también y ponerlo en el mismo sitio que GF06*

Melody/prekínder: *La docente dice – No puede ver bien – EB comenta – Yo le voy a poner anteojos, ya está curado el gato – AB contesta – No todavía no está listo – AB le coloca una tela en el cuello al peluche, PS dice – Amigos doctores ¿Le pueden poner la correa? – EB – Le pondré una cobijita – AB dice – Toma una medicina.*

Nota. En esta tabla se presentan las observaciones donde los niños y las niñas colaboran para llevar a un objetivo común.

En relación con este hallazgo, por medio del juego dramático se potencia el trabajo en equipo (Bastarrica *et al.*, 2016), además se pueden identificar de forma muy clara las fortalezas y debilidades de un grupo específico, buscan posibles soluciones a las situaciones que emergen a lo largo del juego y se facilitan conductas que favorecen la prosocialidad y las interacciones.

Con esto, se puede evidenciar que el juego dramático es una herramienta que potencia las interacciones de los niños y las niñas, asimismo, es un espacio en el cual se puede potenciar el trabajo en equipo para una mejor convivencia y desarrollo de la prosocialidad. Al respecto, Herrera y Musi (2020) mencionan que en los juegos cooperativos se favorece el desarrollo de conductas prosociales, se fortalecen las habilidades sociales en el trabajo de equipo, la comunicación y se construyen vínculos.

Además, se descubrió que existen niños y niñas, en ambas instituciones, que toman un rol de liderazgo en el grupo, coordinan los roles de los demás y tienen iniciativa en la utilización de los materiales, tal y como se puede evidenciar en la Tabla 32, donde se coloca tanto el momento como las aulas observadas en las que esta conducta está presente.

Tabla 32

Momentos en los que se evidencia liderazgo por parte de algunos niños y niñas dentro del juego dramático

Observación: Materiales inacabados

<p>Hope Home: SF07 se acercó a un compañero que estaba saltando y empezó a saltar preguntándoles - ¿Yo qué soy? - el compañero le preguntó a DF03 quien contestó - Un pirata - el compañero volvió a ver a SF07 u se acercó diciéndole - Usted es una pirata -</p>	<p>Melody/prekínder: LM dice - ¿Puedo pintar el carro de rosado? - Ab le dice - Claro, claro- LM le dice - ¿También aquí? - señalando un costado del carro, AB le dice - Claro -</p>
---	---

Observación: Ambientes estructurados

<p>Hope Home: GF06 se encontraba sacando todo el alimento que había en la bolsa y lo estaba colocando en la taza de comida de mascotas, JF01 se acercó a la bolsa de materiales, observó lo que GF06 estaba haciendo y empezó a sacar alimento también y ponerlo en el mismo sitio que GF06</p>	<p>Hope Home: EM02 dice - Yo tengo que hacer todo porque yo soy la cruz roja - GF06 frunce el señor y dice - Oigaaa, usted no tiene que hacer todo, y yo qué hago - EM02 le dice - Usted me puede pasar las cosas, usted puede hacer algunas cosas - GF06 - Pero yo hago algunas cosas y te paso algunas cosas -</p>
--	---

Nota: En esta tabla se presentan las observaciones donde algunos niños y niñas toman roles de coordinadores, distribuyendo roles y materiales a sus pares.

Con respecto a lo anterior, el juego en la educación es una herramienta imprescindible en el desarrollo social, así como en la construcción de conductas prosociales. Según Azofeifa y Cordero (2015) el liderazgo es una habilidad social que se puede desarrollar desde la niñez, pero para ello se vuelve necesario promover espacios de juego e interacción, como los juegos de roles, trabajos en equipo, entre otros; estos favorecen que los niños y las niñas desarrollen un papel de líder.

Por otro lado, durante el juego dramático se crea un espacio para compartir ideas, materiales y juegos, dentro de las evidencias que sustentan este hallazgo se encuentran en la Tabla 33, donde se puede observar que se creó un espacio en el cual los niños y las niñas se sentían cómodos compartiendo con sus pares.

Tabla 33

Momentos en los que se evidencia la conducta de compartir entre pares

Observación: Materiales inacabados

<p>Hope Home: <i>Una compañera levanta una paleta y dice – Alguien ocupa una paleta – 3 compañeras levantan la mano, pero esta se la da a JF01 y responde – Gracias -</i></p>	<p>Melody/prekínder: <i>AB le dijo – LB yo te presto esto y le dio una paleta, AB le dijo – LB ¿Me prestas esto? - refiriéndose a las tijeras y LB contestó – Ahorita cuando termine -</i></p>
--	---

Observación: Ambientes estructurados

<p>Hope Home: <i>RM05 y AM04 intercambian los atuendos, RM05 se pone la bata de doctor que estaba usando AM04 y este la camisa de ambulancia que estaba usando RM05</i></p>	<p>Melody/prekínder: <i>LB se quería poner una bata porque quería ser el doctor, pero LM le dice que es de chicas, LB dice - Bueno me voy a poner este... toma el de ambulancia -</i></p>
--	--

Nota. En esta tabla se presentan las observaciones donde se evidencia el compartir de los niños y las niñas durante el juego dramático en las observaciones del 2021 en las aulas preescolares.

En relación con lo anterior, es importante rescatar que en el juego dramático, el diálogo y la comunicación asertiva es importante compartir entre pares. Sobre esto según López y López (2018) los niños y las niñas construyen mediante consensos un mundo que comparten y en el que deben adaptar su comportamiento a las normas que crean. De esta forma, desarrollan un mayor autocontrol de sus acciones de forma que todos los sujetos que están en el juego puedan sentirse cómodos al compartir. Las decisiones que se tomen durante el juego deben considerarse justas y emocionalmente positivas para todos los sujetos involucrado para que pueda existir el autocontrol seguimiento de los consensos (Chaverri *et al.*, 2021).

El espacio de casita se consideró en las observaciones, como se muestra en la Tabla 34, porque la familia es un contexto muy importante en el desarrollo social de los niños y las niñas, se integró en el juego dramático espontáneamente, por eso también se consideró el contexto educativo.

Tabla 34

Momentos en los que los niños y las niñas integran el espacio de la familia en el juego dramático de forma espontánea.

Observación: Hospital

Melody/prekínder: *Ps -No quería ser enferma – la docente le dice – ¿Qué tal que yo soy la mamá tuya y te llevo al doctor? – PS contesta – Sí está bien ¿EB y NA me cuidan mucho hasta que me curan? - entonces EB y NA responden – Sí te vamos a dar medicinas y juntos vamos a hacer que te cures rápido para que vayas a jugar con tus hermanos y mamá-*

Melody/Preparatoria: *La teacher que estaba participando en el juego pregunta - ¡Que hago con mi hija, la dejo aquí mientras voy a hacer esto? – SR le responde – Señora tranquila aquí... - La docente termina la frase - Ustedes la cuidan – SR responde – Si*

Melody/prekínder: *La teacher – Mis bebés Ab está enferma – LM contesta – Ok, vamos a revisarla... acóstate – Entonces LB menciona – Le voy a dar pastillas*

Observación: Restaurante

Hope Home: *DF03 y FF08 eran las clientes, DF03 era la mamá de FF08.*

Melody/prekínder: *PS dice – Yo tengo una bebé para darle de comer, ya terminé de hacer la comida*

Melody/prekínder: *PS menciona – Yo soy la mamá, tú el papá y le vamos a dar de comer a mi bebé, yo cocino también-*

Nota. En esta tabla se presentan las observaciones donde se evidencia que los niños y las niñas involucran el espacio de la familia en el juego.

En este sentido, Suárez y Vélez (2018) indican que la familia constituye la primera fuente de socialización de los infantes, de esta depende la mayoría de los comportamientos iniciales que muestran los niños y las niñas. Según se evidencia en las entrevistas realizadas a figuras parentales, los modelos de crianza utilizados en el hogar son imprescindibles en el desarrollo de los infantes, deben enfocarse en brindar herramientas que permitan a los preescolares desenvolverse en la sociedad adecuadamente.

Además del hogar, el centro educativo se puede considerar como un agente socializador importante de las personas infantes (Hernández *et al.*, 2011), motivo por el cual se debe trabajar de la mano con el hogar para fomentar el desarrollo de conductas y habilidades sociales que les permitan desenvolverse de manera óptima dentro de la sociedad. Así mismo, como se descubrió en las entrevistas a los docentes es importante crear un lazo de confianza entre los educadores y las familias, para que el trabajo y la colaboración en la formación de las personas menores de edad sea adecuada y pertinente, como profesionales en educación pueden brindar una guía en cuanto a las formas de crianza, así como dar herramientas prácticas a las figuras parentales.

En este sentido, es crucial que se tomen en cuenta estos ambientes que han surgido de manera emergente, no solo para conocer el contexto en el que se desenvuelve. Sino también, para fomentar las conductas prosociales por medio de la interacción en estos espacios, con el propósito de que en conjunto con los pares se intercambie información de los contextos de todos los individuos que convergen en ese encuentro.

Revisión de la Guía para la promoción de las conductas prosociales por medio del juego dramático

Con base en los hallazgos realizados de las observaciones iniciales, se construyó una Guía para la promoción de las conductas prosociales por medio del juego dramático. Con el fin de comprobar la funcionalidad y los puntos de mejora de dicha Guía, se realizaron observaciones en las mismas instituciones que se realizaron las observaciones iniciales, pero con grupos diferentes. En dos grupos de una institución subvencionada, uno formado por 10 niños de 4 a 5 años, el otro grupo era de 6 niños y niñas de 5 a 6 años, y en una institución privada con 6 niños de 3 a 6 años.

Para el análisis de estas observaciones, se realizó una comparación de datos y las necesidades o vacíos que se consideraban deberían abordarse. Este análisis se realizó por medio de las observaciones realizadas en los diferentes espacios pero con grupos distintos a los utilizados en las observaciones iniciales. Primero, los resultados mostraron que era importante realizar un cierre en cada actividad y momento para rescatar lo que se quiso plantear durante la actividad de manera consciente, tanto para niños y las niñas como para docentes, además es una forma de evaluar si la actividad fue significativa para los estudiantes.

Además, durante las observaciones se descubrió que había espacios que estaban fomentando el juego individual en los niños y las niñas, lo cual se sale de la intencionalidad de la guía, ya que la prosocialidad se desarrolla en la interacción con los otros. Es por esta razón que, en las premisas y en la mediación docente se rescata la importancia del juego entre pares y el vínculo con la prosocialidad de las actividades y los momentos.

En relación con lo anterior, la mediación docente resultó ser un elemento que también resaltó, a través de esta se deben brindar guía a los niños y las niñas sobre la resolución del conflicto mediante la empatía y no del impulso. De esta manera, se le brindará a las personas preescolares, herramientas que contribuyan en el desarrollo de habilidades sociales, la convivencia y así mismo el desarrollo de la prosocialidad.

Por último, se observó la importancia de innovar en el espacio, que se cambie el ambiente y si es posible los materiales que se utilizan en cada momento, de esta forma los niños y las niñas van a sentirse más motivados en la actividad. Además, pueden explorar realizar otras actividades en el espacio fuera de las que se realizan comúnmente, ya sea en la casa o en la escuela.

Gracias a los hallazgos encontrados en esta investigación se construyó, validó y modificó la “Guía para la promoción de la prosocialidad a través del juego dramático” (Apéndice AA), de igual forma se creó una propuesta creativa para la publicación de esta guía, llamada “Guía: Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” (Apéndice EE).

Capítulo V

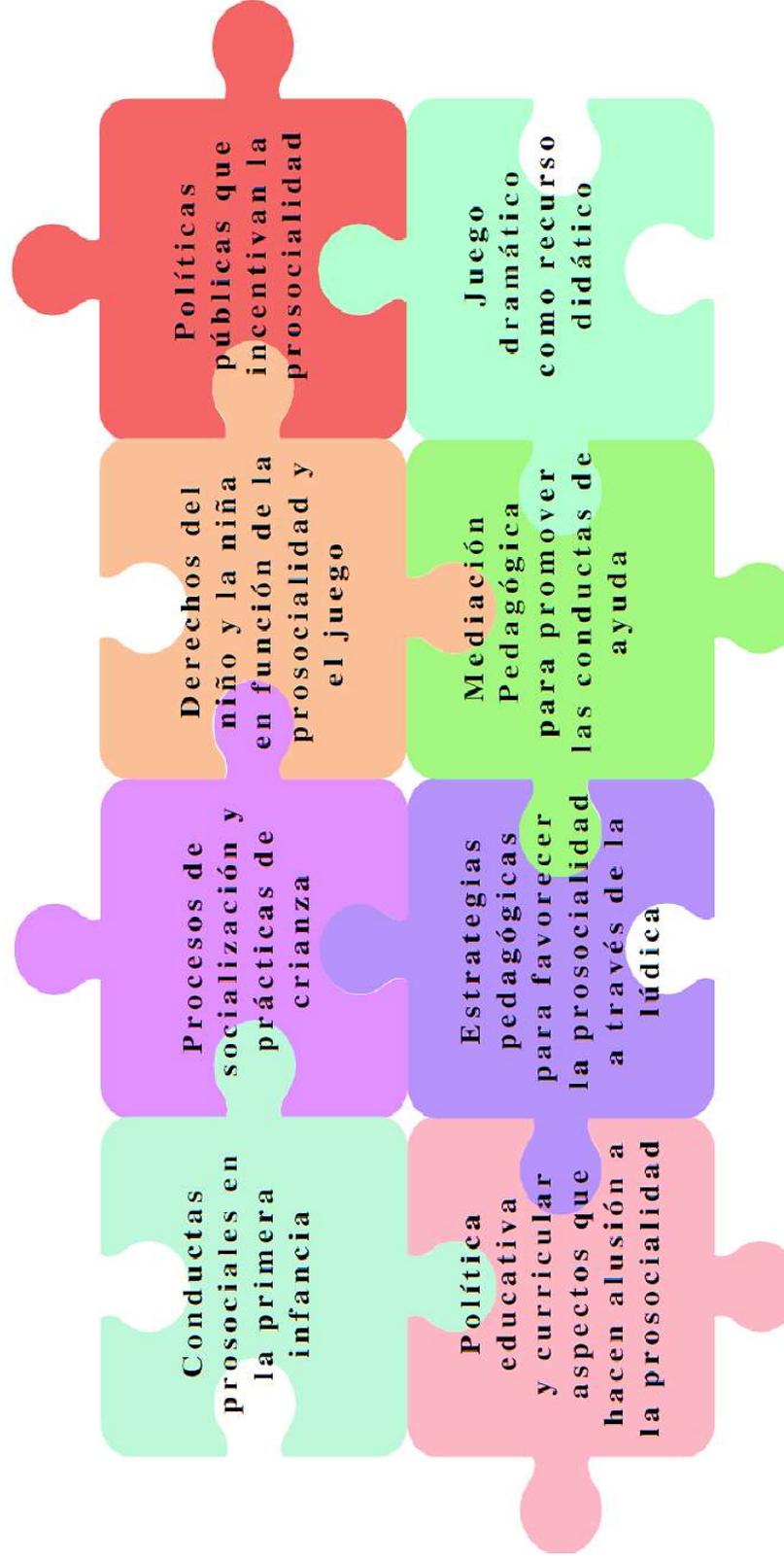
Integración de los hallazgos más importantes de la investigación para promover los procesos de socialización, las conductas prosociales y el juego dramático

Como punto de partida en este apartado, se presenta una síntesis de la información recolectada en el trabajo de campo que se realizó y a partir de los análisis efectuados a las figuras parentales, los profesionales, las docentes de la REDCUDI y del MEP, las asesoras del MEP y las observaciones en dos grupos preescolares en edades de los tres a los seis años y el análisis documental a los lineamientos curriculares del MEP.

El proceso de integración de los datos se realiza con el fin de relacionar aspectos relevantes a la promoción de las conductas prosociales, los procesos de socialización como el desarrollo moral, cognitivo social, afectivo social y el juego dramático como recurso lúdico para incentivar el desarrollo de la prosocialidad en la población de la primera infancia a partir de la guía pedagógica “*Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad*” que se creó en el presente seminario. Según lo anterior, en la ilustración de la Figura 48 se presentan los aspectos trascendentales obtenidos al indagar la información para sintetizar los datos y los hallazgos medulares obtenidos en el seminario.

Figura

Integración de los aspectos más importantes del seminario



Nota. La figura muestra la integración de los diversos hallazgos del seminario obtenidos en el año 2022-2023.

Para dar inicio con este apartado, se hace referencia a la guía pedagógica que se creó en el presente seminario, la cual se denominó “*Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad*”, donde se facilitaron actividades para que las familias, personas cuidadoras o docentes puedan emplear juegos dramáticos como un recurso para el aprendizaje y entretenimiento de los infantes, ya que por medio de este se pueden desarrollar ciertas habilidades socioemocionales como la regulación emocional, la comunicación, la interacción entre pares. Asimismo, favorecer a la manifestación de la prosocialidad en conductas como ayudar, consolar, compartir, y cooperar. Con respecto al juego dramático, como se mostró en los resultados, permite favorecer el desarrollo integral de la niñez porque promueve habilidades y aprendizajes de manera lúdica. Para ello, es indispensable que los materiales que se le brinden al infante sean versátiles e incluso es importante aprovechar momentos de la cotidianidad.

Es necesario que la persona docente aproveche cada momento del día cuando interactúa con los niños y las niñas para la promoción de la prosocialidad, en este mismo sentido una docente recalcó **NM02**: “*En todas las actividades del día, desde la hora de la merienda, donde cada niño trae un utensilio, hasta el hecho de dar las gracias. La espera, a veces todos quieren ayudar, pero, hay que desarrollar la paciencia de que hoy colabora un niño y mañana otro*”. Es indispensable que a partir de la mediación docente, se le brinde juegos al infante y actividades de la cotidianidad (como la merienda), también es imprescindible que los adultos no limiten la creatividad e iniciativa al realizar una conducta prosocial, por ejemplo, ayudar a barrer y limpiar el espacio del aula o del hogar. Hay que aportar materiales o recursos didácticos que favorezcan los aprendizajes para la vida mediante estrategias lúdicas como el juego dramático, ofrecer tanto en los ambientes escolares como familiares objetos versátiles que incentiven la imaginación y la creatividad creando experiencias a partir de los recursos que se tienen (UNICEF, 2010).

Por otro lado, aludiendo a los sentimientos y emociones de los infantes a partir de los datos relevantes, las familias empleaban estrategias para brindarle al niño y la niña herramientas para regular sus emociones, como respiración, ir a la habitación a pensar, abrazar un peluche fuerte y hablarle. Sumado a esto las familias indicaron que utilizaban cuentos, como por ejemplo “el monstruo de los colores de la autora Anna Llenas”, con el fin de que el niño o la niña reconociera la emoción que estaba experimentando, además las familias resaltan que le permiten al infante expresar emociones de enojo o rabia, pero sin lastimar a otros o lanzar objetos. Es decir, validan la emoción del niño o niña, también guían en cómo debe comportarse y regularse.

Además, se demostró la importancia de que el adulto tome un rol activo como sostén emocional y le brinde las herramientas necesarias al infante para que pueda aprender a autorregularse en momentos determinados. La regulación emocional es un predictor de las conductas prosociales, y como tal, es un recurso valioso para que los niños y las niñas creen mejores relaciones interpersonales con los otros, por ende, generar un ambiente en el cual sea más probable manifestar las conductas de ayuda como la cooperación y el compartir.

A partir de esto se les podría facilitar el establecimiento de las relaciones armoniosas que inciten el desarrollo sostenido de las conductas prosociales, si los niños y las niñas se enfrentan a situaciones de conflicto, la regulación emocional les permitirá actuar de forma adecuada ante la situación y no perjudicar sus relaciones interpersonales (Mestre *et al.*, 2002). Del mismo modo el adulto debe brindar las bases al infante para aprender a autorregularse, por ejemplo, a través del diálogo, la escucha, el acompañamiento o estrategias como ejercicios de respiración, espacios de calma, lectura, objetos como la lámpara de lava (objeto que se realiza con agua, aceite y pintura para formar “lava” o círculos de pintura), con el propósito de que vaya comprendiendo la manera de actuar ante los conflictos que se le presenten.

Con respecto a la regulación emocional, el reconocimiento de las emociones y sentimientos, el programa de Educación Preescolar (MEP, 2014) señala que esto ayuda al infante a desarrollar la identidad y establecer relaciones sociales con los demás, asimismo promueve estos conocimientos a partir de vivencias o interacciones entre infantes y docentes.

Sumado a esto en el área cognitiva del niño y la niña, se desarrollan ciertas habilidades como la gestión de las emociones que contribuye al control de la conducta, además a que el infante aprende a resolver adecuadamente los conflictos que se le presentan (MEP, 2014). Estos aspectos son necesarios para la construcción de las conductas prosociales y también se pueden desarrollar a partir del juego dramático intencionado, por ejemplo, a través de la dramatización de escenarios en los cuales se evidencie una situación de conflicto, pues permiten que los infantes aprendan a gestionar las emociones y ensayar nuevas formas de comportarse de acuerdo al papel que se les otorga al dramatizar el juego (Tejano y Romero, 2017).

Asimismo, a partir de las respuestas que brindan las familias respecto a las prácticas de crianza se destaca el establecimiento de límites enfocados en la disciplina positiva, razón por la cual se enfatiza en el rol que cumple la persona adulta en el desarrollo de la prosocialidad. Es imprescindible que la crianza se base en el respeto, la confianza, la afectividad y el

aprendizaje de valores (Vergara, 2017). Así, en el hogar se promueve la manifestación de conductas prosociales, ya que el entorno familiar representa un lugar de seguridad para el infante, donde se puede sentir más motivado a realizar conductas para ayudar a los demás.

Aunado a lo anterior los profesionales entrevistados también destacan la importancia de la crianza positiva a través del trato humanista y la empatía, por lo que la psicóloga Ying, L. (comunicación personal, 29 de octubre del 2021) mencionó que es indispensable que *“Los miembros de la familia den un acompañamiento de verdad que también pueda diferenciarse y tener su espacio tanto en que el niño pueda compartir con otros miembros de la familia. El modelaje y saber las condiciones en las que está el niño o la niña y sus particularidades. Los buenos hábitos de cortesía, las habilidades para la vida, esto es importante”*.

Si bien es cierto, las figuras parentales destacan que en sus prácticas de crianza hacen uso de la disciplina positiva, se debe de tomar en cuenta la importancia de brindar a las familias herramientas, por ejemplo, guías sobre cómo educar basado en límites según la edad del infante y sus necesidades. Lo anterior se destaca porque un ambiente familiar óptimo podría incentivar al desarrollo de una autoestima sana y que crezcan en un ambiente de respeto de manera tal que el niño y la niña vaya desarrollando habilidades para la vida, como el respeto, la colaboración, la responsabilidad, la resolución de problemas, la participación y la empatía (Santiago, 2022).

Es indispensable que, los niños y las niñas tengan un contexto familiar que les forme comprendiendo el porqué de los límites e incluso es importante aprovechar las oportunidades de la cotidianidad como parte de la formación. Esto mediante el ejemplo, como señalan las figuras parentales, en situaciones como inculcar el respeto a los adultos mayores o ayudar a alguien con discapacidad para promover el cuidado y amor por los demás. Asimismo, es fundamental que la disciplina no se dé desde la acción-reacción y de manera violenta, como lo es el castigo físico, sino que más bien por medio de la corrección con respeto, para que el infante pueda ir interiorizando acciones aceptables, que contribuyan con una interacción apropiada con el contexto.

Por tanto, es necesario que el contexto en el que se desarrolla la niñez sea congruente con lo que se le dice y hace, este debe coordinarse tanto en el hogar como en los centros educativos, es decir; el aprendizaje de valores, las reglas y límites se deben desarrollar desde el respeto en los ambientes donde el niño y la niña se desenvuelve en la cotidianidad. Donde

los infantes adquieran capacidades para relacionarse con sus pares y adultos, así como con conductas propicias para una convivencia armoniosa, las figuras parentales señalan que entre sus prácticas de crianza están los valores, acciones socialmente aceptadas y los motivan por medio de frases tales como **AM01**: “*eres espectacular, eres un niño o niña obediente, te amo*”.

Por otro lado, en cuanto a los procesos de socialización, es indispensable que se le provea al infante un ambiente de confianza, seguridad, armonía, respeto y empatía con el fin de que el niño o la niña pueda relacionarse con los demás y su entorno de manera óptima. Esto les permite establecer vínculos afectivos que encaucen al desarrollo de las conductas prosociales, de manera tal que el niño o la niña tenga el interés de ayudar, compartir y cooperar con sus pares y adultos (Aranguren y Bertella, 2016). Para relacionar la idea anterior, con lo que menciona el Programa de Educación Preescolar del MEP (2014), se destaca que los infantes son seres integrales y el desarrollo debe verse como tal.

En concordancia con lo anterior, los procesos de socialización se desarrollan en las familias y se ponen en evidencia en diversas conductas, maneras de pensar y en la enseñanza de los valores. De igual forma en el currículo preescolar (prescrito), se fomenta la enseñanza de los valores, es por lo que es indispensable que haya una comunicación fluida con el centro educativo y las familias e identificar los patrones de crianza de las figuras parentales, además de sus costumbres, para trabajar en conjunto y por ende generar estrategias educativas pertinentes (MEP, 2017).

En este sentido las familias participantes de este seminario mencionaron que desde el hogar incentivan la práctica de algunos valores como el amor, el respeto, la solidaridad y la tolerancia. También las docentes consultadas indican que desde el aula es necesario motivar la práctica de estos, por ejemplo la empatía, la escucha y el desarrollo de las habilidades sociales (es necesario destacar que para las personas entrevistadas éstos se reconocen como valores), por ello se hace referencia a lo que indicó **AM01**: “*El respeto, la tolerancia, que todos somos diferentes, que vamos a encontrar personas de toda clase y de todo tipo entonces sí es complicado a veces uno topa con gente muy buena otras no tanto*”.

En el Programa de Educación Preescolar se resalta que en la convivencia social es indispensable que la familia se visualice como proveedora de protección, seguridad, alimentación, educación y del afecto a los infantes, por eso se promueve desde el Programa de Educación Preescolar y la Guía Pedagógica la construcción de vínculos respetuosos, afectivos y la promoción de habilidades sociales que permitan a niños y niñas contar con estas para la

convivencia social. Además, se promueve que las familias se involucren en el proceso de aprendizaje integral de sus hijos e hijas, y de manera implícita se fomenta el desarrollo de las conductas prosociales.

En lo referente a la Política Pública para la niñez en Costa Rica (PNNA 2009-2021) una de las aspiraciones de esta es el respeto y la protección de los vínculos afectivos, ya que se reconoce la importancia que la niñez se desarrolle en ambientes que propicien vínculos y relaciones sanas con la familia, y que se proyecten en la interacción con los demás. Desde esta investigación se creyó indispensable retomar la conformación de lazos afectivos en la infancia, ya que estos predicen la conducta prosocial y contribuyen a mejorar la convivencia.

En relación con lo que se menciona anteriormente, los profesionales entrevistados indicaron que actualmente en Costa Rica no se cuenta con un derecho o bien una política pública explícita que aborde las conductas prosociales como tal, sin embargo señalan que uno de los derechos que vela por el bienestar de la niñez es el derecho al juego, este se encuentra en el artículo 31 de la Convención sobre los derechos del Niño y la Niña el cual indica “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” (p. 23). Es por ello que, al visibilizar el derecho a la recreación se planteó la propuesta pedagógica de esta investigación, en la cual se toma en cuenta los puntos fundamentales necesarios encontrados a través de este estudio para favorecer el aprendizaje de los niños y las niñas por medio de su derecho inherente al juego el cual es un recurso didáctico con el que se puede incentivar el aprendizaje.

El juego dramático es un recurso que se utilizó desde el presente seminario para favorecer el aprendizaje, por medio de este se puede promover estrategias o actividades para que los infantes aprendan cómo actuar ante una situación, por ejemplo, cuando se desarrolla un juego en el cual el niño y la niña se da cuenta que hay ciertas reglas o normas, las deben cumplir para que la estrategia se desarrolle de forma exitosa. Esto permite que el infante interiorice aspectos básicos de la moral y reflexione sobre cuáles actitudes son o no aceptadas en la convivencia con los demás, ya que esto tendrá que aplicarse en la vida. Además, se recalca que es indispensable el juego como un derecho de las personas infantes y como recurso didáctico para incentivar la dramatización, la creatividad, la imaginación y la lúdica en el aula o ambientes de aprendizaje.

Para resaltar aún más los aportes derivados de la guía pedagógica “Construyendo la prosocialidad a través del juego y la dramatización”, podemos comenzar considerando lo siguiente, el desarrollo prosocial es fundamental en la formación de los niños y niñas, ya que

les permite comprender el valor de la empatía y la solidaridad en las relaciones humanas. Por esta razón, es importante que desde la familia y la escuela se promueva el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que les permitan a los niños y niñas interactuar de manera positiva con los demás y contribuir al bienestar colectivo.

Entre las estrategias que se implementaron para fomentar la prosocialidad en los niños y niñas, se visualizó la importancia del modelado de conductas prosociales por parte de los adultos, la enseñanza explícita de habilidades sociales y emocionales, y la promoción de acciones como la empatía, la cooperación y la solidaridad. Además, es importante reconocer y valorar las conductas prosociales de los infantes, para que se sientan motivados a seguir practicándolas, pues estas son un elemento fundamental en el crecimiento humano; su fomento en el ámbito familiar y educativo contribuye a la formación de individuos comprometidos con el bienestar colectivo y capaces de construir relaciones saludables y positivas con los demás.

Con respecto al tercer eje temático en el seminario, el cual buscó crear y aplicar la *“Propuesta pedagógica para la promoción de la prosocialidad mediante el juego dramático”*, esta consistió en una herramienta valiosa cuyo propósito fue proporcionar a los docentes y las familias un conjunto de recursos lúdicos que puedan ser utilizados en el aula y en el hogar para fomentar las conductas, mejorar las interacciones humanas y promover un ambiente escolar saludable y positivo. Dicha guía incluye estrategias que fomentan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la resolución de conflictos, la autoestima, la paciencia, la gestión emocional y las conductas de ayuda.

En relación con lo obtenido de la guía se presentan distintos extractos de la ejecución para ilustrar lo que se vivenció en el espacio de aula al momento de llevarla a la práctica, por ejemplo se visibiliza la importancia de la mediación de las docentes, pues permite a los estudiantes aprender a expresarse y comunicarse de manera efectiva. A modo de ilustrar, durante el juego del "Hospital", en el que los niños y niñas se disfrazaron de "doctores" y representaron distintos roles, uno de los pequeños comenzó a discutir con un compañero por el uso del estetoscopio. La docente intervino para resolver el conflicto, y les recordó que los doctores no pelean entre sí. Finalmente, ambos niños lograron calmarse y el juego continuó sin problemas *“LM: tenía el estetoscopio y LB se le iba a quitar AB: “así no sé parecen doctores peleando” LM: Ya no voy a pelear LB: Yo no voy a pelear porque soy un doctor muy carga”*.

Con relación a las conductas de ayuda la guía pedagógica busca inculcar valores y habilidades prosociales a través del juego y la dramatización, enfatizando la importancia de la mediación docente debido a que el papel de los educadores como facilitadores en el proceso puede contribuir al modelaje de las conductas prosociales, así como guiar a los estudiantes en

la resolución de conflictos y el desarrollo de habilidades sociales. Respecto a lo anterior se cree que el comportamiento de los adultos influencia el aprendizaje de los valores, pues los infantes están observando las acciones y esto podría ocasionar que intenten imitarlas; es esencial que aquellos que interactúan con los niños y niñas fomenten el desarrollo moral mediante acciones socialmente aceptables y acordes a las normas, creencias y valores (López y López 2019).

Otro aspecto que promovió la propuesta fue la empatía, en los cuales se prepara a los estudiantes para ser individuos más solidarios y capaces de contribuir positivamente a la sociedad, a modo de ilustración se puede destacar la acción notable que involucró a una niña *SR*, pues uno de los infantes *SB* pregunta *¿quién tiene más pintura café?* *SR* al darse cuenta de esto, preguntó si alguien necesitaba la pintura, a lo que *SB* respondió positivamente. *SR* procedió a acercarse a *SB* y proporcionarle la pintura; la maestra expresó su gratitud por su acto de bondad y dijo: *"Gracias niños por compartir"*. Estas habilidades no solo son esenciales en el ámbito educativo, sino que también son valiosas a lo largo de la vida.

Asimismo, se puede destacar la importancia del trabajo cooperativo para ejemplificar este punto, podemos hacer referencia a una situación que ocurrió en el aula mientras se llevaba a cabo las observaciones y aplicaciones. *La docente extravió un chinche, lo que llevó a FF08 y KB a buscarlo ambos infantes se dividieron las distintas áreas del aula para encontrar el objeto perdido.* Esta acción evidencia como los niños y las niñas desde edades tempranas pueden llegar a sentir preocupación por el otro y se muestran anuentes a ayudar a la educadora a encontrar este objeto, debido a que este es peligroso y alguien puede lastimarse y además trabajan juntos hasta buscar una solución a lo que aconteció a la maestra.

Por otro lado, un aspecto medular de la guía fue el juego dramático debido a que este tipo de juego cooperativo fomenta la comunicación y la aceptación en lugar de la competencia, lo que fortalece las conductas prosociales entre los niños y niñas; además, permite a los infantes expresar la percepción del mundo a través de la actuación, desarrollándose de manera natural (Rebollo 2013). Para ilustrar lo explicado anteriormente, se puede tomar como ejemplo la dinámica de "Jugando a la casita" *"MA dice: "Ahora vuelvo, hijas. voy a comprar juguitos y Pediasure". LC responde: "Está bien, mamá. Yo me quedaré cuidando a mi hermanita y tú puedes comprar las medicinas"*.

En síntesis, el juego dramático se destaca como un enfoque que fomenta la comunicación, la cooperación y la aceptación en lugar de la competencia, fortaleciendo así las conductas prosociales entre los niños y niñas. La narrativa de "Jugando a la casita" ilustra cómo este enfoque permite a los niños expresar su percepción del mundo y desarrollarse de manera natural a través de la actuación. En adición a lo anterior la empatía, la solidaridad y la

cooperación son aspectos centrales que se promueven a través de la guía pedagógica, la cual en su puesta en práctica contribuyó a actos de bondad y trabajo conjunto, como el ofrecimiento de pintura o la colaboración en la búsqueda de un objeto perdido, resaltan la importancia de estas habilidades tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana.

Por último, el diseño de estrategias basadas en la prosocialidad y el juego dramático como recurso lúdico contribuyen a la postre a formar individuos comprometidos con las necesidades los otros y capaces de establecer relaciones positivas y saludables en su vida; es por ello que es necesario fomentar las conductas prosociales, apoyar habilidades sociales y emocionales y promover valores como la empatía y la cooperación; todas estas acciones son igualmente importantes y deben trabajarse en conjunto con las docentes, familia y el centro educativo.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

Este capítulo se desarrollan los aspectos medulares en los cuales culminó el presente seminario denominado “Manifestación y promoción de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas desde el nacimiento hasta los 6 años”. Por cada objetivo expuesto, los aportes de los participantes y los análisis realizados se obtuvieron datos relevantes que permitieron solucionar la problemática propuesta en este estudio, motivo por el que se desea explicitar los hallazgos más relevantes en los que se concluye la investigación. Además, se destacan algunas recomendaciones que se realizan en función de sugerir mejoras en diversas entidades del país en beneficio de la educación en la primera infancia.

Conclusiones

En primera instancia, con respecto al primer eje temático, se concluye que, las figuras parentales modelan acciones en los infantes que podrían influir en el desarrollo de conductas prosociales y procesos de socialización, ya que, en el seno familiar el infante forja las bases para actuar en sociedad, es indispensable que para fortalecer estos procesos de socialización se trabaje con la comunidad, centro educativo y las familias. En consecuencia, hay que brindar herramientas a los padres, madres o encargados legales para que tengan pautas respetuosas, basadas en límites positivos en las que los niños y las niñas tengan el trato y la formación oportuna.

Como aspecto emergente surgido de la investigación, algunas familias mencionaban que usaban prácticas o límites que implicaban el castigo físico, por lo que, desde esta investigación se determina que es necesario formar a las figuras parentales en pro de una crianza humanizada, en la que se vele por los derechos de los infantes. Por ende, un aporte indispensable que brindan los profesionales en psicología y ciencias políticas es la importancia de educar a las familias y brindarles información adecuada para una crianza positiva y educar niños y niñas desde una perspectiva integral y respetuosa.

Por otro lado, destacó que el vínculo afectivo es vital en las interacciones con niños y niñas; las docentes REDCUDI, profesionales y las familias participantes mencionaron que es indispensable que el niño y la niña crezca en un entorno adecuado, en el que no solo se suplan las necesidades básicas y se les provea afecto, amor, cariño y respeto. En síntesis, los aspectos anteriores favorecen las conductas de ayuda y contribuyen a una convivencia sana entre las

personas, razón por la cual es primordial que tanto en el centro educativo como en el núcleo familiar se valore la importancia y necesidad que tiene la primera infancia de establecer vínculos afectivos y crecer en un ambiente seguro.

En los lineamientos del currículo preescolar se concibe a la familia como agente modelador de conductas que promueven la convivencia, la moral y un desarrollo prosocial oportuno; de modo que la manera de crianza incide en el desarrollo prosocial de niños y niñas, su contexto y personas que están presentes.

En relación al segundo eje de esta investigación, relacionado con la prosocialidad desde los lineamientos y programas de educación, así como desde la perspectiva de las asesoras de primera infancia del MEP, y docentes de niños y niñas entre los 4 y 6 años de edad, se concluye que, en el currículo preescolar no se nombra la prosocialidad de forma explícita, pero sí se evidencia algunos elementos que pertenecen al abordaje de la prosocialidad como lo son: los procesos de socialización en la promoción de valores tanto en el hogar como en las instituciones, la identificación y expresión de emociones así como los vínculos afectivos, el trabajo en equipo, la autonomía y el desarrollo de la confianza, esto permite que las personas infantiles desarrollen conductas prosociales. Asimismo, desde la perspectiva docente en la práctica educativa el desarrollo de la prosocialidad no se da de una forma explícita, lo cual se ve condicionado por esta falta de integración de la prosocialidad en el currículo, así como en la formación docente.

De igual manera, se descubre que el contexto educativo es influyente y necesario para el desarrollo de la prosocialidad en la niñez, ya que, es el segundo espacio donde los niños y las niñas inician sus procesos de socialización y aprenden a interactuar con las personas que les rodean fuera de su entorno familiar, sin embargo, para que esto se dé, tanto los hogares como el espacio educativo, deben ser conscientes del término de la prosocialidad y como este se debe promover a través de la educación.

Un punto primordial que se rescata es cómo el desarrollo de la prosocialidad en los espacios educativos es condicionado por el ambiente que se desarrolle, la calidad de las interacciones y vínculos que se den tanto con los adultos presentes como con los pares, el tipo de experiencias que se desarrollen, las estrategias que se utilicen y la promoción de valores, normas sociales y conductas prosociales. De la mano de estos aspectos relevantes la figura docente y su mediación en el desarrollo prosocial es esencial, ya que, según lo concluido este debe actuar como un modelador y promotor de estas conductas a través de su labor y entrega dentro y fuera del aula para educar en prosocialidad a sus educandos lo cual se rescata gracias al aporte de las docentes entrevistadas.

Ahora bien, tomando en cuenta los hallazgos en relación con el tercer eje de investigación, relacionado con la propuesta pedagógica para la prosocialidad mediante el juego dramático. En primer lugar, se concluye que, el ambiente de aula y la mediación del docente son fundamentales para promover las conductas prosociales, mediante estrategias lúdicas intencionadas y en la cotidianeidad del aula, se vivencian de forma cercana las conductas prosociales e incentivar la convivencia mediante la empatía, además la práctica de valores, la compasión y el reconocimiento de las normas de convivencia. En relación con esto, el modelar de los adultos cercanos al contexto es influyente en el niño o la niña tanto en las acciones o las premisas que se dan al realizar una actividad, al recordar las reglas de convivencia y la importancia de tener conductas prosociales como compartir, ayudar y cooperar para que puedan relacionarse de forma más asertiva.

El contexto en el que se desenvuelven los infantes influye directamente en el desarrollo de las conductas prosociales, donde se desenvuelven y aprenden cómo relacionarse con las otras personas dentro de una cultura específica con valores y elementos morales que guían su comportamiento. Así, en estos ambientes es posible promover conductas prosociales y conductas que pueden generar acciones que perjudiquen a las personas de su entorno, depende del medio en el que interactúen y de las conductas correctas.

Además, hay una diversidad de factores que influyen en el desarrollo de conductas prosociales como la edad, ya que los niños y las niñas van adquiriendo de manera paulatina habilidades cognitivas como el autocontrol de sus acciones. Esto contribuye con la tendencia de conductas prosociales, buscando la satisfacción propia y de las personas del entorno a través del seguimiento de las normas de convivencia.

El aula representa un espacio de socialización entre los niños y las niñas, donde se encuentran diferentes contextos familiares y convergen en la interacción. Las instituciones educativas y los hogares son lugares en que las personas menores de edad manifiestan los procesos de socialización (desarrollo moral, cognitivo y social), y en la relación con sus pares y familiares, utilizan habilidades como el compartir, tomar turnos para usar materiales, colaborar para lograr un objetivo, ayudar a su compañero o compañera para que logre alguna acción que se le dificulta, todo esto con el fin de convivir.

Se debe agregar que, en la mayoría de los casos, las normas de convivencia que rigen en las aulas representan un aprendizaje que se da de forma intencionada en este ambiente, o bien durante la formación de los niños y las niñas estos hayan construido una concepción de

estas normas como acciones justas. Existen factores que definen si se siguen las normas o no, como aspectos cognitivos relacionados con el autocontrol cuando un niño prefiere compartir un objeto con su compañero o compañera para jugar juntos en vez de reaccionar violentamente. Así como el interés y relación afectiva de los menores en la otra persona involucrada, ya que, si son amigos no es difícil seguir las normas y considerar la necesidad de esta persona, caso contrario cuando hay una mala o nula relación.

Se visualiza el juego dramático como una herramienta que potencia las conductas prosociales, al ser un recurso que permite la interacción entre pares. En las observaciones y aplicaciones realizadas, se evidencia que con el juego dramático se da la comunicación asertiva, ya que niños buscan diálogo para resolver los conflictos presentados y negocian, por ejemplo, compartir un material o para tomar turnos en los roles del juego. Así mismo, se da el seguimiento de las normas, los infantes adaptan su comportamiento para seguir esas normas; estas son parte fundamental del juego dramático, las normas son quienes mantienen el juego y hace que funcione.

También, se da la ayuda entre pares, por ejemplo, al observar que una tarea se le está dificultando, todos o al menos alguno contribuye a que se realice y que el juego siga sin inconvenientes. Es un juego que necesita la colaboración de los participantes, compartir objetos y materiales para desarrollarse y se busca que todos se sientan a gusto del juego para que sigan participando y no pierdan integrantes.

La representación dramática es un espacio que permite la creación de vínculos entre pares y entre los niños y sus familiares, permite conocerse mejor y practicar la empatía al identificar las necesidades de los otros. La creación de un espacio de juego dramático tanto en las instituciones educativas como en los hogares proporciona elementos concretos que permite a los niños y las niñas replicar los diferentes espacios en los que se desenvuelven, así como el encuentro con la perspectiva de los demás sobre la realidad y se ven inmersos en situaciones donde se pueden evidenciar conductas prosociales.

Recomendaciones

- Se recomienda a la REDCUDI que el personal a cargo de niños y niñas sea capacitado en primera infancia con carreras afines, ya que la etapa de la primera infancia es esencial para el desarrollo integral. Ya que se vuelve primordial que el personal que este a cargo de niños y niñas en la primera infancia en estos centros

de atención y cuidado tengan el conocimiento para estar a cargo de las personas infantes, y asimismo, es indispensable que el ambiente de aula sea oportuno y que exista una intencionalidad pedagógica en los aprendizajes que se promueven en las personas infantes, en especial en relación al desarrollo prosocial en la niñez.

- Se recomienda a los centros educativos públicos y privados a nivel nacional que se creen capacitaciones para las personas docentes en el tema de prosocialidad, con el fin de que puedan guiar a los niños y las niñas a su cargo a un desarrollo prosocial oportuno y a la vez contribuir con la creación de un clima educativo pertinente. Donde se vele de forma cotidiana por satisfacer las necesidades de todas las personas involucradas como parte de la rutina colectiva.
- Se sugiere a la División Básica en la Universidad Nacional actualizar los programas en la carrera de Educación Preescolar y Primera Infancia, con el objetivo de que se aborden temáticas acerca de las conductas prosociales y su relevancia en el desarrollo infantil. Debido a que desde esta investigación se cree indispensable profundizar en estos aspectos, desde la malla curricular y los contenidos que se imparten en los cursos propuestos en el plan de estudios; puesto que desde la información recibida por parte de las docentes entrevistadas se revela que en las carreras educativas no se ahonda en estos términos y a partir de este seminario, se resalta la importancia de promover las conductas prosociales en la primera infancia.
- Se recomienda al Ministerio de Educación Pública, actualizar los contenidos curriculares en función de promover las conductas prosociales, reconociendo que el desarrollo prosocial se debe abarcar desde toda la extensión del currículo así como de los programas educativos en la infancia, de las misma brindarle a las personas docentes información oportuna, y actualizada en relación con el desarrollo prosocial en los infantes, con el propósito de que se favorezcan la prosocialidad desde los contextos educativos.
- Se sugiere a las entidades encargadas de promover programas o políticas públicas, en primera infancia (PANI, UNICEF, MEP, Gobierno de la República, entre otras), realizar trabajos interdisciplinarios de apoyo a las familias, para brindar información y herramientas a los hogares para erradicar el castigo como una medida de corrección. Por lo que, en estos talleres o guías se podrían abordar temáticas como las prácticas de crianza humanizada a través del uso de límites positivos.

- Es importante que las personas docentes se mantengan en constante formación y actualización, ya que el conocer sobre la prosocialidad y los aspectos que se relacionan a esta, les permite construir herramientas oportunas que contribuyen a su práctica en el aula a través de la mediación, y su accionar que representa un modelo a seguir para los niños y las niñas, y por ende, influyen el desarrollo de la prosocialidad.
- Se recomienda a las personas docentes y las familias que, dentro de las premisas o indicaciones de las actividades que se les brinden a los niños y niñas, recuerden implementar aspectos importantes como el respetar, el ayudar, compartir entre otros, para que se tomen en consideración estos elementos dentro del juego y que poco a poco se vayan interiorizando y practicando en la cotidianeidad.
- Desde esta investigación, se recomienda que el compartir se vea como un proceso progresivo, válido para que una persona no quiera brindar el objeto que está utilizando porque se está divirtiendo con él, se puede aguardar a que la persona decida compartir o esperar a que lo termine de usar en un tiempo razonable. Es relevante que las personas docentes y las familias también motiven a sus estudiantes, hijos o hijas a desprenderse del uso de determinados objetos, una vez que los han utilizado un tiempo prudencial, para que otras y otros puedan utilizarlos. Es importante, asimismo, que se promuevan estas conductas poniendo énfasis en la empatía y la capacidad de actuar sobre el reconocimiento de las necesidades de las otras personas, y no solo propias.
- Se sugiere a las personas docentes y a las familias considerar que los niños y las niñas observan el actuar de quienes admiran, y a su vez el educador o la persona adulta es un modelo, por lo que se considera necesario que se tome en cuenta al actuar de forma que estas conductas en pro de los otros sean observables.
- Se sugiere, tanto a las personas docentes como a las familias, que con la mediación más allá de elogiar les hagan saber a los niños y las niñas que están realizando un buen trabajo, si así lo es, pero que se generen preguntas, y por medio de estas el niño o la niña se sienta en un ambiente de confianza, seguridad y que esto contribuya a una valoración positiva al incentivar que descubra la capacidad que tiene para desarrollar las tareas solicitadas. Si el trabajo que realiza presenta aspectos de mejora, también se pueden recalcar con preguntas sobre cómo se puede realizar esa

tarea y que el estudiante se dé cuenta de los puntos que se pueden cambiar y que el esfuerzo es importante al trabajar.

- Se insta a todas las personas a utilizarla guía “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” construida con base en los hallazgos de esta investigación, se puede variar u orientar para que se adapte a las necesidades del contexto en el que se ponga en práctica, con ella podrán favorecer el desarrollo de la prosocialidad en la primera infancia.

Referencias

- Álvarez, M., Calderón, M., Cruz, E., Rivera, C., Sánchez, L. y Ureña, C. (2014). *El quehacer de la persona de docente de primer grado en la promoción de conductas prosociales en el estudiantado a su cargo: un análisis desde la disciplina de la Orientación*. (Tesis de Licenciatura).
<http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/2645>
- Álvarez, Cárdenas y Castro, (2018) Influencia de la tecnología en el desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Universidad Católica de Cuenca, Azogues. Cuenca.
<https://www.pedagogica.edu.ec/public/docs/0f69b60d2e386c84fa62276849e7200f.pdf>
- Álvarez, P. (2018). Ética e investigación. *Boletín virtual* 7 (2), 122-149.
- Alvídrez, U., Selene, M., Soto, R., González E., y Ramos, G. (2016). *La práctica del valor del respeto*. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194012.pdf>
- Aguirre, E. (2000). *Socialización. Prácticas de crianza y cuidado de la salud*.
https://www.researchgate.net/publication/232328372_SOCIALIZACION_Y_PRACTICAS_DE_CRIANZA
- Aguirre, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 13 (1), 223-243.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a14.pdf>
- Aguilera, C., Aránguiz, D., Barahona, F., Enríquez, C. y Espinoza, J. (2018). *Comunicación de calidad prosocial: una propuesta para mejorar los ambientes de aprendizaje en Educación Parvularia* (Tesis de licenciatura). http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-7000/UCC7106_01.pdf
- Andrade, J., y González, J. (2018). *Relación entre actitudes proambientales y conocimientos ecológicos en adolescentes con relación al entorno rural o urbano que habitan*. 1 (1). <file:///Users/fiochevez/Downloads/Dialnet-RelacionEntreActitudesProambientalesYConocimientos-7225262.pdf>

- Aranguren, I., y Bertella, M. (2016). La influencia de los estilos parentales en el desarrollo de las conductas prosociales en los niños. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina* 62 (4), 270–278.
<http://web.a.ebscohost.com/una.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=011019df-819a-481b-a5b8-163a57e9556c%40sessionmgr4007>
- Arias, W. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Revista avances en psicología*, 23(1), 37-47.
http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Walter_Arias.pdf
- Arias, W., y Llerena, E. (2003) Prosocialidad en niños de edad preescolar de la institución educativa Santísimo Salvador [Archivo PDF].
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1957). *Ley Fundamental de Educación. N° 2160*. San José, Costa Rica.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=FN
- Asamblea Legislativa, (1970). Convención Americana sobre Derechos Humanos: Pacto de San José de Costa Rica.
<https://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/bitstream/123456789/261/1/RCIEM227.pdf>
- Asamblea Legislativa (1998). Constitución Política de Costa Rica. [Ley 7739 para el código de la niñez y la adolescencia].
http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param2=1&nValor1=1&nValor2=43077&lResultado=4&strSelect=sel
- Auné, S., Blum, D., Abal, J. P., Lozzia, G. y Horacio F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 21-33.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45115>
- Bagnarello, M, y León. A. (2016). Desarrollo humano de los 0 a los 3 años. Editorial EUNED, San José, Costa Rica.
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.

http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf

- Bar-Tal, D., Raviv, A., y Sharabany, R. (1982). Cognitive basis for development of altruistic behavior. *Cooperation and helping behavior*. Londres: Academic Press
- Barudy, J. (2010). *Familiaridad y competencias: el desafío de ser padres. Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa. Barcelona.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación acción. *Revista Iberoamericana de Educación* 35 (1), 1-9. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2871/3815>
- Benavides, J. (2021). *Un programa para el desarrollo de conductas prosociales en niños de guardería* (Tesis de maestría).
<https://148.226.24.32/bitstream/handle/1944/50998/BenavidesIglesiasLiliana.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. [Versión PDF].
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Psicopedagogia%20de%20las%20emociones%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf>
- Blasco, A. (2019). *¿Cómo se relaciona el desarrollo de conductas prosociales con la personalidad y el clima familiar?*. (Tesis de maestría)
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/52893>
- Blasco, T y Otero, L. (2008) *Técnicas cualitativas: la entrevista (I) Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa*.
<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408/399>
- Burgardt, A. (2004). *El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma Interpretativo en ciencias sociales*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-045/506.pdf>
- Cabeza, B. (2017). *El juego dramático como estrategia de inclusión y de educación emocional: evaluación de una experiencia en educación infantil*.
https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/26/10.%20MO%2012_26%20DEFINITIVO.pdf

- Caicedo, J (2014). *Fortalecimiento de las conductas prosociales en los niños y niñas de la institución Técnico Industrial Julio Flores sede Mariscal Sucre y Olga Forero de la ciudad de Chiquinquirá (Boyacá)*. (Tesis de grado).
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/2480/33703010.pdf;jsessionid=6983D365ADC98E0CC73978B614097D88.jvm1?sequence=1>
- Campos, M. (2017). *Métodos de Investigación académica*. (Versión 1.1). Sede de Occidente, UCR.
- Caronello, María., Estévez Patricia. Y Losadaa, Analía. (2021). *Estilos parentales y Autorregulación Emocional Infantil Estudio de revisión narrativa de la literatura*. [Archivo PDF] <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12362/1/estilos-parentales-autorregulacion-emocional.pdf>
- Castro, P., Cicardin, G., Cuadra, D., Martínez, M., Ramírez, K y Slomp, N. (2021).
 Prosocialidad en Preescolares: Estudio de Teorías Subjetivas de Profesoras de Educación Inicial. *RE.ICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 19(3), 83-10. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.006>
- Carlo, G. y Brandy, R. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of youth and adolescence* 31(1), 31-44.
https://www.researchgate.net/publication/225454728_The_Development_of_a_Measure_of_Prosocial_Behaviors_for_Late_Adolescents
- Carlo, G. y Conejo, L. D. (2019). *Sociocognitive and socioemotive factors associated with early academic abilities in preschool children in Costa Rica (A Dissertation)*
 [Factores sociocognitivos y socioemocionales asociados con las habilidades académicas tempranas en niños en edad preescolar en Costa Rica]
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C. y Wilkinson, J. (2007). Parenting Styles or Practices? Parenting, Sympathy, and Prosocial Behaviors Among Adolescents. *The Journal of Genetic Psychology* 168(2), 147-176.
https://www.researchgate.net/publication/5908389_Parenting_Styles_or_Practices_Parenting_Sympathy_and_Prosocial_Behaviors_Among_Adolescents

- Carrillo, A. (2018). Castigos en la crianza de los hijos e hijas: un estado de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 719-740. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16206>
- Cartié, M., Ballonga, J y Gimeno, J. (2008). *Estudi comparatiu sobre competències parentals en famílies amb dinàmiques violentes versus famílies amb dinàmiques no violentes ateses al SATAF*. Departament de Justícia. Generalitat de Catalunya [Estudio comparó las competencias de los padres en familias con dinámicas violentas versus familias con actitudes dinámicas no violentas hacia SATAF. Departamento de Justicia. Generalitat de Catalunya]
- Carvacho, H., Álvarez-Werth, B., & Manzi, J. (2018). Clases Sociales, Transgresiones Morales y Conducta Prosocial en Juegos Económicos. *Psykhē*. <https://doi.org/10.7764/psykhe.28.4.1654>
- Castro, S. y Serrano, Y. (2016). *Prosocialidad en la educación como factor del desarrollo humano*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2653/SerranoCasallasYimmyAlexander2016.pdf;jsessionid=AB223A870EA5FF5D163F9F12B8E32764?sequence=4>
- CELA (2001). Disciplina Positiva. <https://disciplinapositivacela.com/disciplina-positiva-costa-rica/>
- Cerchiaro, E., Barras, R., y Vargas, H. (2019). Juegos cooperativos y razonamiento prosocial en niños: efectos de un programa de intervención. *Duazary*, 16(3), 40–53. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/2967/2424>
- Chaverri, P., Barrantes, R. y Conejo, L. (2021). El test de la golosina en contexto: ¿Cómo influye el entorno social en la toma de decisiones y el autocontrol?. *Ciencias Psicológicas*, 15(2), e-2486. <https://doi.org/10.22235/cp.v15i2.2486>
- Chaves, A. (2009) Currículo en el nivel preescolar costarricense: El Ciclo Materno Infantil (CMI) *Revista Electrónica Educare*, XIII(2) 91-103 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica

- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.*
- Conejo, D. (2020). *Sociocognitive and socioemotive factors associated with early academic abilities in preschool children in Costa Rica.* (Tesis de doctorado). <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/83745/ConejoBolanosLuisDiego.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia. (2009). Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia Costa Rica 2009-2021. <https://www.corteidh.or.cr/sitios/observaciones/2/anexovi.pdf>
- Contini, E., Batina, A. y Esterkind, A. (2013). Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales un estudio comparativo con adolescentes. *Psicogente 16*(29), 103-117. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113755.pdf>
- Contreras, C. y Reyes, I. (2009). Aproximaciones metodológicas en la medición de la conducta prosocial en niños de edad escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica 1*(27), 29-44. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645443003.pdf>
- Constitución Política de la República de Costa Rica. (1949). *Investigaciones Jurídicas.* San José, Costa Rica. <https://pdba.georgetown.edu/Parties/CostaRica/Leyes/constitucion.pdf>
- Cornelio, L.(2019). *Aspectos de la educación socioemocional que contribuyen al fortalecimiento de la conducta prosocial.* Tesis para obtener el grado de la Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Tabasco, México. <http://ri.ujat.mx/handle/20.500.12107/3573>
- Cortés, A., Romero, P. y Flores, G. (2006). *Diseño y validación inicial de un instrumento para evaluar prácticas de crianza en la infancia.* Universidad Nacional Autónoma de México.

- Cuadra, D. y Salgado, J. (2020). Comportamiento prosocial en una escuela chilena: una intervención basada en la subjetividad del estudiantado. *Revista Electrónica Educare* 24 (2), 148-169. <https://acortar.link/3p25vP>
- Cuesta, J., García, L., González, S. y Martín, B. (2015). *Desarrollo socioafectivo*. http://ediciones.grupoaran.com/index.php?controller=attachment&id_attachment=66
- Culquicondor, G. (2018). *El juego dramático y el desarrollo de habilidades sociales en los niños de 4 años de la institución educativa n°14327-San Jorge-Frías*. (Tesis de Licenciatura). <https://acortar.link/Q8j6Zq>
- Declaración Universal de Derechos Humanos. (1948). https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/spn.pdf
- Díaz E., Lozanov, J., Medina, L., Chaparro, Y., Alfaro, L., Numa, N. y Riaño, M. (2019). Estilos de personalidad y prácticas de crianza en padres de familia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica* 38 (5), 637-641.
- Díaz, P. (s.f). *La importancia del afecto y el cuidado en el aprendizaje emocional de las niñas y niños* .<https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2015/08/la-importancia-del-afecto.pdf>
- Del Toro, M. (2015). La conducta prosocial y su relación con los estilos parentales en adolescentes: educación pública y privada. *Revista Investigación y Práctica en Psicología del Desarrollo*, 119-127. <https://revistas.uaa.mx/index.php/ippd/article/view/638/615>
- Dorantes, J. (2011). *Competencias docentes que favorecen conductas prosociales en los niños en edad preescolar* (Tesis maestría). https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/570563/DocsTec_11512.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Duskin, Martorell, G. y R., Papalia, D. y (2012). *Desarrollo Humano* [Archivo PDF].

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. En W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development (Vol. 3, pp. 646–718)*. John Wiley & Sons, Inc.
- Escobar, X. (2016). *El juego en el desarrollo social en niños de 3-4 años de edad*. (Tesis de licenciatura). Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/22877/2/Tesis%20Ximena%20Escobar.pdf>
- Esmeralda, A., Blum, D., Abal, F., Lozzia, G., y Horacio, F. (2014). *La conducta prosocial: estado actual de investigación*.
- Esquivel, C., y Cubero, D. (2018). Observación de la socialización en el aula de preescolar costarricense. *Revista internacional de investigación e innovación educativa* 96, 16-32. <https://institucional.us.es/revistas/Investigacion/96/R96-2.pdf>
- Fernández, O. y Lúquez, P. (2016). La teoría fundamentada: precisiones epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y aportes a las ciencias. *Revista CUMBRES 2* (1), 101- 114. ISSN 1390-9541
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44–51.
<https://doi.org/10.1037/a0038256>
- Flores, Z. (2017). *Aplicación del programa juego dramático para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en niños de 5 años de la I.E N°84 Niña María del distrito del callao – 2017*. (Tesis de licenciatura). Lima, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16256/Flores_YZM.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Flórez, R. (2006). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá, Colombia: McGrawHill.
- Flórez, R. y Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(47).
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6680/6122>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2018). Curso virtual para Familias en Acción–FAMA. (Versión PDF). <https://www.unicef.org/costarica/curso-virtual-para-familias-en-acci%C3%B3n-fama>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). Primera Infancia: impacto emocional en la pandemia. [versión PDF]. <https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%20emocional%20en%20>
- Garaigorbodil, M. (1994). Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad en niños de segundo ciclo de Educación primaria. Madrid, España: Secretaría General Técnica. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/84770/008199500039.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Garaigorbodil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid, España: Secretaría General Técnica. <https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/36.pdf>
- Garaigordobil, M. (2003). *Intervención Psicológica para Desarrollar la Personalidad Infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2005). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. (Versión PDF). Editorial Centro de Investigación y Docencia Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia. https://www.researchgate.net/publication/39217428_Disen%C3%B3_y_Evaluaci%C3%B3n_de_un_programa_de_intervenci%C3%B3n_socioemocional_para_promover_la_conducta_prosocial_y_prevenir_la_violencia
- Garaigordobil, M. (2014). Conducta prosocial: el papel de la cultura, la familia, la escuela y la personalidad. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 146-157. <https://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/articloe/view/191/104>

- Garaigordobil, M. (2018). Programas juego. Una propuesta de educación para la paz y la convivencia. <https://www.observatoriodeljuego.cl/wp-content/uploads/2018/05/educacion-paralapaz-y-la-convivencia-mgaraigordobil1.pdf>
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de evaluación*. Almendralejo, España. http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. España: Ediciones Aljibe
- Glaser, B. (2000). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. [Conceptualización: sobre teoría y teorización usando teoría fundamentada] *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 23-38.
- Gil, J. y López, N. (2021) Los dibujos animados de Peppa Pig: consumo mediático, patrones de conducta, educación en valores y rol de género en la construcción de la identidad infantil. *Revista Digital Education Review 1* (29), 289-203.
- Gómez, A. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales 10* (1), 188-218.
- Gómez, A. y Narváez, M. (2022). Dimensiones de la personalidad y su relación con las tendencias prosociales y la empatía en niños(as) y adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista de Psicología 40*(1), 37-72. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.202201.002>
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Universidad de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, J. (2015). Dramatización y Educación Emocional. *Revista CPU-e* (21), 98- 119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5618962>
- González, M. y Jorge, E. (2016). *Estilos de crianza parental: una revisión teórica*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7044268>

- González, M y Navarro, G. (2020). Prácticas docentes y desarrollo de conducta prosocial en alumnos de primer ciclo básico de una escuela chilena. *Revista Educación de Psicología UCR 15* (1), 7-34.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/40483/41197>
- Gray, R . (29 septiembre 2019). Cómo las películas de Disney influyen en nuestra manera de entender el mundo (para bien y para mal).*BBC News Mundo*.<https://www.bbc.com/mundo/vert-cul-49457085>
- Gray, P. (2016). *Aprender en libertad: Niños y adolescentes sin escuela*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Graziano, W., Habashi, M., Sheese, B., y Tobin, R. (2007). Agreeableness, empathy, and helping: A person situation perspective. [Amabilidad, empatía y ayuda: una perspectiva de la situación de la persona]. *Journal of Personality and Social Psychology 93*, 583-599.
- Guerra, P. (2016). La conducta prosocial en infantes desde modelos experimentales. *Acta Psiquiátrica Psicol Am Lat 62* (2), 117-126.
<http://web.a.ebscohost.com/una/remotexs.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=7388e8b5-fa9f-45c3-8db1-b296d97f8373%40sessionmgr4008>
- Guijo, V. (2002). *Estudio multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años*. (Tesis doctoral). <https://core.ac.uk/download/pdf/61545294.pdf>
- Hastings, P. D., Miller, J. G., & Troxel, N. R. (2015). *Making Good. The Socialization of Children's Prosocial Development*. En J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.) *Handbook of Socialization: Second Edition: Theory and Research* (Second Edition, pp. 637–660). Guilford Press.
- Hernandez, M (2000) *Educación artística y arte infantil*. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oJgZZyI_qFMC&oi=fnd&pg=PA399&dq=fundamento+artistico+en+la+educacion&ots=Lp0aQFAjiA&sig=jNZvaSaHMUA

[PT1z13ZoP6sOuy9I#v=onepage&q=fundamento%20artístico%20en%20la%20educación&f=false](#)

Hernández, P., Pérez, C., y Tapias, C. (2011). *Apuesta por la prosocialidad en el aula* (Tesis de licenciatura).

http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/632/1/APUESTA_PROSOCIALIDAD_AULA.pdf

Hoghugh, M. (2004). *Parenting-An Introduction*. En M. Hoghugh & N. Long. *Handbook of Parenting. Theory and research for practice* [Teoría e investigación para la práctica] London: Sage Publications

Inglés, C., Martínez, A., Valle, A., García, J. y Ruiz, C. (2011). Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Universitas Psychologica*, 10(2), 451-465.

<https://www.redalyc.org/pdf/647/64722451011.pdf>

Jaramillo, R., y Londoño, M. (2017). *Influencia del contexto social, en el desarrollo de la dimensión comunicativa de los niños y las niñas 4 años de edad del centro infantil ser y hacer carambolas*. (Tesis de licenciatura).

<https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/6107/1/36-Proyecto%20grados%20Rosa%20jaramillo%20-%20Maryi%20londo%C3%B1o.pdf>

Kiessling, C. (2015). *El juego dramático en educación infantil*. (Tesis Maestro en educación infantil).

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3460/KIESSLING%20RIBEIRO%20CLAUDIA%20BEATRIZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lacunza, A., y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000100006&lng=es&tlng=es

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.

Barcelona, España: Editorial Graó

- Lemos, V., Hendrie, K., y Oros, L. (2015). Simpatía y conducta prosocial en niños de 6 y 7 años. *Revista de psicología* 11 (21), 47-59.
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6125>
- López, F. (1994) Para Comprender la Conducta Altruista. Navarra: Verbo Divino.
- López, F., Apodaca, P., Etxebarria, I., Fuentes, M. y Ortiz, M (1998). Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje* 21 (2), 45-61.
https://www.researchgate.net/publication/233707400_Conducta_prosocial_en_preescolares_Prosocial_behaviour_in_preschool_children
- López, F. y Ortiz, M. J. (2005). El desarrollo del apego durante la infancia. López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (Ed.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 41-65).<https://es.scribd.com/doc/133051454/EL-DESARROLLO-DEL-APEGO-DURANTE-LA-INFANCIA-pdf>
- Lopez, L. y Gómez, M. (2018). *Los proyectos de aula como alternativa para la promoción de conductas prosociales en niños y niñas de preescolar de una institución educativa del municipio de Guadalajara, Valle del Cauca.* (Tesis de maestría)
http://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/4338/LOPEZ_JIMENEZ_CLARA_LORENA_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- López, J. y López, M. (2019). La mediación moral incidental. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo* 9(18), 630-653.
<https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.439>
- López, T. (2020). *El bullying y sus consecuencias sobre la salud mental.* (Tesis de Grado). Universidad de Cantabria.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/20076/SAN%20JOSE%20LOPEZ-TAFALL%2C%20VALVANUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia.* Barcelona;Octaedro.
- Malaver. B. (2010). *El juego dramático como estrategia que potencializa las dimensiones del desarrollo y la resiliencia en niñas vulnerables de 7 años de la zona rural tenjo hogar de protección cda.* (Tesis de Licenciatura).
<https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/8938/EL%20%20JUEGO%20%20DRAMATICO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Malonda, E., Llorca, A., Samper, P., Córdoba, A. y Mestre, M. (2018). Prácticas prosociales parentales y su relación con la empatía y la conducta prosocial. *Revista de Investigación en Psicología Social* 6(2), 5-17.
http://sportsem.uv.es/j_sports_and_em/index.php/rips/article/view/127
- Manterola, C. y Otzen, T. (2013). Por qué investigar y cómo conducir una investigación. *Revista Int. J. Morphol* 31(4), 1498-1504.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0717-95022013000400056&lng=es&nrm=iso
- Mares, (2012). Tablets en educación: oportunidades y desafíos en políticas uno a uno. Organización de Estados Iberoamericanos. Argentina, Buenos Aires.
<http://hmart.cl/home/wp-content/uploads/2012/06/Tablets-en-educacion.pdf>
- Marín, J. C. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Revista CES Psicología*, 2(2), 60-75.
<https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539413005.pdf>
- Marín, J. C. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales: análisis para una reflexión. *Revista Psicogente*, 13(24), 369-388.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113912.pdf>
- Marín, L., Vallejo, S., Niño, L. y Garcia, J. (2016). Socioafectividad y desarrollo moral en la primera infancia. *Revista Horizontes Pedagógicos*. 18(1), 73-80. <https://iberorevistas.metabiblioteca.org/index.php/rhpedagogicos/article/download/18107/837>
- Martínez, M. (1995). La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas. *Revista Iberoamericana de Educación* (7), 13-39.
<https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie07a01.pdf>
- Martínez, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Revista en Investigación en Educación Médica* 2(5), 55-60. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-tecnica-grupos-focales-S2007505713726838>
- Matus, G. y Molina, F. (2006): *Metodología Cualitativa: un aporte de la Sociología para Investigar en Bibliotecología*. Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

- Medina, L., Barreto, L., Aguilar, P y Sandoval, M. (Eds.).(2020). *Perspectivas y contextos de la prosocialidad*. Bogotá: Editorial Universidad Católica de Colombia
- Mestre, M. V., Samper, P. y Frías, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales y predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. Universidad de València. Valencia, España.
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=713>
- Mestre, E. (2013). *La importancia de trabajar las habilidades prosociales en la infancia*.
<https://pedagogoteca.wordpress.com/2013/06/10/la-importancia-de-trabajar-las-habilidades-prosociales-en-la-infancia/>
- Mestre, V. (2014). Desarrollo prosocial: crianza y escuela. *Revista Mexicana de investigación en psicología*, 6(2), 115-134. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2014/mip142b.pdf>
- Mestre, V. (2017). Desarrollo prosocial: crianza y escuela. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología* 6(2), 115-134. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2014/mip142b.pdf>
- Mieles, M., y García, M. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 809-819. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2010000200003&lng=en&tlng=es
- Ministerio de Educación Pública. (2011). *Convivir: Guía para la formulación de la estrategia de convivencia en el centro educativo*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/convivir.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Estudio Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) Ciclo de Transición*.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/programa.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Guía docente del Programa de Estudio Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) Ciclo de Transición*.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad*.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/guia-pedagogica.pdf>

- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2018). *Marco curricular para la educación de la niñez desde el nacimiento hasta los 6 años*. <http://cse.go.cr/marco-curricular-para-la-educacion-de-la-ninez-desde-el-nacimiento-hasta-los-seis-anos-primer>
- Ministerio de Educación Pública (2021). Ruta de estrategia de gestión de convivencia en el territorio educativo. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/ruta-estrategica-gestion-convivencia.pdf>
- Montagud, N. (2020). *Investigación documental: tipos y características*. <https://psicologiaymente.com/miscelanea/investigacion-documental>
- Mora, G. y Rojas, M. (2010). *Estudio de la conducta prosocial en niños (as) de preescolar y programa educativo para su desarrollo*. http://bdigital.ula.ve/storage/pdftesis/pregrado/tde_arquivos/4/TDE-2010-11-18T22:07:24Z-1316/Publico/MoraGraceliayRojasMariaDaniela.pdf
- Moreno, C., Segatore, M., y Tabullo, Á. (2019). Empatía, conducta prosocial y bullying. Las acciones de los alumnos espectadores. *Estudios sobre educación*, 37, 113–134. doi: 10.15581/004.37.113-134.
- Morón, C. (2011). El juego dramático en educación infantil. *Revista temas para la educación* (1) 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7915.pdf>
- Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Universidad del País Vasco. <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>
- Murillo, N (2020). *Programa basado en los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa La Libertad de la Comuna 8 del Municipio de Medellín, Colombia*. (Tesis Doctoral). <https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/2928/Tesis%20Nidya.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Naranjo, L. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 8(1), 1-27. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9315/17783>
- National Institute for Play, Por qué Jugamos. (13 de febrero de 2022). *Jugar es un impulso biológico*. <https://www.nifplay.org/what-is-play/biological-drive-to-play/>
- Navarro, R (2007). Drama, Creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas 18*, 161-172. <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Whashington, USA: Organización Panamericana de la Salud. http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf
- Ortega, R. (2020). Educación para el desarrollo sostenible: del proyecto cosmopolita a la ciberconvivencia. *Investigación en la escuela 100*, 11-22. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.02>
- Osuna, M, y Olivares, M. (2005). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista*. (Tesis Doctoral). <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/262/13217562.pdf?sequence=1>
- Paladines, M. y Quinde, M. (2010). *Disfuncionalidad familiar en niñas y su incidencia en el rendimiento escolar* (Tesis de licenciatura). <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2267/1/tps602.pdf>
- Palau, E. (2001). *Aspectos básicos del desarrollo infantil*. España: Editorial Ceac.
- Pérez, K. (Ed). (2020). *Deconstrucción de la conducta prosocial: Una mirada de encuentros*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/173765>
- Picón, B. (2017). *Estilos de comunicación prosocial orientado a mejorar la interacción*. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/17883/49795036.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Prats, L., Segretin, M., Fracchia, C., Giovannetti, F., Mancini, N. y Lipina, S. (2018).
Desarrollo cognitivo infantil y prácticas maternas de crianza: implementación de una intervención con madres y niños de hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica* 10 (1), 1-45.
- Prot, S., Gentile, D., Anderson, C., Suzuki, K., Swing, E. , Ming Lim, K. , Horiuchi, Y., Jelic, M. , Krahé, B., Liuqing, W., Liao, A., Khoo, A., Petrescu, P. , Sakamoto, A., Tajima, S., Toma, R., Warburton, W., Zhang, X. y Pan Lam, B. (2014). Long-Term Relations Among Prosocial-Media Use, Empathy, and Prosocial Behavior. (Relaciones a largo plazo entre uso de medios prosociales, empatía y comportamiento prosocial) *Psychological Science* 25 (2), 358-368. Iowa State University, United States.
- Punyanunt, N. y Carter, S. (2009). What Do Children Learn About Prosocial Behavior from the Media? (¿Qué aprenden los niños sobre el comportamiento prosocial de los medios de comunicación?). *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 51-56. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1137142>
- Raffino, M. (2020). *Concepto de familia*. <https://concepto.de/familia/>
- Raffino, A., M. (2021). *Concepto de conducta*. Concepto de Argentina. Recuperado de <https://concepto.de/conducta/>
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza: estudios Pedagógicos. Universidad Austral de Chile Valdivia (Chile). *Estudios Pedagógicos* 31 (2), 167-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173519073011.pdf>
- Rampin, R. y Rampin, V. (2021). Taguette: open-source qualitative data analysis. *The Journal of Open Source Software*. 6(68), 3522. <https://doi.org/10.21105/joss.03522>
- RedLEI, (2002). Resumen ejecutivo "El panorama de la educación de la primera infancia y lectoescritura emergente, Capítulo Costa Rica". <http://biblioteca.red-lei.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=16928>
- Redondo, J., Rueda, S., & Vega, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 4(1), 234-247. <https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/56>

- Regner, E. (2009). Compasión y gratitud emociones empáticas que elicitán las conductas prosociales. (Tesis de doctorado) Universidad Católica Argentina. <http://www.ciipme-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2020/10/12.pdf>
- Richaud, M. (2009). Influencia del Modelado de los Padres sobre el Desarrollo del Razonamiento Prosocial en los/las Niños/as. *Revista Interamericana de Psicología*43(1), 22-33.
https://www.researchgate.net/publication/264001770_Influencia_del_Modelado_de_los_Padres_sobre_el_Desarrollo_del_razonamiento_prosocial_en_los_ninos
- Richaud, M. (2014). Algunos aportes sobre la importancia de la empatía y la prosocialidad en el desarrollo humano. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 171-176.
https://www.researchgate.net/publication/272818247_Algunos_aportes_sobre_la_importancia_de_la_empatia_y_la_prosocialidad_en_el_desarrollo_humano
- Riquero, A. (2017). *Contribución del juego dramático al desarrollo de las habilidades sociales para la resolución de conflictos interpersonales en niños de 3 años de Educación Inicial* (Tesis de licenciatura).
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9566/Riquero%20Pacheco%20Andrea.pdf?sequence=9&isAllowed=y>
- Rodríguez, L. y Vásquez, D. (2017) El Increíble mundo de Gumball: El caso del fan adulto Características innovadoras de la serie y afición del adulto joven limeño miembro del grupo de Facebook “Cartoon Network Fan Latinoamérica” [Archivo PDF]
https://www.academia.edu/37871860/PONTIFICIA_UNIVERSIDAD_CAT%C3%93LICA_DEL_PER%C3%9A_FACULTAD_DE_CIENCIAS_Y_ARTES_DE_LA_COMUNICACI%C3%93N
- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar* 12 (24), 277-297. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>
- Ruíz, D. (2005). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista* (tesis doctoral).
- Ruíz, Y., León, J., y Fernández, L. (2018). *El Juego Dramático como Estrategia Didáctica y Pedagógica para la Implementación de la Cátedra de Paz en el Preescolar. Propuesta en el Colegio Técnico Jaime Pardo Leal* (Tesis licenciatura).

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/7301/1/UVDTPED_RuizAleanYalena_2018.pdf

- Rujano, M. (2014). La prosocialidad aplicada en el ámbito educativo. *Revista de investigación académica Mucuties Universitaria*, (1), 11-21.
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/mucuties/article/view/5504/5310>
- Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D. F, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial McGraw-Hill Interamericana.
<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/50040>
- Santos, M. (2015). *Estilos de crianza de los padres de familia de los alumnos de 5to. grado de educación primaria del colegio Santa Margarita de Lima* (Tesis de maestría). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura (Perú).
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3194/MAE_EDUC_148.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Sarlé, M. (2013). El juego dramático como contenido de enseñanza. *Revista Varela* 34 (1) 1-17. <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/353/706>
- Segura, J. (2020) Personas Jóvenes y situaciones de violencia directa en Costa Rica. *Investigación en juventudes: Revista del Consejo de la Persona Joven*, 7(1), 102- 128.
<https://cpj.go.cr/wp-content/uploads/2020/08/6-Personas-jo%CC%81venes-y-situaciones-de-violencia-directa-en-Costa-Rica.pdf>
- Serrano, L. (2017). *Mejora de la conducta prosocial en alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. (Tesis de Licenciatura).
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/23166/TFG-G2360.pdf?sequence=1>
- Sistema Costarricense de Información Jurídica. (1957). *Ley Fundamental de Educación*.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=T

Sistema Costarricense de Información Jurídica. (1996). *Ley Orgánica del Patronato Nacional de la Infancia*.

http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param2=NRTC&nValor1=1&nValor2=41328&strTipM=TC

Sistema Costarricense de Información Jurídica. (1998). *Código de la Niñez y la Adolescencia*.

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?

[param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel](http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel)

Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo*. Quinta edición México: Thomson

Smith, J., y Smith, J. (2017). *Investigar en educación: conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea Ediciones.

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/46288?page=24>

Solórzano, P. (2014). *Juguemos para convivir: Desarrollo de habilidades sociales por medio del juego para resolver conflictos en la población escolar del Hogar Madre de Dios Sagrada Familia* (Tesis de Licenciatura). [http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr › jspui › bitstream](http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/bitstream/jspui/bitstream)

Suárez, P., Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173- 198, Disponible en <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>

Svetlova, M., Nichols S., y Brownell, C. (2010). Toddlers' Prosocial Behavior: From Instrumental to Empathic to Altruistic Helping [Comportamiento prosocial de los niños pequeños: de ayuda instrumental a empática y altruista]. *Magazine Child Development* 81(6). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3088085/>

Tejado, B. y Romero, C. (2017). El juego dramático como estrategia de inclusión y de Educación emocional: evaluación de una experiencia en educación infantil. *Cuestiones pedagógicas* 26, 145- 160.

https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/26/10.%20MO%2012_26%20DEFINITIVO.pdf

- Trovar, L., Pastor, R., Lemus, L., Ocón, C. y Pérez, M. (2011). *El desarrollo de los niños y las niñas menores de tres años*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México.
- Tomasello, M. (1999). The cultural origins of human cognition. Harvard University Press.
<http://ektr.uni-eger.hu/wp-content/uploads/2015/11/tomasello-the-cultural-origins-of-human-cognition.pdf>
- Tuñón, I. (2010). Determinantes de las oportunidades de crianza y socialización en la niñez y en la adolescencia*. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 8 (2), 903-920. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/determinantes-de-las-oportunidades-crianza-y/docview/865359811/se-2?accountid=37045>
- Tur-Porcar, A. M., Doménech, A., & Mestre, V. (2018). Vínculos familiares e inclusión social. Variables predictoras de la conducta prosocial en la infancia. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 34(2), 340–348.
<https://doi.org/10.6018/analesps.34.2.308151>
- UNESCO. (1980). *El niño y el Juego. Planteamientos Teóricos y aplicaciones Pedagógicas*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001340/134047so.pdf>
- Unidad de Gestión Curricular de UDLA. (2015). Fichas de procedimiento de evaluación educativa UDLA. *Guías para la Apropiación Curricular del Modelo Educativo*: Universidad de las Américas. <https://docencia.udla.cl/wp-content/uploads/sites/60/2019/11/fichas-procedimientos-evaluacion.pdf>
- Unifec. (2018). *Convención sobre los derechos del niño*.
<https://www.unicef.org/lac/informes/30-anos-de-la-convencion-sobre-los-derechos-del-nino>
- Valcárcel, M. (1986). *El desarrollo social del niño*. Recuperado de <file:///Users/fiochevez/Downloads/42156-Texto%20del%20art%C3%ADculo-90313-1-10-20071025.pdf>
- Varela, L. (2019). *Estructura curricular de la educación secundaria en Costa Rica: Entre el utilitarismo y el mercado de trabajo*.
[https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/871/898.%20La%20estructura%20curricular%20en%20la%20secundaria%20costarricense%20\(tercer%20cic](https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/871/898.%20La%20estructura%20curricular%20en%20la%20secundaria%20costarricense%20(tercer%20cic)

[lo%20y%20el%20ciclo%20diversificado\).%20Caracter%C3%ADsticas%20principal es%20y%20desaf%C3%ADos_III%20Informe%20Estado%20de%20la%20Educaci%C3%B3n_Libro%20complet.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Vargas, A., Padilla, M., Sandoval, C. y Fornaguera, J. (2010). *Comportamiento prosocial y maquiavelismo en preescolares*. https://static.s123-cdn-static-d.com/uploads/3743669/normal_5efbb96b7ab25.pdf
- Vasilachis, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G., y Soneira, A. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa.
<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/131063?bfpag=1&bfssearch=&bffolder=121247&prev=bf>
- Vásquez, É. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan Pasto. *Psicogente*, 20(38), 282-295.
<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v20n38/0124-0137-psico-20-38-00282.pdf>
- Vera, M. (2019). *Las tics para el desarrollo social y cultural de los niños de 4 años de edad de la unidad educativa “Monseñor Roberto maría del pozo” de la ciudad de Guayaquil*. (Tesis de licenciatura).
<http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/2800/1/T-ULVR-2581.pdf>
- Vergara, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (27). <http://dx.doi.org/10.14482/zp.27.10980>
- Vergara, M., Meza, L., Peña, N. y Galindo, L. (2019). Actitudes parentales hacia la crianza y perfil de socialización en niños escolarizados de Sincelejo. *Búsqueda* 6 (22), 1-12.
<https://revistas.cecar.edu.co/index.php/Busqueda/article/view/429/434>
- Vilcherrez, M. (2017). *El juego dramático y su influencia en la socialización de los niños y niñas de 4 años de la institución educativa No 1314 del Centro Poblado Carrasquillo- Buenos Aires-Morropón-Piura-2017*. (Tesis de licenciatura).
http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3661/JUEGOS_DRAMATICOS_LA_SOCIALIZACION_VILCHERREZ_VILCHERREZ%20MARIA_GR EGORIA.pdf?sequence=4

- Wells, M. y Sarkadi, A. (2012). Do Father-Friendly Policies Promote Father-Friendly Centers [¿Las políticas amigables para los padres promueven centros amigables para los padres?]. *Journal of Child & Family Studies* 21, 25-31.
- Woodhead M. y Oates, J. (2010). *La primera infancia en perspectiva*. Reino Unido: Fundación Bernard van Leer.
- Zhang, (2021). Positive effects of Prosocial Cartoon Viewing on aggression among children: The Potential Mediating Role of Aggressive motivation. (Efectos positivos de la visualización de dibujos animados prosociales sobre la agresión entre los niños: el papel mediador potencial de la motivación agresiva).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.742568>
- Zintilini, I., y Giménez, M. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psychologica*, 7(2),357-367. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770205>

Apéndice

Apéndice A. Cronogramas de trabajo

Cronograma de trabajo segundo ciclo 2021					
Actividades a realizar	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre
Revisión y ajustes de anteproyecto.	x				
Observaciones en las instituciones Melody Preschool y Centro Educativo Hope Home.	x				
Categorización y análisis de aspectos observados en las instituciones Melody Preschool y Centro Educativo Hope Home.	x				

Acercamiento a las figuras parentales.		x			
Acercamiento al grupo de asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP y con las docentes.	x				
Aplicación de entrevista a las figuras parentales.			x		
Aplicación de entrevistas a docentes.					
Aplicación de juego dramático de forma libre.		x			
Análisis de los ámbitos de aprendizaje (Exploración e Interacción social y cultural) de la Guía y el Programa.		x			
Transcripción y análisis de entrevistas aplicadas a figuras parentales y docentes.				X	
Aplicación de cuestionarios a docentes.					

Grupos focales con docentes y figuras parentales.					
Entrevistas a profesionales en psicología y derecho de la niñez.				X	
Transcripción de entrevistas a profesionales en psicología y derecho de la niñez.					
Transcripción de grupos focales con las figuras parentales y las docentes.					
Transcripción de las observaciones en el aula					X
Análisis de las observaciones					X
Aplicación de entrevista al grupo de asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP.					X

Creación de estrategias para promover la prosocialidad por medio del juego dramático en el aula preescolar.					
---	--	--	--	--	--

Cronograma de trabajo primer ciclo 2022						
Actividades a realizar	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Creación de estrategias para promover la prosocialidad por medio del juego dramático en el aula preescolar.	X					
Creación de materiales para la propuesta de juego dramático.	X					
Análisis de entrevista a profesionales en psicología y derecho de la niñez.	X					
Análisis de grupos focales realizados con las figuras parentales y las docentes.	X					

Análisis de datos de la aplicación de la propuesta.	X	X				
Aplicación piloto de las estrategias en el aula preescolar.		X	X			
Transcripción y análisis de entrevista al grupo de asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP.			X			
Transcripción de la aplicación en el aula preescolar.			X	X		
Análisis de datos de la aplicación de la propuesta de intervención.				X		
Construcción de una guía didáctica para el desarrollo de conductas prosociales en la Primera Infancia por medio del juego dramático.				X	X	
Escritura y revisión de informe final.				X	X	X

Socialización									
Cronograma de trabajo primer ciclo 2022									
Actividades a realizar	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Setiem
Transcripción y codificación de las observaciones en el aula	X								
Transcripción de entrevista a profesionales en psicología, derecho de la niñez y docentes.	X	X							
Análisis de la información recolectada en las observaciones.		X							
Pilotaje del cuestionario a docentes de educación preescolar que utilizan el programa de Educación Preescolar y la Guía pedagógica de 0 a 4 años.		X							
Análisis de la Guía Pedagógica de 0 a 4		X	X						

años y del Programa de Educación Preescolar del MEP									
Creación de estrategias para promover la prosocialidad por medio del juego dramático en el aula preescolar.		X	X						
Análisis de datos de las figuras parentales, haciendo el manual.		X	X						
Aplicación del cuestionario a docentes del Ministerio de Educación Pública.			X						
Analizar si es necesario realizar los grupos focales con las familias y docentes.			X						
Creación de materiales para la propuesta de juego dramático.			X						
Transcripción y análisis de entrevista al grupo de asesoras y directora del			X						

Primera Infancia por medio del juego dramático.									
Escritura y revisión de informe final.				X	X	X	X	X	X
Revisión del informe final por parte del tutor									X
Corrección del Informe con base a las sugerencias brindadas por el tutor									
Entrega del Informe final a los lectores para su lectura									

Cronograma de trabajo primer ciclo 2023								
Actividades a realizar	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
Entrega del Informe final y “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” a los lectores para su revisión.	X							

Corrección del Informe final con base a las sugerencias brindadas por lector.	X	X						
Corrección del Informe final con base a las sugerencias brindadas por el lector.		X	X					
Correcciones de redacción y ortografía de la “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”			X					

Revisión de la lectora del Informe final y “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”				X				
Cambios y correcciones del Informe final con base a las sugerencias brindadas por la lectora				X	X			
Reunión grupal con el tutor para tomar decisiones con respecto a los cambios sugeridos por los lectores					X			
Se vuelve a enviar al lector el informe final con las				X				

respectivas correcciones realizadas.								
Correcciones grupales e individuales del Informe final.					X	X		
Reunión grupal para definir que sugerencias de los lectores se van a tomar en cuenta y cuáles no.						X		
Se envía el Informe final y la “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” a revisión filológica.							X	
Correcciones del Informe final y la							X	

<p>“Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” acatando las sugerencias de la filóloga, tutor y lectores.</p>								
<p>Revisión del tutor del informe final y “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad” para finiquitar la entrega del Informe final de graduación.</p>								
<p>Envío del informe final y “Guía pedagógica “Al jugar y dramatizar construimos</p>								X

prosocialidad” CTFG a la comisión de trabajos finales de graduación.								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

Apéndice B. Cuestionario Forms reclutamiento Figuras parentales

Cuestionario de reclutamiento de las figuras parentales:

El siguiente cuestionario tiene como objetivo comprender las prácticas de crianza que utilizan las figuras parentales en los procesos de socialización de niños y niñas de 3 a 6 años para promover la construcción de conductas prosociales. El estudio está a cargo de los estudiantes: Marceneth Carrillo y Melissa Fallas Jiménez, Fiorella Chevez, Paola Valle y rosa Miranda quienes conducen esta investigación como parte de su Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia.

Si usted desea participar le contactaremos para hacerle una entrevista por Zoom, Teams o Whatsapp, para que hablemos sobre las conductas prosociales. ¿Está de acuerdo en participar en la investigación?

Sí

No

¿Tiene niños/as con un rango de edad de 3 a 6 años?

Sí

No

¿Cuál es su lugar de Residencia?

¿Cuál es su nombre?

¿Cuál es su número de teléfono, correo o contacto para poder comunicarnos con usted?

Muchas gracias por su interés en participar de este estudio de la Universidad Nacional de Costa Rica. Para nosotras es sumamente significativo el apoyo que nos pueda brindar.

Enviar formulario

Link para formulario:

https://docs.google.com/forms/d/1V1Z8nB2b0efm8aY8ZzGG5ePo03G4m6PMQNiAXQtV9c/viewform?edit_requested=true

Apéndice C. Consentimiento Informado para las figuras parentales

Apéndice C. Consentimiento Informado para las figuras parentales



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, número de cédula de identidad _____, después de haber leído y comprendido a cabalidad todos los detalles referentes a mi papel en la investigación _____ estoy totalmente de acuerdo en mi participación en el estudio.

Riesgos al firmar este consentimiento: Participar en este estudio no significa para usted ni su hijo o hija ningún riesgo, ni físico, ni psicológico, ni legal.

Beneficios al firmar este consentimiento: Usted no recibirá un beneficio económico por participar en este proyecto de capacitación, aunque la experiencia que obtengan los profesionales de la Universidad Nacional puede ser de mucha ayuda para mejorar la atención de familias con personas menores de edad en el futuro.

Voluntariedad: Su participación en este estudio es voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los cuales tiene derecho, ni a ser castigada de ninguna forma por su retiro o falta de participación.

Confidencialidad: La información que se recopile en esta investigación será tratada con estricta confidencialidad, por lo tanto, los cuestionarios con la información que usted brindó serán identificados con un número que no permitirá relacionarlo con usted. Los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Las bases de datos de este estudio podrán ser utilizadas para futuros análisis y prácticas de cursos, igualmente de manera anónima. La información que surja de la investigación y los resultados publicados podrán ser leídos en revistas científicas y de interés general.

Información: Antes de dar su autorización para este estudio, usted debe haber hablado con Melissa Fallas Jiménez, Marcenette Carrillo Ramos, Paola Valle García, Fiorella Chévez Arce, Rosa Miranda Rodríguez o alguna de las personas investigadoras del proyecto y ellas deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información más adelante, puede obtenerla llamando a XXXX al teléfono XXXXX en el horario de 8 a.m. a 4 p.m.

Fue leído y firmado a las _____ horas del día ____ del mes _____ del año 2021 por: Nombre, cédula y firma de la persona **participante**

Fecha _____

Nombre, cédula y firma del **Investigador(a)** que solicita el consentimiento

Apéndice D. Entrevista semiestructurada figuras parentales

Entrevista semiestructurada

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Entrevista virtual

Autoras: Marcenette Carrillo Ramos, Fiorella Chévez Arce, Melissa Fallas Jiménez, Rosa Miranda Rodríguez y Paola Valle García.

Objetivo: Indagar con las figuras parentales, sobre cuáles prácticas de crianza utilizan, así como los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social) de niños y niñas de 3 a 6 años para promover las conductas prosociales.

Indicaciones: El instrumento consta de 17 preguntas abiertas las cuales deben ser contestadas en las casillas en blanco, se solicita dar información confiable.

El presente instrumento tiene como finalidad realizar una entrevista con presencialidad remota a figuras parentales.

Confidencialidad: La información suministrada dentro de este instrumento será confidencial. Los resultados de este estudio serán utilizados de forma **anónima** como parte de documentos académicos y publicaciones científicas, pero, nunca se revelarán datos personales, sino que, se describirán grupos de personas. Por ejemplo, se podría decir que “un grupo de madres y padres de familia indicó que leían cuentos infantiles con sus hijos e hijas”, pero no se divulgarán datos que permitan identificar a las personas dentro de ese grupo.

Fecha:	
Nombre de la entrevistadora:	
Sexo del niño (a):	
Edad del niño (a):	
¿Cuántas personas viven en el hogar con el niño o la niña?	
Último año de nivel educativo del padre:	
Último año de nivel educativo de la madre:	
<p>¿Cuáles han sido las experiencias educativas del niño (a)?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desde qué edad ha ido a un kínder, o centro de cuidado ¿jornada de asistencia (cuantos días, horas por día)? ● Instituciones en las que ha estado ● Cuáles niveles ha cursado 	
<p>Tipo de centro educativo al que asiste:</p> <p><input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Privado</p> <p>Modalidad ajustada en virtud del COVID-19:</p> <p><input type="checkbox"/> Virtual <input type="checkbox"/> Presencial <input type="checkbox"/> Ambas</p>	
¿Cuáles personas están al cuidado del niño(a)? ¿Qué relación tienen con el niño(a)? ¿Cómo toman las decisiones relacionadas con la crianza del niño(a)?	
Conocimiento de prosocialidad	
Preguntas	Respuestas
<p>1. ¿Ha escuchado el concepto de prosocialidad?</p> <p><input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>Sí: ¿Podría mencionar que entiende por prosocialidad?</p>	<p><input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p>

<p>No: ¿Al mencionar la palabra prosocialidad, que es lo primero que se le viene a la mente? La prosocialidad son actos que se realizan en beneficio de otras personas.</p>	
<p>2. En las ideas que usted tiene sobre cómo criar a su hijo(a):</p> <p>¿Cree que es importante motivar a su hijo o hija a ayudar a otras personas? ¿Por qué?</p> <p>¿De qué manera le pide que colabore con otros o en el hogar?</p>	
<p>3. Cuando alguna persona se lastima ¿Cómo reacciona su hijo(a)? o Cuando ve que otra persona necesita ayuda. ¿Qué hace él o ella?</p>	
<p>4. Cuándo usted le solicita a su hijo(a) compartir con hermanos u otros niños(as), ¿cuál es la reacción de su hijo(a)?</p> <p>❖ Frases, acciones, gestos.</p>	
Características socioafectivas de los niños y las niñas	
Preguntas	Respuestas
<p>5. Ha observado en su hijo(a) conductas asociadas a:</p> <p>Compartir sus juguetes y/o pertenencias Jugar en grupo (cooperativamente con otros) Apoyándose para lograr un objetivo juntos Ayudar a otras personas</p> <p>¿Con quién o quiénes? ¿Qué actitudes demuestra?</p>	
<p>6. Ha presenciado usted momentos en los cuáles su hijo(a) ha:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Golpeado a otros niños(as). - Insultado verbalmente a otros niños(as). - Realizado algún acto de grosería hacia otros niños(as). - Quitarles cosas a otros niños(as). <p>En caso de ser afirmativa la respuesta. ¿Qué actitud demuestra su hijo(a)?:</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - Sigue jugando. - Pide disculpas inmediatamente. - Se aleja por un tiempo y luego vuelve donde el niño(a) para pedir disculpas o jugar. - Mencione otras. 	
7.¿Qué hace su hijo(a) para demostrar afecto (cariño, amor, aprecio) a otras personas?	
<p>8. Su hijo(a) cómo demuestra que está:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Feliz ● Triste ● Enojado ● Preocupado* <p>(Preguntar por separado)</p>	
9. ¿Para usted qué es que su hijo(a) esté preocupado por alguien? ¿Cómo lo demuestra?	
Procesos de socialización	
Preguntas	Respuestas
10. Si su hijo o hija se pelea con un hermano u otro niño/a. ¿Qué hace usted?	
11. ¿Qué hace usted para enseñarle a su hijo(a) a que controle y exprese sus emociones? y para relacionarse con los demás niños (as)	
<p>12. ¿Qué valores cree que son más importantes de inculcar o enseñar a los niños y niñas? Alternativa: ¿Qué principios piensa usted que son los más importantes de inculcar o enseñar a los niños y las niñas? Codificar sí fue necesario decirles los valores o cambiar el término. ¿Cómo se los enseñan a sus hijos (as)?</p>	

Prácticas de crianza	
Preguntas	Respuestas
<p>13. ¿En cuáles indicaciones es más frecuente que su hijo(a) le desobedezca?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Para cambiar de comportamiento ● Para ayudar en alguna tarea ● Para cumplir responsabilidades <p>Cuándo su hijo/a le desobedece ¿Cuál es su reacción y cuáles medidas toma con él/ella?</p> <p>¿Podría darnos algunos ejemplos de cómo y cuándo establece normas y reglas con su hijo(a)?</p>	
<p>14. ¿Qué opina de medidas como dar “una nalgada” al niño/a cuándo desobedece? ¿Cree que el castigo físico sirve? ¿Cree que le hace daño a su hijo o hija?</p>	
<p>15. Cuándo su hijo(a) hace algo que es agradable para usted ¿Qué hace usted? ¿Le da recompensas? Si la respuesta es afirmativa se le pregunta ¿cuáles? (importante determinar si son materiales o emocionales – sociales)</p>	
<p>16. Por último, ¿Considera que hay algún tema que quisiera profundizar o que no se habló y siente que es importante en las prácticas de crianza de las familias?</p>	

Apéndice E. Matriz de codificación y categorización de entrevistas a las figuras parentales

Matriz de codificación y categorización de entrevistas a las figuras parentales		
Emociones y sentimientos que manifiestan los niños y niñas en determinados momentos.		
Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información

<p>Expresión de felicidad</p>	<p>Expresiones que realizan los niños y las niñas cuando están felices, sonríen, hacen expresiones faciales de agrado y comportamientos que manifiestan el disfrute.</p>	<p>En esta subcategoría las figuras parentales indican que los niños/as expresan su felicidad de diversas formas entre las que mayores veces mencionan es que notan que el niño/a está feliz porque sonríe mucho, también porque les expresan que están felices, gritan y dicen frases como es lo máximo! ¡es genial, “Te quiero mucho”, otra de las acciones que realizan es que no paran de saltar, correr, jugar algunos de ellos/as lo expresan bailando o cantando, dibujando caritas felices.</p>
<p>Momentos en los que los infantes se preocupan por el bienestar de otra persona</p>	<p>Momentos en los que los infantes se preocupan por el bienestar de otra persona.</p>	<p>Los resultados evidencian las maneras en que los niños muestran preocupación por otras personas según esta categoría la demuestran de diversas formas, por ejemplo en el hogar cuando se preocupan hacen preguntas por esa persona, si saben que alguien se lastimó preguntan directamente si están bien, o que les pasa, entre hermanos si uno se lastima el otro busca como consolar al que se lastimo, o corren a prestarle ayuda o si es un adulto buscan opciones para hacer que este se sienta mejor, como el darle una curita.</p>
<p>Expresiones que realizan los niños y las niñas cuando están enojados</p>	<p>Acciones/ expresiones que realizan los niños y las niñas cuando están enojados. Los niños pueden expresar su enojo gritando, empujando, golpeando o peleando.</p>	<p>En esta subcategoría las figuras parentales comentan que los niños y niñas, expresan su enojo de manera física cruzando los brazos, haciendo “trompas” y también de manera verbal expresando que están enojados.</p>
<p>Expresiones de tristeza que manifiestan los niños y niñas</p>	<p>Acciones/emociones que realizan los niños y niñas cuando están tristes. Suele manifestarse con el llanto, o expresiones faciales que denotan tristeza.</p>	<p>Para esta categoría los entrevistados coinciden que los niños /as demuestran su tristeza por medio del llanto ellos mencionan que lloran mucho cuando están tristes, otra de las formas de demostrar que están tristes es porque no quieren hablar, se aíslan, también expresan que están tristes y comunican el motivo de su tristeza, o caso contrario no hablan.</p>
<p>Estrategias que utiliza el adulto para ayudar a los infantes a regular sus emociones</p>	<p>Forma en la que las figuras parentales les enseñan a los niños y niñas a conocer, expresar y regular sus emociones.</p>	<p>En esta categoría las figuras parentales mencionan una serie de estrategias que utilizan para enseñar a sus hijos e hijas a regular sus emociones entre la mayor cantidad de coincidencias están hacen ejercicios de respiración.</p>
<p>Procesos de socialización</p>		

Percepción de las figuras parentales con respecto a los procesos de socialización		
Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información
Valores	Principios de la crianza necesarios para relacionarse en sociedad.	En esta categoría la mayoría de las figuras parentales resaltan como valores importantes de inculcar en sus hijos/as en primer lugar el respeto, y hacen referencia al respeto por ellos mismos, por los demás e inclusive el respeto hacia la naturaleza, como lo indica.
Manifestaciones de afecto	Formas en que los niños y niñas dan muestras de afecto a otros.	En esta categoría se puede concluir, que los y las entrevistados mencionan como común denominador que los niños/as demuestran afecto de diversas formas pero las más comunes son el contacto físico por medio de abrazos y besos, también lo expresan de manera verbal prácticamente en su totalidad menciona que ellos les dicen te amo en primer lugar a la mamá, papá , hermanos y abuelos y tíos y en menor medida lo hacen con otras personas, también realizan otras acciones como hacerle “piojito” acurrucarse en papá o mamá, llama la atención que algunos padres se refieren a esas muestras de afecto como una actitud extrovertida, empalagosa, cariñosa o cariñosa, afectivo.
Procesos de socialización	Aspectos éticos morales, cognitivos sociales y afectivos sociales de los niños y las niñas que se involucran en la interacción con los otros y que promueven la prosocialidad.	En esta categoría se hace mención de los proceso de socialización en la que se desenvuelven los niños en la cotidianidad, en cuanto a lo cognitivo social en su gran mayoría las figuras parentales mencionan que ellos intervienen cuando su hijo/a pelea con un compañero/a le dicen al niño/as porque razones no es correcto que peleen o porque no deben ellos regañar a su compañero o compañera. Por otra parte, hacen mención del desarrollo moral ético, hablan de la conciencia de la niñez para identificar normas y aquellas acciones que no están bien.
Prácticas de crianza		
Influencia de las prácticas de crianza en las conductas prosociales		

Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información
Castigo físico	Uso y opiniones de las personas encargadas sobre el castigo físico.	La mayoría de las personas entrevistadas dicen que ellas hacen uso del castigo físico como consecuencia, a los berrinches, a la desobediencia y para corregir comportamientos del niño y niña y que este haga caso. Sin embargo, en menor medida las figuras parentales mencionan que para ellos el castigo físico no es una opción lo consideran como agresión, que no se debe corregir con golpes, que el castigo físico daña la confianza, que con este los niños no van a obedecer más y se convierte en un patrón a seguir por parte del niño.
Disciplina en el hogar	Conjunto de reglas o normas que utilizan los padres en la crianza o para hacer que la niñez cumpla con los deberes en el hogar y percepciones o actitudes de las figuras parentales en las prácticas de crianza y el tema de disciplina.	<p>En el tema de la disciplina las figuras parentales utilizan diferentes reglas, las que más concurrentes son quitarle el teléfono al niño y niña cuando están castigados, también otra de las reglas es que el no use el teléfono en la mesa cuando están comiendo, también le poden condiciones y consecuencias al niño y niña para que pueda usar el teléfono por ejemplo primero hacer tareas de la escuela o las del hogar, y luego pueden usar el teléfono.</p> <p>Adicional a esto, las figuras parentales indican que le asignan tareas a sus hijos y hijas acordes a su edad, entre las tareas que mayormente establecen son recoger ropa, sus juguetes, los zapatos, echar la ropa sucia en la canasta, llevar su plato a la pila e incluso lavarlo, limpiar la mesa, ordenar su cuarto, guarda la ropa en su gaveta, cambiarse la ropa cuando llegan del centro educativo, guardar los zapatos, también manifiestan que establecen una secuencia de pasos que deben seguir los niños y niñas.</p> <p>Las reglas que mencionan las figuras parentales que utilizan para que sus hijos y hijas cumplan con sus tareas en el hogar, son no darles permiso de hacer otra actividad, no ver televisión, no ir a pasear, no jugar, no dejarlo usar el teléfono hasta no terminar las tareas escolares o del hogar o hasta no haber recogido los juguetes.</p> <p>En esta categoría la percepción que tienen las figuras parentales con respecto a la disciplina en su mayoría ellas indican que el castigo físico</p>

		es necesario en ocasiones cuando los niños y niñas después de hablarles y hablarles no hacen caso.
Formas de educar a los infantes	Conductas que realizan las figuras parentales con el fin de educar al niño/a para que este se comporte de acuerdo con los valores que consideran importantes.	Dentro de esta categoría se encuentra información en la que las figuras parentales señalan en su gran mayoría que procuran enseñar valores, y principios de respeto, honestidad, amor al prójimo, para que sus hijos e hijas sean personas sociables, cooperativos, que compartan aunque no lo deseen y ayuden a otras personas para que se dé una buena convivencia, aprovechar las situaciones que se dan en la cotidianidad para enseñar normas de convivencia, que pidan las cosas no las arrebaten, que cuiden a los más pequeños de la casa.
Inducción parental	Forma en la que el adulto (madre o padre) interviene en una situación determinada para promover la crianza de acuerdo a sus valores y opiniones.	Las figuras parentales intervienen cuando los niños y niñas pelean con sus hermanos las figuras parentales les dicen que no peleen porque son hermanos que compartan o si es con un bebé igual decirle que el bebé necesita más cuidado y que más bien lo cuide, o si dicen alguna palabra que consideran no adecuadas hablan con el menor para explicarle que no la debe decir, también hablar con el niño/a y preguntarle cómo se siente para que pueda expresar sus emociones y que las acepte, motivan a sus hijos y niñas a que intenten una y otra vez hasta lograr lo que desean, que sean tolerantes y respetar las decisiones de los demás, también han aprendido a que cuando hay varios niño/as en la casa es normal que pelean y por eso no se debe castigar hay que dejarlos que resuelvan sus problemas o diferencias y si es algo más complicado como que se peleen y quieran golpear al otro intervienen.
El modelado que ejercer en los niños y niñas las figuras parentales.	Acciones que realizan las figuras parentales como modelado de acciones socialmente aceptadas para	En la categoría de modelado parental en su gran mayoría mencionan que enseñan acciones socialmente aceptadas con el ejemplo lo ven como la única forma de enseñar, desde el punto

	<p>sus hijos e hijas y que ellos consideran socialmente aceptadas.</p>	<p>de vista de las figuras parentales realizan trabajo colaborativo para que el hijo e hija aprenda a compartir, recolectan la basura para que el espacio común esté limpio, ayudan a otros a personas por la satisfacción de ayudar sin un interés de por medio para que los niños y niñas vean, también se le modela como compartir entre la familia para que el niño/a aprenda a compartir.</p> <p>Además, los participantes recalcaron que modelan el respeto en las interacciones que tienen la cotidianidad en las familias y lo han hecho desde que sus hijos y hijas estaban muy pequeños y pequeñas, aunado a esto el control de emociones que tienen las figuras parentales y le explican al niño y niña que todos se enojan, pero no se debe agredir ni gritar a los demás si se está enojado, por otra parte modelan en casa el cuidado al adulto mayor y cuestionar al niño.</p>
<p>Motivación parental para realizar diversas acciones (recompensa emocional y material)</p>	<p>Las figuras parentales motivan de diversas formas a los niños y niñas para realizar diversas acciones.</p> <p>Se le brindan felicitaciones verbales a los niños y niñas cuando realizan acciones deseadas por los adultos.</p> <p>Se le brindan objetos tangibles a los niños y niñas cuando realizan acciones deseadas por los adultos.</p>	<p>La gran mayoría de las figuras parentales indican que la forma de motivar a sus hijos e hijas es diciéndoles frases que les fomente la autoestima. En esta categoría las figuras parentales indican como primer punto que le dan abrazos y besos a sus hijos cuando estos realizan acciones que ellos desean. En esta categoría las figuras parentales concuerdan cuando sus hijas e hijos obedecen.</p>
<p>Decisiones en la crianza</p>	<p>Decisiones que toman con respecto a la crianza padres, madres o encargados.</p>	<p>En esta categoría las figuras parentales indican la injerencia que tienen ambos padres u otros miembros de la familia en la decisiones con respecto a la crianza de los niños y niñas, la mayor cantidad de respuestas indican que las decisiones y acuerdos con respecto a la crianza de los infantes las toman en común acuerdo papá y mamá.</p>
<p>Conductas prosociales</p>		
<p>Percepción de los cuidadores primarios en cuanto a la manifestación de conductas prosociales</p>		

Subcategoría	Descripción operacional	Descripción operacional
Concepto que le dan las figuras parentales a la conducta prosocial.	Definición que se le atribuye al término “prosocialidad”.	Según las ideas concebidas por los participantes sobre el término de prosocialidad la gran mayoría relaciona este concepto con la parte de socialización del niño, algunos de ellos mencionan que es ser parte de la sociedad o de que el niño o niña se adapte a la sociedad y de proveer al infante todo lo que necesita. Sin embargo, una de las participantes señala que el concepto se debe a conductas de ayuda por iniciativa del infante.
Decisión de jugar cooperativamente	Elección de cada niño o niña por sí solos de jugar cooperativamente con sus pares.	En esta categoría la mayoría de las figuras parentales resaltan que los niños les gustan jugar en grupo y entre ellos se organizan y crean sus propias dinámicas de juego; por otra parte mencionan la iniciativa de los niños en paseos a buscar a otros niños para realizar juegos grupales, además que hay momentos en que los niños si juegan juntos, pero por momentos ellos lo dicen o demuestran que quieren jugar solos.
Motivación-prosocial	Forma en la que las personas adultas le incentivan a sus hijos e hijas a ser prosociales.	En esta categoría las figuras parentales en su gran mayoría mencionan que utilizan situaciones de la cotidianidad del hogar y del centro educativo para motivar a sus hijos e hijas a cuidar y ayudar a otros, entre ellos a sus pares y adultos mayores sin que esperen ser retribuidos por lo que hacen.
Decisión de compartir con sus pares	Decisión de cada niño o niña de compartir con pares, sus juguetes, útiles, comida sus pertenencias u otros.	Los resultados proyectan que los niños tienden a compartir con mayor facilidad cuando son juguetes, algunos de ellos al inicio del juego como que no quieren compartir los juguetes con otros niños, pero al rato ya juegan y no les molesta que los demás niños jueguen con sus juguetes, las figuras parentales hacen mención de que sus hijos no son egoístas porque si comparten sus juguetes, también señalan en menor medida que cuando el juguete favorito del niño y niña eso si no lo comparten, prefieren guardarlo para que los demás niños y niñas no se los toquen; por otra parte señalan que a sus hijos les gusta compartir con otros niños y adultos (galletas, confites, refresco, chocolate).

<p>Acciones que los infantes desarrollan para ayudar a otras personas.</p>	<p>Acciones que realizan los niños y las niñas en beneficio de otros.</p>	<p>El principal punto que se analiza en dicha categoría es que los niños y las niñas cuando ven que un adulto u otro niño o niña necesita ayuda en una situación difícil ellos y ellas buscan la manera de ayudarlos y si no pueden buscan y piden ayuda para esa persona, entre otro de los puntos común y que se reitera en las entrevistas es que los niños y niñas les gusta ayudar a los adultos mayores entre ellos a sus abuelos y ofrecerles ayuda para que caminen, con los medicamentos, darle frutas entre otros, cuando algún miembro de la familia está enfermo o se lastiman buscan alternativas como ponerle pañitos con agua o “venditas” para que se sientan mejor.</p>
--	---	--

Apéndice F. Consentimiento Informado para las docentes REDCUDI



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, número de cédula de identidad _____, después de haber leído y comprendido a cabalidad todos los detalles referentes a mi papel en la investigación _____ estoy totalmente de acuerdo en mi participación en el estudio.

Riesgos al firmar este consentimiento: Participar en este estudio no significa para usted ningún riesgo, ni físico, ni psicológico, ni legal.

Beneficios al firmar este consentimiento: Usted no recibirá un beneficio económico por participar en este proyecto de capacitación, aunque la experiencia que obtengan los profesionales de la Universidad Nacional puede ser de mucha ayuda para mejorar la atención de familias con personas menores de edad en el futuro.

Voluntariedad: Su participación en este estudio es voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los cuales tiene derecho, ni a ser castigada de ninguna forma por su retiro o falta de participación.

Confidencialidad: La información que se recopile en esta investigación será tratada con estricta confidencialidad, por lo tanto, los cuestionarios con la información que usted brindó serán identificados con un número que no permitirá relacionarlo con usted. Los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Las bases de datos de este estudio podrán ser utilizadas para futuros análisis y prácticas de cursos, igualmente de manera anónima. La información que surja de la investigación y los resultados publicados podrán ser leídos en revistas científicas y de interés general.

Información: Antes de dar su autorización para este estudio, usted debe haber hablado con Malissa Fallas Jiménez, Marzenette Carrillo Ramos, Paola Valla García, Fioralla Chávez

Apéndice G. Entrevista semiestructurada docentes REDCUDI

Entrevista semiestructurada

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Entrevista virtual

Autoras: Marcenette Carrillo Ramos, Melissa Fallas Jiménez, Fiorella Chevez, Paola Valle Garcia y Rosa Miranda Rodríguez.

Objetivo: Indagar a las docentes sobre los procesos de socialización (en las áreas de desarrollo moral, desarrollo cognitivo social y desarrollo afectivo social) que se desarrollan en el ámbito educativo, de niños y niñas de 3 a 6 años para promover las conductas prosociales.

Indicaciones: El instrumento consta de 21 preguntas abiertas las cuales deben ser contestadas en las casillas en blanco, se solicita dar información fidedigna.

El presente instrumento tiene como finalidad realizar una entrevista con presencialidad remota a docentes REDCUDI.

Consentimiento informado: Los resultados de este estudio serán utilizados como parte de documentos académicos y publicaciones científicas, para la cual se solicita su consentimiento previamente, para grabar y utilizar la información.

Fecha:	
Nombre del entrevistador:	
Profesión del entrevistado/a:	
Nombre del entrevistado/a:	
Experiencia en primera infancia del entrevistado/a	
Conocimiento de prosocialidad	
Preguntas	Respuestas
1. ¿Desde su profesión, como podría definir la prosocialidad?	
2. ¿Qué variables considera usted que promueven el desarrollo de las conductas prosociales? ¿Podría mencionar algunas?	
3. ¿Cómo potencia desde su rol docente, las conductas prosociales en los niños y niñas?	
4. ¿Cuál es el rol que cumplen las figuras parentales en la formación de las manifestaciones prosociales en los niños y las niñas de 3 a 6 años?	
5. ¿Cómo visualiza que en la unidad verde (exploración del medio social, cultural y natural) de la guía pedagógica del nacimiento a los 4 años de edad se promueve la prosocialidad?	
6. ¿Cómo visualiza que en la unidad morada (Interacción social y cultural) del Programa de Estudio de Educación Preescolar se promueve la prosocialidad?	
Procesos de socialización	
Preguntas	Respuestas
7. ¿De qué manera define los procesos de socialización?	

8. ¿Qué procesos o variables considera que contienen los procesos de socialización?	
9. ¿Los niños y niñas piden disculpas a sus pares cuando los lastiman? ¿ De qué manera?	
10. ¿De qué maneras promueve la comunicación y el diálogo positivo y constructivo con sus alumnos?	
11. Si un niño o niña se cae, ¿cuál es la reacción de los demás ante esta situación? Explique	
12. ¿Cuándo un niño o niña está triste cómo actúan los demás ante esta situación?	
13. ¿Qué estrategias utiliza para disminuir, prevenir o extinguir las conductas violentas en el ambiente educativo?	
14. ¿Los estudiantes resuelven los conflictos entre ellos o acuden a usted? ¿Y de qué manera usted media esas situaciones?	
15. ¿Podría mencionar algunas de las muestras de afecto, que son más frecuentes entre pares y los momentos o en las situaciones que se dan?	
16. ¿Podría mencionar algunas conductas que los niños y niñas han demostrado en el ambiente educativo, en beneficio de otros sin que estas se le soliciten?	
Prácticas de crianza	
Preguntas	Respuestas
17. ¿Cuál es el rol que cumple el docente en la construcción de las conductas prosociales de los niños y niñas?	
18. ¿Cómo ha hecho para que sus estudiantes cumplan con normas o las reglas que usted les enseña? ¿Podría usted ofrecer algunos ejemplos?	
19. ¿Qué métodos o estrategias utiliza usted para moldear las relaciones interpersonales en el centro educativo?	

20. ¿Qué medidas toma en el aula cuando un niño/a comete una falta como golpear o arrebatarle algo a su compañero/a? Mencione cuáles.	
21. ¿Por medio de qué estrategias promueve valores durante la interacción con los estudiantes? Mencione cuáles.	

Apéndice H. Matriz de codificación y categorización de entrevistas a docentes REDCUDI

Matriz de categorización y codificación para las entrevistas a las docentes		
Procesos de socialización y su influencia en el desarrollo de la prosocialidad		
Influencia de la socialización y el desarrollo de la conducta prosocial en la infancia		
Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información
Desarrollo cognitivo social y su promoción	Definición que le atribuyen al término “cognitivo social”. Estrategias que utilizan las docentes para trabajar el desarrollo de habilidades en las que el niño/a interiorice lo que es aceptable e inaceptable y sea capaz de cuestionar porque hay acciones que son aceptadas o no (en la familia, en la escuela y en la comunidad).	Las docentes en esta subcategoría mencionan que el desarrollo cognitivo tiene relación con la socialización, establecer relaciones interpersonales, manifestar cómo se sienten, el conocimiento de sí mismo, conductas positivas, apoyar y compartir con otras personas. Además, algunas participantes acotan que el desarrollo cognitivo, hace referencia a las demandas sociales o bien se inclinan al aprendizaje.
Desarrollo moral y su promoción	Definición que le atribuyen al desarrollo moral y su promoción.	Se relaciona el desarrollo moral con los valores, las conductas bien aceptadas o no, normas, límites, la socialización y responsabilidad, el respeto, capacidad para decidir si algo es bueno o malo, la forma de expresarse con las otras personas y los lineamientos para convivir en sociedad. Asimismo, hacen alusión a aspectos de ética, moral, enseñar límites y por último dar una consecuencia a una acción incorrecta. En cuanto a la socialización se debe buscar la forma de hablar con los niños y niñas cuando está realizando alguna acción inadecuada, incluir el aprendizaje de los valores, incentivar las normas sociales con conductas cotidianas. Es importante modelar las acciones con el ejemplo.

<p>Desarrollo afectivo social y su promoción</p>	<p>Definición que le atribuyen al concepto afectivo social y su promoción.</p>	<p>En cuanto al desarrollo afectivo las educadoras hacen referencia a aspectos como habilidades sociales, hábitos de cortesía, empatía, conductas que me permiten demostrar afecto, sentimientos, emociones, las relaciones que se establecen con las personas, familia, comunidad. Además, mencionan que tiene relación con las normas sociales, lo que está correcto o no, el ser amables con los otros, “trabajar las emociones eficazmente” y expresarse libremente.</p> <p>Se emplean estrategias con la ayuda de la psicóloga, acercarse a las figuras parentales, comunidad y realizar eventos en conjunto, también es fundamental que se demuestre el respeto, el amor, y se desarrollen acciones en conjunto con las personas infantiles.</p>
<p>Situaciones que se vivencian por la pandemia a causa de la Covid-19</p>		<p>Seguidamente respecto a la pandemia las docentes destacan que esta situación afectó en las manifestaciones de cariño y el contacto físico entre los infantiles, puesto que debido al protocolo que se utiliza a causa de la Covid-19 los infantiles no podían abrazar, dar besos, tomarse de la mano, por lo que ellas piensan que esto podría representar algo negativo para el desarrollo socioafectivo de los niños y las niñas. Aunado a esto las clases en el período de confinamiento se realizaron a través de una pantalla o plataformas virtuales, motivo por el cual también se limitaron las interacciones entre los infantiles y la docente.</p>

Muestras de afecto más frecuentes entre los niños y niñas	Diversas formas, momentos y situaciones en las que los niños y niñas demuestran afecto hacia los demás.	Las muestras de afecto más frecuentes son los besos, abrazos, amistad, paz, socialización, regalar un dibujo, hacer muestras de cariño. Pero debido a la pandemia estas conductas se han tenido que minimizar o realizar de diferentes formas. Mencionan algunas conductas que los niños y las niñas realizan de forma espontánea, abrazos, cariños en la espalda al momento de la siesta, besos, palabras bonitas, caricias. Además, acotan que hay algunas conductas de preocupación, dolor hacia acciones que afectan a los otros.
Promoción docente de los valores	Acciones docentes para promover los valores.	Con respecto a los valores comentan que se trabaja una semana el tema y está enfocada en realizar talleres u obras de teatro, también lo promueven por medio de vídeos, mesa redonda, y se desarrolla en el compartir e interactuar en los juegos con sus compañeros, y la relevancia que se le da al modelado de la persona adulta. Además, es indispensable trabajar los modales como, por ejemplo, “buenos días”, “buenas tardes”, “gracias”, entre otros.
Medidas ante manifestaciones de agresividad	Medidas que toman las docentes en el aula ante situaciones tales como cuando un niño golpea, le arrebató o quita algo a un compañero o compañera.	En lo que concierne a esta categoría, las participantes resaltan que se le debe incentivar a los niños y niñas a pedir disculpas, utilizan estrategias concretas “estrellitas”, motivar a que exista la espera, dialogar, realizar investigaciones para conocer cuál es el motivo por el que se da la conducta, establecer reglas. Por último, que el niño o la niña aprenda a que cuando se ejecuta una acción incorrecta hay una consecuencia.
Percepción docente ante los conflictos en el hogar	Estrategias o soluciones que consideran las docentes que pueden utilizar las familias para modelar a la niñez la solución de conflictos en el hogar.	Se menciona que las figuras parentales deben ser un ejemplo en el hogar, la conducta tiene que ser modelada por el adulto, se puede incentivar por medio del diálogo, que debe establecerse disciplina en el hogar. Del mismo modo, resaltan que es indispensable ser una guía para las personas adultas, debido a que necesitan de herramientas para lograr educar a las personas infantiles.
Reacciones emocionales de los niños y las niñas		

Acciones que realizan los niños y niñas ante las emociones de sus compañeros y compañeras en diversas circunstancias		
Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información
Capacidad de los infantes para reconocer las emociones que presentan otros niños y niñas	Capacidad de los niños y niñas para identificar estados emocionales de otras personas en situaciones específicas.	Mencionan en esta subcategoría que un niño o niña expresa que está triste porque la madre no “le compra un helado”, una de las maneras en las cuales identifican el estado emocional de otro niño es cuando observan que un bebé está llorando, le traen un juguete para animarlo y juegan con él o ella, también cuando se establecen momentos de diálogo las docentes rescatan que los niños y las niñas al escuchar a los demás expresar lo que sintieron, lo notan y lo comentan, debido a esto todos mencionan algún motivo por el cual se han sentido tristes. Además, comentan que los infantes se preocupan mucho por los demás por iniciativa propia.
Reacción de los infantes ante accidentes de otros niños y niñas	Reacciones y acciones que tienen los niños o niñas ante situaciones tales como cuando un compañero se cae, resbala u otra.	En este mismo sentido para las reacciones que tienen los infantes cuando otro niño o niña tiene algún accidente (como una caída), las educadoras mencionan que ellos y ellas por iniciativa propia inmediatamente le ayudan a los demás a levantarse, los limpian y los llevan a tomar agua, también les dan un beso y ponen una carita triste. Asimismo, recalcan que es bastante común que los infantes cuando ven que alguien se cae dejan lo que están haciendo para ir a auxiliarlos, están manifestando empatía, solidaridad, comprensión, y tratan de ayudar a los otros. Por otro lado, las participantes mencionan cuáles son las acciones que realizan los infantes cuando otro está triste, por ejemplo comunicarle a la docente que al compañero o compañera le sucede algo, también resaltan que dependiendo de la edad de los niños y niñas no se dan cuenta de que están tristes, ya que al ser más pequeños esa expresión pasa un poco desapercibida. Sin embargo, los que tienen más afinidad con el infante se dan cuenta de lo que sucede y le dan un abrazo o lo motivan a seguir jugando o se acercan a animarlo para que se sienta mejor.
Acciones que realizan los niños y niñas cuando algún compañero o compañera está triste	Acciones/emociones que realizan los niños y niñas cuando ven que otro está triste. Suele manifestarse con el	En lo que corresponde a esta subcategoría, se comenta aspectos como decirle a la docente que al compañero o compañera le sucede algo, también mencionan que algunos de los niños y niñas no se dan cuenta

	llanto, o expresiones faciales que denotan tristeza.	de que están tristes, porque son más pequeños. Sin embargo, los que tienen más afinidad con el infante se dan cuenta de lo que sucede y le dan un abrazo o lo motivan a seguir jugando o se acercan a animarlo para que se sienta mejor.
Sentimientos a causa del distanciamiento social por motivo de la COVID-19	Las docentes indican los aspectos en los cuáles tanto docentes, familias como niños se han visto afectados por la pandemia y que provoca el distanciamiento.	En cuanto a esta subcategoría se hace referencia a aspectos de la pandemia por la Covid-19, la docente responde a sus estudiantes sobre los fallecimientos a causa de la enfermedad e invita a los niños y niñas a hacer una reflexión sobre la vida real y les pregunta acerca de lo que sienten, piensan. Por otro lado, mencionan las complicaciones que han tenido respecto a las clases virtuales, ya que algunos de los estudiantes no se conectan o no participan y por lo tanto no se establecen interacciones entre pares, pues la falta del contacto presencial repercute en la convivencia entre los infantes. En este mismo sentido, las docentes resaltan que algunos niños y niñas se deben ausentar de la institución, debido a la Covid por motivos de que algún familiar está enfermo, por lo que también afecta en las relaciones interpersonales que se dan entre los compañeros y compañeras.
Consuelo ante cualquier estado de ánimo de otros infantes		
Elementos del perfil profesional de las docentes en relación con las tendencias que establecen en la mediación pedagógica en cuanto a las conductas prosociales		
Prácticas, mediación, estilos pedagógicos o acciones que realizan las docentes.		
Subcategorías	Definición operacional	Resumen de la información
	Hace referencia al último grado académico/técnico del entrevistado.	<p>KM09: Soy bachiller graduada en Primero y segundo ciclo con énfasis en Inglés.</p> <p>AS08: Licenciatura</p> <p>AS11: Bachillerato</p> <p>RK01: Bachillerato</p> <p>EB12: Técnico</p>

		<p>KC15: “Licenciatura”</p> <p>SO05: Bachillerato</p> <p>DD04: Docente en Educación Preescolar, licenciatura.</p> <p>KB14: Trabajadora social, pero, me desenvuelvo con la niñez como maestra.</p> <p>KS06: Docente de educación media con énfasis en inglés. Y tengo licenciatura.</p> <p>NH10: Lic. En educación preescolar.</p> <p>NM02: Maestra graduada del ideal de Montessori, desde hace 36 años.</p> <p>PG03: Maestra de preescolar y tengo estudios en administración de centros infantiles.</p> <p>YN16: Licenciada en educación infantil y preescolar.</p>
Rol docente en las conductas prosociales		
Influencia de las personas docentes en el desarrollo de la prosocialidad		
Subcategoría	Descripción operacional	Resumen de la información
Concepto e importancia de la prosocialidad	Definición que le atribuyen al término “prosocialidad”. Valoración que hacen las docentes sobre la utilidad o beneficios que tiene la prosocialidad en los niños/as.	Las participantes acotan que tiene que ver con las conductas positivas, las relaciones con los otros, el compartir, el altruismo “ponerse en el lugar del otro”, socializar, hacer algo en pro de la sociedad, conductas de ayuda sin obtener un beneficio propio o una recompensa. Del mismo modo hacen referencia a la parte social del niño y algunas mencionan que tiene relación con los derechos y obligaciones también hacen referencia a aspectos como desarrollar la empatía con los niños y niñas, al hacer actividades en las cuales ayuden y compartan con los demás. Además, mencionaron que una estrategia que usan es el trabajo de talleres con los padres y madres, en los cuales se motiva al niño o

		niña a expresar lo que sienten a través de un cuento.
Habilidades que trabajan en el aula para promover las conductas de ayuda	Acciones docentes para promover la prosocialidad. Habilidades que las docentes consideran importantes de trabajar en el aula para potenciar conductas prosociales.	En cuanto a la promoción de la prosocialidad rescatan que, con el ejemplo, el involucrar a los niños y niñas en las acciones de la vida cotidiana, desarrollar actividades de convivencia, demostraciones de amor hacia otros, se incentiva a realizar trabajos en equipos. En adición a esto, otra forma es que les piden a los niños y niñas realizar donaciones de ropa, juguetes, entre otros. En esta subcategoría se acota que, para promover las conductas prosociales en el aula, se pueden desarrollar habilidades como trabajo en equipo, convivencia, autoestima, conciencia de sí mismo, empatía, respeto por el otro, valores, compartir, ayudar al más pequeño, relacionarse con los otros y expresar sus emociones.
Aspectos del contexto educativo que promueven la prosocialidad	Actividades curriculares, extracurriculares y contextualizadas en las que los niños y niñas interactúan, se relacionan y trabajan en equipo.	Como punto de partida en esta subcategoría se retoman aspectos como valores, virtudes, educación, interacción por medio de juegos y con la naturaleza, respeto, apoyo, sensibilización. En adición a esto, las educadoras mencionaron que una forma de trabajarlo es realizar juegos en los cuales los niños utilicen muñecas y se observa cuál es la interacción que realizan con los objetos, esto para trabajar los roles de género. Por otro lado, las educadoras resaltan que en las instituciones realizan algunas actividades extracurriculares como talleres con las figuras parentales, en los cuales se trabajan la convivencia, por ejemplo, al incentivar que en los hogares se lea un cuento en familia, con el fin de que los infantes puedan expresar cómo se sienten, también acotan algunas actividades extracurriculares como feria de las artes, feria científica, feria cultural, olimpiadas de educación física, feria del agricultor, en las cuales se busca involucrar a las figuras parentales.
Conductas de ayuda por solicitud de otros	Conductas de ayuda que los niños y niñas realizan por solicitud de las docentes u otra persona.	Mencionan conductas por solicitud cuando los niños y niñas desean ayudar a la profesora a recoger sus juguetes para obtener el beneficio de ir al parque de

		juegos. Asimismo, acotó que los estudiantes son muy serviciales con los otros y la educadora.
Conductas de ayuda espontáneas	Conductas de ayuda que los niños/as realizan de manera espontánea.	Las docentes hacen referencia a conductas de ayuda espontáneas como ayudar a los compañeros o compañeras con trabajos de la clase, compartir comida, ropa o materiales escolares, ser serviciales, ayudar a barrer el aula o a levantarse cuando alguien se cae. Además, demuestran conductas empáticas, solidarias y cooperan con los demás.
Inhibición docente de la prosocialidad	Acciones docentes que pueden disminuir el desarrollo de la prosocialidad.	En esta subcategoría las docentes comentan que a veces no les permitimos a los niños y niñas el ser prosociales, para que se den estas conductas se debe establecer confianza, interactuar, ser empáticos, desarrollar valores. Debido a que esto es lo que hace falta en las aulas para promover las conductas prosociales.

Apéndice I. Taller “Crianza y disciplina positiva: en los zapatos de la niñez”

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Taller virtual

Autoras: Marcenette Carrillo Ramos, Melissa Fallas Jiménez, Fiorella Chevez, Paola Valle Garcia y Rosa Miranda Rodríguez.

Objetivo: Brindar un espacio para las figuras parentales en el cual se abordan aspectos de disciplina positiva y crianza con el fin de que conozcan herramientas y las pongan en práctica en la educación de los niños y niñas.

1. Indicaciones:

- Solicitamos su consentimiento para grabar la sesión, esto con el fin de tener acceso posteriormente a todas las respuestas de ustedes.
- Por favor, que hable solo una persona a la vez y levante la mano para indicar que quiere hablar.
- Queremos indicarles que no hay respuestas correctas ni incorrectas, solo opiniones diversas, que nos son de mucha utilidad en la investigación.

- ¿Tienen alguna pregunta al respecto?

**CRIANZA Y DISCIPLINA POSITIVA:
EN LOS ZAPATOS DE LA NIÑEZ**

CHARLA PARA MADRES, PADRES Y PERSONAS ENCARGADAS
DE NIÑOS Y NIÑAS.

Fecha: Sábado 13 de noviembre, 2021.

HORA: 2:00 P.M
SE HARÁ VÍA ZOOM
MEETING ID: 932 7618 5520
PASSCODE: PROSOCI123
LINK: HTTP://TINY.CC/HTVKUZ

EXPOSITORES

Dr. Luis Diego Conejo Bolaños
Psicólogo

Licda. Sofía Navarro
Docente de Educación Preescolar



Apéndice J. Consentimiento informado profesionales en ciencias políticas y psicología y docente especialista en derechos humanos

Apéndice J. Consentimiento informado profesionales en ciencias políticas y psicología y docente especialista en derechos humanos



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, número de cédula de identidad _____, después de haber leído y comprendido a cabalidad todos los detalles referentes a mi papel en la investigación _____ estoy totalmente de acuerdo en mi participación en el estudio.

Riesgos al firmar este consentimiento: Participar en este estudio no significa para usted ni para su hijo o hija ningún riesgo, ni físico, ni psicológico, ni legal.

Beneficios al firmar este consentimiento: Usted no recibirá un beneficio económico por participar en este proyecto de capacitación, aunque la experiencia que obtengan los profesionales de la Universidad Nacional puede ser de mucha ayuda para mejorar la atención de familias con personas menores de edad en el futuro.

Voluntariedad: Su participación en este estudio es voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los cuales tiene derecho, ni a ser castigada de ninguna forma por su retiro o falta de participación.

Confidencialidad: La información que se recopile en esta investigación será tratada con estricta confidencialidad, por lo tanto, los cuestionarios con la información que usted brindó serán identificados con un número que no permitirá relacionarlo con usted. Los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Las bases de datos de este estudio podrán ser utilizadas para futuros análisis y prácticas de cursos, igualmente de manera anónima. La información que surja de la investigación y los resultados publicados podrán ser leídos en revistas científicas y de interés general.

Información: Antes de dar su autorización para este estudio, usted debe haber hablado con Melissa Fallas Jiménez, Marcenette Carrillo Ramos, Paola Valle García, Fiorella Chévez Arce, Rosa Miranda Rodríguez o alguna de las personas investigadoras del proyecto y ellas deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si

Apéndice K. Entrevista semiestructurada dirigida profesionales en psicología

Entrevista semiestructurada dirigida profesionales en psicología	
Universidad Nacional Centro de Investigación y Docencia en Educación Entrevista virtual Autoras: Marcenette Carrillo Ramos, Fiorella Chévez Arce, Melissa Fallas Jiménez, Rosa Miranda Rodríguez y Paola Valle García. Objetivo: Indagar con las profesionales en psicología, sobre la prosocialidad, y el rol que desempeñan las figuras parentales en las prácticas de crianza y la promoción de las conductas prosociales de los niños y niñas de 3 a 6 años. Indicaciones: El instrumento consta de 8 preguntas abiertas las cuales se contestan en las casillas en blanco, se solicita dar información lo más precisa posible. El presente instrumento tiene como finalidad realizar una entrevista con presencialidad remota a las profesionales en psicología. Consentimiento informado: Los resultados de este estudio serán utilizados como parte de documentos académicos y publicaciones científicas, para la cual se solicita su consentimiento previamente, para grabar y utilizar la información.	
Fecha:	
Nombre de la entrevistadora:	
Nombre del entrevistado/a:	
Experiencia en primera infancia del entrevistado/a:	
Puesto en el que labora:	
Conocimiento de prosocialidad	
Preguntas	Respuestas
1. ¿Ha escuchado el término prosocialidad? Sí () No () <u>Sí:</u> Desde su profesión ¿Cómo podría definir la prosocialidad?	Sí () No ()

<p><u>No</u>: ¿Al mencionar la palabra prosocialidad, con qué lo relaciona?</p> <p>La prosocialidad son los actos que se realizan en beneficio de otras personas.</p> <p>¿Qué variables considera usted que promueven el desarrollo de las conductas prosociales?</p>	
<p>2. ¿Cuál es el rol que cumplen las figuras parentales en la formación de las manifestaciones prosociales en los niños y las niñas de 3 a 6 años?</p>	
Procesos de socialización	
Preguntas	Respuestas
<p>3. ¿Cómo pueden las figuras parentales modelar a los niños y las niñas de 3 a 6 años, la solución de conflictos en el hogar? Explique</p>	
<p>4. ¿Podría definir para usted qué es el desarrollo cognitivo social, el desarrollo moral, y el desarrollo afectivo social?</p>	
<p>5. ¿Cómo desde los ambientes familiares y educativos se puede fortalecer el desarrollo cognitivo social, moral, y afectivo social? Mencione algunos ejemplos posibles.</p>	
Prácticas de crianza	
Preguntas	Respuestas
<p>6. ¿Qué refuerzos o premios recomienda que se pueden utilizar para fortalecer el interés o esfuerzo de niños-as cuando logran determinado aprendizaje?</p>	
<p>7. ¿De qué manera las figuras parentales pueden promover en sus hijos e hijas la aceptación y conductas de empatía entre pares?</p>	
<p>8. ¿Algún comentario o aclaración que le gustaría aportar?</p>	

Apéndice L. Entrevista semiestructurada dirigida a profesionales en Ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales

<p>Entrevista semiestructurada dirigida a profesionales en Ciencias políticas y un doctor en ciencias sociales Universidad Nacional Centro de Investigación y Docencia en Educación Entrevista virtual Autoras: Marcenette Carrillo Ramos, Fiorella Chévez Arce, Melissa Fallas Jiménez, Rosa Miranda Rodríguez y Paola Valle García. Objetivo: Indagar con los profesionales en ciencias políticas y doctor en ciencias sociales, sobre los derechos y deberes que tienen los niños y niñas de 3 a 6 años y el rol que desempeñan las figuras parentales en las prácticas de crianzas y en la conformación de las conductas prosociales. Indicaciones: El instrumento consta de 10 preguntas abiertas las cuales se contestan en las casillas en blanco, se solicita dar información lo más precisa posible. El presente instrumento tiene como finalidad realizar una entrevista con presencialidad remota a profesionales en Ciencias políticas y académico de la UNA Consentimiento informado: Los resultados de este estudio serán utilizados como parte de documentos académicos y publicaciones científicas, para la cual se solicita su consentimiento previamente, para grabar y utilizar la información.</p>	
Fecha:	
Nombre de la entrevistadora:	
Nombre del entrevistado/a:	
Puesto en el que labora:	
Experiencia en primera infancia del entrevistado/a:	
Conocimiento de prosocialidad	
Preguntas	Respuestas
1. ¿Ha escuchado el término prosocialidad? () Sí () No	() Sí () No

<p><u>Sí</u>: Desde su profesión ¿Cómo podría definir la prosocialidad?</p> <p><u>No</u>: ¿Al mencionar la palabra prosocialidad, con qué lo relaciona?</p> <p>La prosocialidad son los actos que se realizan en beneficio de otras personas.</p>	
2.¿Qué variables considera usted que promueven el desarrollo de las conductas prosociales?	
3. Desde el enfoque de derechos humanos ¿Cuáles derechos tutelan el desarrollo prosocial en la infancia?	
4.¿De qué manera consideran que estos derechos contribuyen al desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia?	
Procesos de socialización	
Preguntas	Respuestas
5. ¿Desde los derechos de la niñez, de qué manera se promueve el desarrollo afectivo social en la familia, en la escuela y en la comunidad?	
6. ¿Desde los derechos de la niñez, de qué manera se fomenta el desarrollo cognitivo social en la familia, la escuela y la comunidad?	
7. Desde los derechos de la niñez, ¿cómo promover tanto en los ambientes familiares como en los educativos el desarrollo moral?	
Prácticas de crianza	
Preguntas	Respuestas
8. ¿Cómo cree que se asocian las prácticas de crianza con el desarrollo de la prosocialidad?	

<p>9. ¿Políticas públicas que promueven el desarrollo afectivo social en los niños y las niñas? Y ¿qué acciones concretas se llevan a cabo desde las instituciones para que esto se cumpla? *Si tiene dudas le mencionamos el Sistema Nacional de Protección Integral.</p>	
<p>10. ¿Algún comentario o aclaración que le gustaría aportar?</p>	

Apéndice M. Matriz de codificación y categorización para el análisis a los profesionales en ciencias políticas, psicología y un doctor en ciencias sociales

Matriz de codificación y categorización para el análisis a los profesionales en ciencias políticas, psicología y un doctor en ciencias sociales		
Procesos de socialización desarrollo integral y conductas prosociales desde la perspectiva de derechos		
Subcategorías	Descripción operacional	Resumen de la información
Definición de los procesos de socialización	Concepto que le brindan las profesionales al desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social.	<p>Cognitivo social Con relación a los procesos de socialización los profesionales resaltan que para el desarrollo cognitivo social inicia desde su nacimiento ya viene con conocimientos que son inherentes al ser humano, por ejemplo, la socialización y cómo puedo ir adquiriendo las habilidades sociales.</p> <p>Afectivo social En el caso del desarrollo afectivo social mencionan que éste tiene una gran influencia en la teoría del vínculo que establecemos con la madre, debido a que ésta nos explica por qué actuamos de tal manera o cómo se construyen los lazos entre la progenitora y su bebé. Además, comentan que los infantes al inicio son tímidos y después necesitan afecto, también depende del modelado de las figuras parentales o personas cercanas cómo se expresan amor y cómo el ambiente</p>

		propicia la manifestación de estas expresiones de afecto.
Fomento de los procesos de socialización en ambientes educativos y familiares	Hace referencia a cómo desde los ambientes familiares y educativos se puede fortalecer el desarrollo moral, cognitivo social y afectivo social.	<p>Moral</p> <p>Los participantes mencionan que el desarrollo moral es un conjunto de normas y depende de la cultura, creencias, y el contexto en el cual se desarrolle cada persona, ya que de esto depende de las acciones que se creen son correctas o no.</p> <p>De acuerdo con las respuestas que brindan los profesionales para fomentar estos procesos de socialización, es necesario que existan ambientes en los hogares en los cuales se les provea a los niños y niñas una alimentación sana, un espacio seguro libre de negligencia infantil (está comprobado que el maltrato daña el desarrollo de las neuronas y éstas mueren producto del estrés), disminuir el uso de aparatos tecnológicos y buscar ofrecerles a los infantes otros recursos de aprendizaje. Además, desde el aula o espacio educativo le permitamos al infante despertar su curiosidad y creatividad “menos es más”, en el sentido de que se les brinde materiales con los que se pueda realizar algún juguete con recursos sencillos, que el niño o la niña tengan un momento para crear con base en su imaginación, asimismo, resaltan la importancia de disponer de un espacio para la autorregulación y la relajación de los infantes.</p> <p>Por otro lado, comentan que es un trabajo en equipo con ayuda de las figuras parentales, centro educativo y comunidad, en los cuales el niño o niña aprenda acerca de los valores, comunicación asertiva, se le establezcan límites desde la disciplina positiva.</p>
Promoción de los procesos de socialización desde los derechos de la niñez	Hace referencia a cómo desde los derechos de la niñez se puede fomentar el desarrollo moral, el cognitivo social y el afectivo social en la familia, la comunidad y la escuela.	En lo que concierne a los derechos en la infancia mencionan que se debe al vínculo que se establece en familia y la relación paterno-materno filial, además hacen hincapié en que el infante es sujeto de derechos y dentro del nuevo paradigma se busca que el niño o niña sea autor de éstos, por tanto, las figuras parentales tienen la

		<p>responsabilidad de solventar las necesidades de los infantes y proveer afecto, cariño, amor, además, dentro de estos derechos del infante, se encuentran los espacios de ocio y lúdica. Como un aspecto relevante los profesionales rescatan que esto que comentan no está explícitamente en la Convención Americana de derechos humanos, pero si se hace referencia a estos derechos en los instrumentos de carácter nacional.</p> <p>En este mismo sentido comentan que uno de los derechos de los infantes es el de la participación, como ejemplo de éste es en cuanto a las decisiones del niño o niña si desea o no asistir a un paseo familiar. Además, acotan que existe una ley que restringe el maltrato humillante, pero que esto aún no se interioriza desde las figuras parentales, debido a que aún existe el castigo físico como un mecanismo de disciplina. Por tanto, recomiendan que desde el centro educativo se promueva una disciplina positiva en el hogar, con el objetivo de erradicar el castigo físico.</p>
Derechos humanos que promueven la prosocialidad	Mención de diversos derechos que consideran los profesionales que pueden tutelar para el desarrollo de la prosocialidad y que contribuyen al desarrollo integral de la niñez.	Destacan que los derechos humanos tienen una articulación y que en el caso de la niñez, éstos buscan velar por el bienestar integral de los infantes. Sin embargo, existen derechos que tienen relación con la tutela, educación, conducta y algunos están dirigidos en mayor medida a aspectos más sancionatorios. También recalcan que el derecho a la familia, educación, ambiente sano, valores, pueden contribuir en las personas la manifestación de conductas prosociales.
Ejecución de políticas públicas en función de la niñez en Costa Rica		
Subcategorías	Descripción operacional	Resumen de la información
Políticas públicas para promover el desarrollo de la prosocialidad y los procesos	Mención de políticas públicas que consideran los profesionales que pueden promover el desarrollo afectivo social y qué	En cuanto a las políticas públicas los participantes mencionan que no tienen conocimiento de alguna que esté enfocada en el desarrollo afectivo, también hacen referencia a la “Política nacional de la

de socialización en la primera infancia en Costa Rica	acciones se han llevado a cabo en instituciones para que esta promoción se lleve a cabo.	niñez y la infancia”, aunque indican que ésta ya expiró. Por otra parte, recalcan que actualmente se realiza una reconstrucción, pero desconocen qué medidas o acciones se están llevando a cabo a través de ésta. Por último, los profesionales reconocen la importancia y la necesidad de que las políticas públicas actuales contemplen estos aspectos y a su vez promueva el desarrollo afectivo en los niños y niñas, ya que comentan que a causa de la pandemia una alta tasa de depresión, desesperación, suicido en las familias, debido a que la convivencia se ha vuelto complicada en los hogares.
Perspectiva de los profesionales con respecto a las prácticas de crianza		
Subcategorías	Descripción operacional	Resumen de la información
Aportes en cuanto a la resolución de conflictos en el hogar	Se refiere a qué pueden hacer las figuras parentales para trabajar la solución de conflictos en el hogar.	Mencionan que en cuanto a la resolución de conflictos el infante aprende con el ejemplo que le dan las figuras parentales, ya que el adulto es el guía y debe brindar las herramientas necesarias para que el niño o la niña desarrolle habilidades que le permitan buscar soluciones a las circunstancias que se le presenten, por ejemplo, si la persona cuidadora dice “no deben gritar” debe modelar utilizando un tono de voz adecuado al hablar. En adición a esto, recalcan que estas habilidades en algunos casos no se trabajan en el hogar, por ejemplo cuando los infantes no han estado escolarizados y llegan a las instituciones, no controlan la frustración, no conocen cómo resolver conflictos, por ende, genera molestias en las familias, razón por la cual es necesario que este aprendizaje se dé en equipo hogar-centro educativo.
Recompensas para los niños y las niñas después de determinada conducta o aprendizaje.	Hace referencia a qué premios o refuerzos se le pueden dar a los niños y a las niñas cuando logran un determinado aprendizaje o conducta.	Los participantes recalcaron que en lugar de ofrecer una recompensa al infante o consecuencia, se debe incentivar las “buenas conductas” a través del diálogo y la reflexión. Asimismo, resaltaron que las prácticas de crianza deben ser respetuosas,

		sanas, basadas en el trato humanista e intentar erradicar la enseñanza obsoleta que otorga castigos o consecuencias en caso de un “mal comportamiento”. Por otra parte, comentan que más que una recompensa material el adulto le puede expresar palabras de aliento, mensajes positivos, calcomanías que sean de motivación para el niño o la niña.
Aceptación y conductas de empatía	Cómo pueden las figuras parentales promover la aceptación y la empatía en los niños y las niñas, y sus pares.	En esta subcategoría comentan que es fundamental el modelado de las figuras parentales, ya que la empatía se construye a través de la cognición social, por ende, recalcan que es necesario que el adulto promueva a los infantes estas conductas por medio de su ejemplo, enseñarles a convivir, relacionarse con el medio ambiente. Del mismo modo, resaltan que es necesario que las figuras parentales se actualicen y busquen herramientas, con el propósito de mejorar en la educación e intentar erradicar la violencia e incentivar a una crianza respetuosa.
Las prácticas de crianza y el desarrollo prosocial	Hace referencia a cómo consideran los profesionales que las prácticas de crianza se asocian al desarrollo de las conductas prosociales.	Recalcan que el modelado de las figuras parentales en términos de qué es lo correcto o no, lo válido o no, la moral, lo que es bueno o malo es la forma en la que el infante va a comprender cómo debe desenvolverse en sociedad. Además, destacan que la crianza positiva es fundamental para promover las conductas prosociales desde el respeto, el trato humanista y la toma de decisiones, por ejemplo, la película que el niño o niña desea ver o a cuál lugar quiere ir de paseo.
Concepciones de los profesionales en cuanto a las conductas prosociales		
Subcategorías	Descripción operacional	Resumen de la información
Concepto de la prosocialidad	Hace referencia al término que le brindan a la palabra prosocialidad.	En cuanto a esta categoría los profesionales mencionan que la prosocialidad hace referencia a habilidades o capacidades que se desarrollan a nivel social para lograr acciones en beneficio de otras personas. Asimismo, estas conductas forman parte del desarrollo de la socialización,

		el fomentar buenos comportamientos en los niños y niñas aspectos que contribuyen a la vida en sociedad.
Factores importantes de la conducta prosocial	Factores importantes que los profesionales consideran que influyen en el desarrollo de la prosocialidad.	En relación con los aspectos importantes para el desarrollo de la conducta prosocial se hace referencia a la educación, la interacción social, la moral. Además, resaltan que éstas se ven influenciadas por variables externas como valores, principios inculcados en el hogar, entornos educativos seguros y adecuados. También, recalcan que desde el ambiente educativo es fundamental incentivar las conductas de ayuda mediante espacios en los cuales se motive a los infantes a realizar actos solidarios, por ejemplo, el valor de la generosidad al desprenderse de algo para donarlo a una persona de tercera edad.
Rol de las figuras parentales en la promoción de la prosocialidad	Hace referencia al rol que cumplen las figuras parentales en la formación de conductas prosociales.	De acuerdo con lo que acotan los profesionales, el rol que ejercen las figuras parentales en la promoción de las conductas prosociales incide el vínculo seguro, sano, respetuoso que se establece con la madre y el infante y recalcan la importancia de brindar acompañamiento a la progenitora en la primera etapa del desarrollo del bebé. Además, aluden que estas manifestaciones en la etapa de la infancia se dan por medio de la imitación, por tanto, el niño o niña sigue un patrón al observar que su cuidador primario actúa en beneficio de la sociedad.

Apéndice N. Matriz de análisis de la Guía y el Programa de preescolar del MEP

Link: https://docs.google.com/document/d/1vrTJi-UJa4mS_7u0BBuwP1e7NI_XoXo5/edit?usp=sharing&oid=112797887125995586924&rtpo f=true&sd=true

Apéndice O. Entrevistas asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP

Entrevista semiestructurada dirigida a asesoras y la directora del Departamento de Primera Infancia del Ministerio de Educación Pública.

Fecha:

Nombre de la persona entrevistada:

Nombre de la persona que entrevista:

Objetivo de la entrevista: Conocer la perspectiva de las asesoras y la directora del Departamento de Primera Infancia del Ministerio de Educación Pública en relación con la promoción de la prosocialidad tanto en el currículo como en la realidad educativa de la primera infancia y preescolar.

Anonimato*

Contexto de la entrevista: Niños y niñas menores de 6 años.

Guía de preguntas:

Preguntas generales introductorias sobre los programas:

1. ¿Cuál fue su participación con el diseño del programa y/o la guía?
2. ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas del programa y/o la guía?
3. Con el paso del tiempo ¿qué aspectos considera que requieren una mejora o revisión del programa y/o la guía?
4. Desde su rol en el Departamento de Primera Infancia, puede facilitar estrategias o técnicas puntuales para las docentes que permitan implementar el programa y/o guía. Si no ¿quién hace eso? ¿se toma en cuenta el desarrollo socioemocional, y dentro de eso, la prosocialidad?

Percepción acerca de la prosocialidad:

5. ¿Qué aspectos considera que inciden en el desarrollo de las conductas prosociales?
6. ¿De qué manera considera que contribuye la prosocialidad al desarrollo de los niños y las niñas en la primera infancia?
7. ¿De qué manera considera que los procesos de socialización moral, cognitivo social y afectivo social contribuyen en la manifestación de las conductas prosociales en los niños y las niñas?

Percepción de la prosocialidad en la realidad educativa:

8. ¿Cuál es la importancia de abordar esta temática en las aulas preescolares?
9. ¿De qué manera se puede potenciar el desarrollo prosocial desde las realidades de las aulas?
10. ¿Cuál considera que es el rol del docente para potenciar las conductas prosociales en los estudiantes?
11. ¿Cuáles consideran que pueden ser las limitaciones para la estimulación del desarrollo de las conductas prosociales en los ambientes escolarizados?

Percepción de la prosocialidad en el currículo:

12. La guía pedagógica contiene en el Ámbito social, cultural y natural el Componente Social y Cultural ¿De qué manera considera que este componente contribuye al desarrollo prosocial de los niños y las niñas?

13. Continuando, en el Componente Natural se menciona la relación que los seres humanos construyen con el medio ambiente ¿Cuáles valores relevantes para la prosocialidad considera que se pueden desarrollar en este componente?

14. En la Guía Pedagógica también se menciona el componente de Pertinencia que en la definición se plantean aspectos como los vínculos afectivos en la interacción con otras personas desde la inclusividad y el respeto por la diversidad en los aprendizajes por lograr ¿De qué manera considera que este componente contribuye al desarrollo afectivo-social de los niños y las niñas?

15. En la Unidad de Interacción Social y Cultural del Programa de Preescolar se abordan contenidos conceptuales como la familia, el centro educativo y la comunidad. Desde la mediación en el aula, ¿Cuáles oportunidades se ofrecen para que los niños y las niñas puedan desarrollar conductas prosociales en estos espacios?

Percepción de la prosocialidad en la creación de la Guía Pedagógica:

16. Durante el proceso de construcción de la guía en el eje de socialización o interacciones ¿Consideran que se aborda el tema de la prosocialidad?

Percepción de la prosocialidad en la implementación de la Guía Pedagógica y el Programa:

17. ¿Cuál es la importancia de abordar esta temática de la prosocialidad desde la Guía Pedagógica y el Programa?

18. Por último: ¿Consideran que el currículo integra la estimulación del desarrollo prosocial? ¿De qué manera?

Apéndice P. Matriz de análisis de las entrevistas a asesoras y directora del Departamento de Primera Infancia del MEP

Análisis y hallazgos de las entrevistas a Asesoras y docentes del MEP			
Nodos principales	Nodo de Pregunta orientadora	Frases	Relaciones con categorías/

	<p>Como contribuye la prosocialidad al desarrollo</p>	<p>incluso conocer como los sentimientos de otros, entonces esos se dan desde la misma dinámica, dinámica diaria verdad, el conocer las acciones que realizamos todos los días verdad... en un servicio o una alternativa de cuidado, los pequeñitos o un servicio educativo, hace que me tengan que relacionar con otros verdad, y al relacionarme con otros pues se desarrollan esas conductas.</p>	
	<p>Importancia en preescolar</p>	<p>VM03: el hecho de desarrollar esas conductas en los niños hace que ese niño sea más exitoso verdad, que pueda comunicarse con los otros, que pueda compartir y eso permite un desarrollo verdad, incluso mejora hasta su identidad. Y este... el tener las relaciones tanto individuales como.. Como en grupos, le permite desarrollarse, tener un... un mejor desarrollo integral.</p>	

	<p>Importancia de abordar la prosocialidad en la guía y el programa</p>	<p>VM03: es muy importante eh, el poder, que los niños aprendan a como relacionarse con los otros, a cómo hacer trabajos colaborativos y cómo verdad, ya sabemos que el trabajo... que en el que los procesos no se realizan solos, que quien, verdad, que la individualidad no los lleva también a lograr aspectos, si lo vemos en un futuro, en un trabajo, verdad, ahora sabemos que, que necesitamos de los otros, para Que necesitamos de nosotros para desarrollarlas hasta los trabajos... empezar a hacer las cosas esas pequeñas de compartir, de cooperar, de ayudar, de saber que tengo que esperar un turno, saber que tengo que, que compartir con el otro. Eso que es básico para nosotros en preescolar, los va a formar para un futuro verdad, y un futuro que requieren de ese tipo de trabajo y ese tipo de organización.</p> <p>VM03:en el tipo de metodología y el trabajo que nosotros tenemos en preescolar hace que,</p>	
--	---	---	--

		<p>que los procesos sean mucho de ayudar, de compartir, verdad, de cuidarse unos a otros de... de... la parte expresión de sentimientos y emociones, están todas partes en el Programa y la Guía verdad y eso permite que yo pueda bueno, hablarle al otro, en ese sentido de... de entenderlo del valor.</p>	
<p>Procesos de socialización</p>	<p>Definen desde su perspectiva</p> <p>Contribuyen a la manifestación de emociones</p>	<p>VM03: Es que imagínate que lo moral-ético verdad, tiene que ver con todo esa... esa... parte que vamos construyendo con los otros también verdad, de que sí, que se... que se permite, que no, que lastima al otro, que no, verdad. Y la parte cognitiva-social también, que esta en la misma la relación cómo... cómo voy construyendo yo eso. La parte afectiva, por supuesto que todos esos elementos este... sociales verdades, tienen relación con la prosocialidad y va a desarrollar en el niño todos esos elementos.</p>	

		<p>VM03: Si es que a ver, el, el permitir, o sea, que el niño tenga esas experiencias, esas experiencias sociales, esas, esas experiencias afectivas eh... lo ayuda a conocerse a sí mismo, a conocer a los demás, a tener una relación con otras</p>	
Desarrollo socioemocional	Se visualiza en el programa y la guía	<p>VM03: , el desarrollo socio-emocional está presente en las dos verdad, mucho. Este... por ejemplo, en el... En el Programa de Estudio eh... Vas a encontrar toda la parte de... De... Del desarrollo socio-emocional</p> <p>Programa: Entonces, si hay una unidad de conocimiento de sí mismo, tiene que ver también con la parte emocional del niño verdad, la parte... Este... De interacción con el medio, todas esas... Esas cosas tienen que ver con la parte emocional de los niños, hasta incluso el lenguaje verdad. Si ves... Todas las unidades tienen relación con la parte socio emociona</p>	

		<p>Guía: la Guía.. en la Guía hablamos de ámbitos de aprendizaje, pero el ámbito conocimiento de sí mismo también tiene que ver con el desarrollo de estas, de esta parte socio-emocional.</p>	
Currículo	Fortalezas	<p>CL02: toda la actualización, en paradigmas más modernos y contemporáneos en la educación.</p> <p>VM03: lo que queremos es que el niño construya aprendizajes.</p> <p>GA01: Le dio un marco cognitivo, afectivo y psicomotriz... La Constitución Política nos determine los fines de la educación preescolar. Seres humanos que vivencien valores, que puedan vivir en sociedad. ¿Verdad? Primero, queriéndose, amándose a sí mismos, pero que puedan pensar en un otro desde una. En ese momento en de las políticas que tenemos como una conciencia planetaria que, en el gran sentido de la palabra, es vivir bien individualmente,</p>	

	<p>Aspectos para mejorar</p>	<p>pero dentro de la colectividad y dentro de un mundo y un planeta”.</p> <p>VM03: No hay tanto personal como para capacitar a todas las personas que estén atendiendo a los niños.</p> <p>GA01: Ya casi no hay convivencia en las aulas. lo que es la metodología, hay que fortalecerla porque se nos desvirtuó con la pandemia, ¿verdad? Pero hay que volver a retomar todo lo que sea un ambiente de aprendizaje, metodología, mediación pedagógica transformadora por habilidades. La evaluación como proceso y no como producto.</p> <p>GA01: Entendiendo que el ser humano está en un proceso de formación y que hay que aprovechar ese proceso. Sobre todo, en las primeras. Un año de vida, que es cuando se está formando ese cerebro, ¿verdad? Y que dependiendo de lo que yo propicien, ese es el ser humano</p>	
	<p>Técnicas y estrategias</p>		

	<p>Toma en cuenta el desarrollo socioemocional y dentro de él la prosocialidad</p> <p>Se integra en el currículo la estimulación del desarrollo prosocial.</p>	<p>que yo quiero formar”.</p> <p>VM03: hacer propuestas técnicas y cómo llegarles verdad, y cómo ese tipo, lo que les decía de... del aula virtual, por ejemplo, es un proyecto que se coordina con UNICEF, siempre es pensado qué hacemos para mejorar esa calidad de educación que reciben los chicos.</p> <p>CL02: en realidad, nuestra población meta en el departamento no son directamente las docentes, sino las asesoras regionales, porque la población meta de las asesoras son las docentes... Que hoy por hoy hemos ido avanzando en una mirada de poder evaluar la calidad de los procesos educativos que se están desarrollando, entonces en los procesos sí evaluamos lo que están haciendo las docentes.</p>	
--	--	--	--

		<p>VM03: Sí lo va a desarrollar, no con ese nombre, pero sí desarrolla lo que tiene implícito, verdad, que es, este, toda esa parte de... de valores y comportamientos sociales, eh, en pro de los otros, verdad... no sé si estaré equivocada, pero sí lo veo en ese sentido, verdad, qué hago yo por los otros cómo... cómo mejoro verdad, para eh... a los otros, como lo, cooperó con ellos, cómo los ayudo para una mejora mutua. Entonces considero que que, que, que sí, se, se, se puede desarrollar en dos propuestas curriculares.</p>	
<p>Guía de 0 a 4 años</p>	<p>Fortalezas</p>	<p>CL02: la guía se trasforma como un hito histórico porque es el primer currículo para niños desde el nacimiento.</p> <p>VM03: la guía, lo que te decía la fortaleza es eh... que ya hay un currículo, una organización pedagógica para los menores de 4 verdad, y que también está enfocada en...Aspectos importantes de la</p>	

	Aspectos para mejorar	<p>neurociencia, como aprenden los niños.</p> <p>GA01: El programa y la guía han sido contruidos en un marco de las políticas de Estado, políticas que tienen como visión la garantía de derechos en los niños y las niñas, pero también formar seres humanos para que puedan convivir, puedan resolver situaciones en la vida cotidiana de manera inteligente</p> <p>CL02: En la guía, sería como en la puesta en práctica de la guía, como los desempeños que ocupan las docentes de niños menores de 4 años para ejercer la guía, yo no diría que la guía en sí necesite mejoras, sino más bien, en cómo llevar lo que dice la guía a la práctica, para desarrollar desempeños y llevarlo a la práctica de la mejor manera.</p> <p>VM03: Un cambio en la guía como tal, sino más trabajo con las personas que están atendiendo a los niños. Cómo llegarle y como que la gente está más capacitada</p>
--	-----------------------	--

	<p>Técnicas y estrategias</p> <p>El ámbito social, cultural y natural en el desarrollo social en la niñez</p>	<p>para trabajar la Guía verdad, en esa, en esa línea, porque eh... hemos hecho evaluaciones y cuando llegamos, pues vemos procesos que se realizan con los niños que no son los pertinentes</p> <p>GA01: Hay que trabajar mucho, mucho en las capacidades y en el docente para una mediación pedagógica, para que potencien habilidades desde todos los marcos, ¿verdad? En eso hemos estamos trabajando, porque la persona que viene formada, nosotros como MEP no formamos, actualizamos.</p> <p>VM03: yo creo que todas, pero en la parte social y cultural este... tiene que ver, que ver, bueno desde aprendizajes iniciales, tienen que ver como que reconozca a las personas que le rodean, que interactúa en, en</p>	
--	---	---	--

	<p>Valores para la prosocialidad que se pueden desarrollar desde el Componente natural</p> <p>En el eje de socialización e interacciones se aborda la prosocialidad</p>	<p>diferentes grupos sociales, que ve las, verdad, experimenta esas prácticas sociales que lo rodean tanto de la familia como a la comunidad. En ese... en esa vivencia de toda esa parte está todas las conductas prosociales, de compartir con otros, ver la experiencia con los otros el desarrollarse verdad, el interactuar de forma directa con... Diferentes grupos, con diferentes culturas. Eso le permite también ir... ir desarrollando esas conductas para, verdad, para compartir, para respetar, para valorar a los otros.</p> <p>VM03: Amor, como el amor a la naturaleza, del respeto también a eso y eso. Ese convivir con otros implica también la parte... natural, verdad, como todos los seres vivos que me rodean, verdad. Entonces, ese respeto, ese convivir con ellos</p> <p>VM03: elementos de la prosocialidad si encontrás, verdad, y si fueron pensados en esa línea, todo ese tipo de relaciones, de</p>	
--	---	--	--

	<p>Técnicas y estrategias</p> <p>Desde el ámbito Interacción social y cultural que oportunidades se ofrecen para el desarrollo de conductas prosociales</p>	<p>a la parte del desarrollo de habilidades que es lo que la política propone. Y también hacer procesos de evaluación, porque puede ser que alguno de los componentes del programa pues requieran... Actualizarse.</p> <p>GA01: hay que trabajar mucho las habilidades, sobre todo porque ahora las habilidades, tenemos una política que nos dice cuáles habilidades tenemos que potenciar, enhebradas a los aprendizajes. Hay que trabajar mucho todo lo que es mediación pedagógica, hay que trabajar mucho la minuciosidad de los aprendizajes para que los puedan potenciar, hay que trabajar y fortalecer la parte de evaluación</p> <p>VM03: . De la Guía verdad, uno evalúa y se da cuenta o va y hace visitas verdad, eh... entonces se da cuenta de los requerimientos de las docentes, entonces es plantear estrategias.</p>	
--	---	---	--

		<p>VM03: primero es conocer mi familia, es conocer que yo tengo una familia, pero que puede ser diferente a la familia de otro, verdad. Entonces de ahí empieza esa, esa... esas conductas de respeto que mi familia es así, pero puede ser que hay otra que no es o tiene otros elementos, o tienen otras personas, o es más grande, o es más pequeña, o de otro lugar, o de otro... país incluso.</p>	
Mediación	Aspectos para mejorar	<p>GA01: el accionar docente en que propicie en la niñez y en sus familias a que haya una comunicación asertiva.</p> <p>GA01: el poder brindarle a ella las herramientas para que puedan hacer una mediación pedagógica pertinente y oportuna, ajustada a los contextos y a las necesidades e intereses de los niños y niñas y familias”.</p>	

	<p>Potenciar el desarrollo de la prosocialidad</p> <p>Rol docente para potenciar las conductas prosociales</p> <p>Limitaciones para el desarrollo de la prosocialidad en el aula</p>	<p>VM03 (En relación al desarrollo de la prosocialidad) Claro que aquí tiene que ver también en la parte del adulto verdad y de su mediación para ir logrando que de verdad, esas habilidades se construyan verdad y se desarrollen, pues más fuertes.</p> <p>VM03: Primero, como como mucha conciencia en los docentes... de lo que eso implica es de que de que visualicen eso en las estrategias de mediación, plantean como la realidad, como llevarlo a cabo, de que ya sean conscientes y que lo puedan plasmar no solo en un papel en la estrategia mediación, sino que logren hacer experiencias con los chicos para construir y por ahí ir mediando procesos para que el niño logre entender que están haciendo un trabajo conjunto que se tiene que compartir.</p> <p>VM03: que sea un docente, facilitador mediador, verdad, eh... consciente de, de, de lo que tiene</p>	
--	--	--	--

		<p>que hacer y consciente de estos elementos que son indispensables en el desarrollo de los niños.</p> <p>VM03: ue entramos como, como en un círculo, no sé como debe ver y ver temáticas y temáticas y temáticas y al final no hay, eh... no está lo esencial, verdad... entonces ya enfocarse más en, en esas conductas, en esas habilidades que tienen que desarrollar.</p>	
Contexto		<p>GA01: El involucramiento de la familia dentro de los procesos y sobre todo la formación constante y permanente para que propicien seres humanos de bien</p>	

Apéndice Q. Cuestionario para docentes del MEP

Link para formulario: https://docs.google.com/forms/d/18ZIJFy2gXaB0o2yEIsG-8uln7fuQgVGVnx8f6ypAc8s/edit?usp=drive_web

Apéndice R. Consentimiento informado figuras parentales (Hope Home y Melody Preschool)

Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica

**FIRMAS DE CONSENTIMIENTO PARA PERSONAS MENORES DE EDAD**

Padre, madre o representante legal (menores de edad)

Yo _____ padre, madre o representante legal (se especifica según sea el caso), número de cédula _____, después de haber leído y comprendido cabalmente todos los detalles referentes al Trabajo Final de Graduación denominado: _____ que el/la estudiante _____ ejecutará en el centro educativo _____, estoy totalmente de acuerdo en que el niño o niña _____ participe en el estudio.

Riesgos al firmar este consentimiento: Participar en este estudio no significa para usted ni para su hijo o hija ningún riesgo, ni físico, ni psicológico, ni legal.

Beneficios al firmar este consentimiento: Usted no recibirá un beneficio económico por participar en este proyecto de capacitación, aunque la experiencia que obtengan los profesionales de la Universidad Nacional puede ser de mucha ayuda para mejorar la atención de familias con personas menores de edad en el futuro.

Voluntariedad: Su participación en este estudio es voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los cuales tiene derecho, ni a ser castigada de ninguna forma por su retiro o falta de participación.

Confidencialidad: La información que se recopile en esta investigación será tratada con estricta confidencialidad, por lo tanto, los cuestionarios con la información que usted brindó serán identificados con un número que no permitirá relacionarlo con usted. Los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Las bases de datos de este estudio podrán ser utilizadas para futuros análisis y prácticas de cursos, igualmente de manera anónima. La información que surja de la investigación y los resultados publicados podrán ser leídos en revistas científicas y de interés general.

Información: Antes de dar su autorización para este estudio, usted debe haber hablado con Paola Valle García, Fiorella Chévez Arce, Rosa Miranda Rodríguez o alguna de las personas investigadoras del proyecto y ellas deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información más adelante, puede obtenerla llamando a XXXX al teléfono XXXXX en el horario de 8 a.m. a 4 p.m.

Fue leído y firmado a las _____ horas del día ____ del mes _____ del año 2021 por: Nombre, cédula y firma de la persona **participante** _____

Nombre, cédula y firma del **Investigador(a)** que solicita el consentimiento _____

Apéndice S. Consentimiento para uso de imagen (figuras parentales Hope Home y Melody Preschool)

Apéndice S. Consentimiento para uso de imagen de las personas menores de edad (padres o encargados legales) (Hope Home y Melody Preschool)



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO DE USO DE IMAGEN

Yo _____, número de cédula _____, de acuerdo con _____, número de cédula _____, coordinador/a de la investigación

, en grabar, reproducir y utilizar mi imagen _____ recopilada durante el proceso de la investigación, con fines académicos y educativos por lo que las imágenes podrán reproducirse entera o parcialmente en cualquier formato digital o físico, e integradas a cualquier otro material (fotografía, dibujo, ilustración, pintura, video, animaciones etc.) conocidos o por conocer. Asimismo, las imágenes podrán reproducirse o distribuirse en cualquier espacio físico o digital que se considere pertinente para la divulgación de la investigación.

Riesgos al firmar este consentimiento: Participar en este estudio no significa para usted ningún riesgo, ni físico, ni psicológico, ni legal.

Beneficios al firmar este consentimiento: Usted no recibirá un beneficio económico por participar en este proyecto de capacitación, aunque la experiencia que obtengan los profesionales de la Universidad Nacional puede ser de mucha ayuda para mejorar la atención de familias con personas menores de edad en el futuro.

Voluntariedad: Su participación en este estudio es voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los cuales tiene derecho, ni a ser castigada de ninguna forma por su retiro o falta de participación.

Confidencialidad: La información que se recopile en esta investigación será tratada con estricta confidencialidad, por lo tanto, los cuestionarios con la información que usted brindó serán identificados con un número que no permitirá relacionarlo con usted. Los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Las bases de datos de este estudio podrán ser utilizadas para futuros análisis y prácticas de cursos, igualmente de manera anónima. La información que surja de la investigación y los resultados publicados podrán ser leídos en revistas científicas y de interés general.

Información: Antes de dar su autorización para este estudio, usted debe haber hablado con Paola Valle García, Fiorella Chévez Arce, Rosa Miranda Rodríguez o alguna de las personas investigadoras del proyecto y ellas deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información más adelante, puede obtenerla llamando a XXXX al teléfono XXXXX en el horario de 8 a.m. a 4 p.m.

El presente contrato de autorización para la grabación, reproducción y uso de imagen de mi persona fue leído y firmado a las _____ horas del día ____ del mes _____ del año 2021

por: Nombre, cédula y firma de la persona **participante**

Nombre, cédula y firma del **Investigador(a)** que solicita el consentimiento

Apéndice T. Consentimiento informado infantes (Hope Home y Melody Preschool)



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____

Yo _____,

Si quiero participar



No quiero no quiero participar



Apéndice U. Consentimiento uso de imagen para los infantes (Hope Home y Melody Preschool)



Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica



CONSENTIMIENTO DE USO DE IMAGEN

Fecha: _____

Yo _____,

Si quiero ser grabado



No quiero no quiero ser grabado



Apéndice V. Registro anecdótico de observaciones espontáneas

Objetivo: Identificar conductas prosociales de compartir, ayuda y cooperación en los niños y niñas durante el desarrollo de la jornada.

Fecha:

Centro Educativo:

Grupo observado:

Investigadora a cargo:

Conducta prosocial observada	Momento de la jornada que se observó	Descripción de la situación
Ayuda		
Compartir		
Cooperación		

Apéndice W. Registro anecdótico elementos inacabados de juego dramático

Registro anecdótico de observaciones con elementos inacabados de juego dramático

Objetivo: Identificar conductas prosociales de compartir, ayuda y cooperación en los niños y niñas durante el desarrollo de la jornada con elementos de juego dramático como mediadores de interacciones sociales.

Fecha:

Centro Educativo:

Grupo observado:

Investigadora a cargo:

Elementos de juego dramático utilizados:

Tiempo de duración:

Niños y niñas que participaron (Código y nombre):

Descripción de lo sucedido

Apéndice X. Observaciones con elementos inacabados de juego dramático

Tabla con categorías creadas con la información de las observaciones con elementos inacabados de juego dramático

Categoría	Descripción	Frase
Compartir	Momentos en que los niños y las niñas prestan o regalan sus objetos, materiales o pertenencias con sus pares o adultos.	Luego una de sus compañeras se acercó a FQ y esta le entregó el palo, sin embargo, en el camino encontró otro, se acercó a la tienda de campaña que DB con otra compañera estaba haciendo y le dijo “Este DB” ella asintió entonces se lo entregó DB y su compañera llegaron al acuerdo de compartir su caja A una de las niñas se le perdió un confite que había llevado otro compañero para compartir, por lo que un niño le dijo que con una tijera podía cortarlo y así los dos comían un poquito. AB, continuaba haciendo pantalones y se le rompió uno y dijo “ooo ops, se rompió el pantalón” sin embargo, lo arregló con una cinta. EB, le dijo a PS, ¿“puedo hacer algo contigo?” y PS dijo “sí” EB tomó los pilots y dijo, yo voy a usar este. PS indicó, “teacher EB y yo vamos a jugar juntos, necesitamos hojas”

		AB, terminaba de hacer un pantalón para NA y cuando estaba listo, le indicó a LB, “me lo prestas? ¿Este sombrero me lo prestas?” y LB le dijo “pero solo un ratito”
Pandemia-compartir	Momentos en los que se observa la conducta de incertidumbre al compartir por incidencia de la pandemia en el contexto educativo.	“SE sólo observan cómo los demás compañeros agarran materiales y le pregunta a la docente “¿T. Podemos compartir?” “RM pregunta a la docente “Teacher, también podemos compartir con hojas?”*"
Trabajo colaborativo	Momentos en los que los niños (as) interactúan con sus pares para llegar a una meta conjunta.	DB quien se las llevó al otro campamento para construir una fogata en compañía de otro compañero quien estaba recolectando palos DB en conjunto con su compañero jugaron alrededor la fogata Después DB se acercó y dio la idea de ponerla al revés, cuando lograron estabilizarla la compañera llamó a DB para meterse adentro, DB llegó con palos y propuso ponerlos de manera vertical dentro de la caja. Luego un compañero se acercó donde jugaban FQ, GC y otra compañera les propuso “¿Podemos jugar todos?” ellas accedieron de inmediato, por lo que empezaron a recolectar más materiales que los demás no habían estado utilizando.
Solicitud de ayuda a la docente	Momentos en los que los niños(as) solicitan a la docente que les apoye a realizar la acción que se les dificulta.	“no logran cortarla, por lo que le pide ayuda a la docente” (la cinta)* La docente le pide a Sf, guardar su hoja de forma horizontal en su espacio del organizador, ella lo intenta pero no logra colocarla, y dice “No puedo, S ayúdame” S le dijo yo voy, termino de recoger unos materiales y se acercó a Sf para ayudarlo.”
Ignorar	Momentos en que se observa que los niños(as) ignoran a sus compañeros(as) al no contestar cuando les hablan o cuando existe interacción no verbal. Reacción de los niños(as) a los que ignoran.	DB se acercó a la compañera que estaba haciendo el campamento sola y le preguntó “¿Dónde va a ser la puerta?” pero la compañera no le contestó por lo que se fue a donde había construido su fogata. “listo LB, ya está tu pantalón” sin embargo, LB seguía utilizando las tijeras y no volvió a ver el pantalón, la niña le colocó un pedazo de cinta para pegárselo AB, le dijo a LB luego de que le pegó el pantalón, te gusta LB? Te encantó? Te voy a hacer uno para tu papá.
Búsqueda de elogios	Cuando hacen algo y lo muestran a la docente o	DB mencionó a la docente “Mire t.” esta contestó “Waooo hicieron una fogata, con quien al hiciste” esta

	niños(as) con el propósito de obtener un reconocimiento verbal o no verbal de los otros(as).	<p>mencionó que varios compañeros le ayudaron incluyendo a FQ y a SE.</p> <p>EB, se encontraba haciendo un sombrero con una hoja de papel periódico, la terminó y se la colocó en su cabeza e indicó “vean chicos, qué lindo es mi sombrero” En ese momento, entró otra docente y AB le dijo “mira teacher Eli, hice pantalones para los amigos” y la docente le contestó “qué lindo”</p> <p>LM, con las hojas y algunas cajas pequeñas indica “mira teacher Fio, mira lo que construí, es mi casa”</p> <p>AB dice, teacher vea que bello quedó mi carro.</p>
Forma en la que los niños(as) adquieren los materiales	Momentos en que los niños y las niñas conversan para dividirse los materiales y las funciones de los mismos.	<p>desde que empecé a colocar los materiales hubieron comentarios de parte de los niños y las niñas como “Vamos a jugar a campamento”, “Es para una fogata”... Por lo que desde que tomaron los materiales empezaron a jugar campamento. Durante la recolección de materiales hubo comentarios como “Esto es para el techo” DB “Las piedras son albóndigas” o GC “El tesoro”.</p> <p>GC mencionó “Nosotras sólo tenemos una caja”</p> <p>DB se acercó para tomar una caja diciendo “Necesitamos esto”, una compañera comentó que ese lo estaban usando ellas y que ellas tenían 2 (GC y la compañera) DB trató de convencerla contando las cajas que tenían y observando que tenían 3</p>
Moral-ético	Momentos en que los niños(as) realizan conductas que son socialmente correctas, aceptadas y pertinentes.	<p>“SE tomó las tijeras otra vez de su compañera, esta ve sin preguntarle nada, cuando no la vieron”</p> <p>“esta vio que en esa mesa había un marcador, lo tomó y se lo pidió a JR, ella asintió con la cabeza, luego JR le dijo que ese no era el de ella “Se lo está quitando a FQ”, entonces la compañera se acercó a FQ y se lo pidió, ella asintió con la cabeza”</p> <p>AB toma unas hojas e intenta pegarlas en el carro y PS se le acerca e intenta hacer lo mismo, AB le dice “nooooooooo PS” y PS le dice “pero hay que compartir, ¿recuerdas?”</p> <p>PS le dice a AB que si le presta el carro y AB le dice que no, por lo que PS indica “teacher, verdad que hay que compartir este carrito?”</p>

		PS le trata de quitar la cinta a AB y AB le dice “nooo, epsere” para que no se lo quite y luego le dice “respeto PS”
Quitar materiales	Momentos en que los niños (as) le toman un objeto sin previa autorización de quien lo estaba utilizando.	Entre estos los palo que anteriormente DB y sus compañeros habían utilizado para la fogata por lo que le pidieron permiso a esta para utilizarla y hacer una nueva fogata, esta contestó “Estamos jugando”, por lo que FQ y sus compañeros los tomaron, primeramente, FQ tomó un palo al mismo tiempo que otra compañera, pero ella logró dejárselo, luego FQ y DB forcejearon el último palo que quedaba, FQ lo dejó cuando vio que el que estaba usando DB estaba en el suelo y también se lo quitó DB expresando “Es en serio”.
Exclusión de niños y niñas en la actividad	Momentos en los que los niños(as) no participan en las actividades porque los otros(as) no se los permiten.	“S quería jugar congelado, les preguntó a Sf y a MA si querían jugar ellas dijeron que no. Entonces el decidió jugar solo con L, cuando estaban jugando Sf y MA se les unieron, S les dijo que no porque antes no habían querido jugar, ellas le dijeron que ahora si querían, S les dijo, que solo por esta vez.
Niños(as) no participantes	Momentos en que los niños y las niñas observan a sus compañeros sin ser partícipes de las actividades.	SE y RM se quedaron observando y dando vueltas en el lugar, no tenían materiales.

<p>Conflictos de los niños(as) y su solución</p>	<p>Momentos en los que se dan desacuerdos en las interacciones de los niños y las niñas.</p> <p>Forma en que solucionan los desacuerdos.</p>	<p>DB se acercó para tomar una caja diciendo “Necesitamos esto”, una compañera comentó que ese lo estaban usando ellas y que ellas tenían 2 (GC y la compañera) DB trató de convencerla contando las cajas que tenían y observando que tenían 3, pero después un compañero se encontró una piedra y dijo “De quien era esto” DB lo tomó y dijo mío retirándose.</p> <p>Entre estos los palo que anteriormente DB y sus compañeros habían utilizado para la fogata por lo que le pidieron permiso a esta para utilizarla y hacer una nueva fogata, esta contestó “Estamos jugando”, por lo que FQ y sus compañeros los tomaron, primeramente, FQ tomó un palo al mismo tiempo que otra compañera, pero ella logró dejárselo, luego FQ y DB forcejearon el último palo que quedaba, FQ lo dejó cuando vio que el que estaba usando DB estaba en el suelo y también se lo quitó DB expresando “Es en serio”.</p> <p>Luego FQ se quedó observando a su alrededor y encontró dos palos nuevos los tomó, pero siguió observando, dejó uno y se llevó uno volviendo a la caja que había dejado incorporándose al juego con sus otros compañeros que estaban metidos dentro de las cajas.</p> <p>Una de las niñas quería la hamaca pero otra niña la tenía, por lo que la que estaba en la hamaca dijo “tengo una idea, tu me mesas y yo te meso ahorita” y así lo hicieron.</p> <p>AB, continuaba haciendo pantalones y se le rompió uno y dijo “ooo ops, se rompió el pantalón” sin embargo, lo arregló con una cinta.</p>
--	--	--

Conductas agresivas	Conductas que realizan los niños(as) hacia otros(as) donde se observa agresión física o verbal.	RM seguía poniendo piedras dentro del otro, la compañera indicó que no lo hiciera y las sacó en conjunto con DB cuando RM tocó la caja de ellas DB le quitó la mano
Distribución de roles en el juego dramático	Momentos en que los niños(as) conversan sobre la forma que van a organizarse para tomar diferentes papeles en el juego.	comentó “Tenemos que calentarnos” y empezó a frotarse las manos. Luego un compañero se acercó donde jugaban FQ, GC y otra compañera les propuso “¿Podemos jugar todos?” ellas accedieron de inmediato, por lo que empezaron a recolectar más materiales que los demás no habían estado utilizando. GC se encontraba jugando con sus compañeros, esta estaba dentro de la caja al igual que sus compañeras y un compañero indicaba “Digamos que... que ya era mañana *Hace sonido de gallo*” pero GC se mantuvo acostada, esta vez utilizando otra caja para apoyar sus pies.
Integración a los juegos	Forma que los niños y las niñas utilizan para unirse al juego y la interacción con sus compañeros y compañeras.	Luego FQ se acercó a otra compañera a jugar, DB le preguntó “FQ quieres jugar con nosotros” ella respondió “Es que quiero jugar con V, ¿Por qué mejor no jugamos a tienda de campaña todos juntos?” luego otra compañera repitió esto mismo, SE inmediatamente se levantó y dijo “Si” pero sólo un compañero se opuso, mismo, que luego propuso exactamente lo mismo “Juguemos todos juntos a armar una fogata” y todos asintieron. clase a un compañero se le cayó la caja, RM se acercó a este y tocó la caja, su compañero le preguntó si necesitaba la caja, este la tomó se alejó un poco y luego se acercó a su compañero, le puso la caja en la cabeza, luego en las piernas y luego en el piso justo a la par del mismo, se alejó y dejó la caja ahí.
Ayuda obediente	Momento en que se le solicita al niño(a) realizar una acción que beneficie a otras personas cuando lo necesitan.	“Como se iba a cambiar de mes la docente le pidió a S recoger los números del calendario. Samuel le dijo que sí, se levantó y los recogió, la docente le dijo “Muchas gracias S por colaborar.” “La docente le pide a MA repartir los pinceles y las tacitas para la goma. Ella se levanta entusiasmada y lo hace.” “La docente le pidió a L ayuda para traerle agua a B, para que él jugará, le dio un recipiente. L fue a traer el agua y se la echo a B en la tina.”

		<p>“Al terminar de trabajar, la docente les dijo “L, S me pueden ayudar a lavar los pinceles” S le dijo “Dámelos yo te ayudo”.</p> <p>“La docente le pide a S acomodar las alfombras para iniciar la clase, él lo hace.”</p>
Negación a prestar ayuda/niños	El niño o niña muestra una respuesta negativa cuando se le solicita apoyar a su docente o pares.	Al terminar la docente le pidió a Sf que por favor le ayudara recoger, las alfombras, ella dijo gritando “Ayyyyy” y enojada empezó a recogerlas rápido
Ayuda espontánea	Momento en el que por iniciativa propia los niños(as) realizan una acción acción que beneficia a otras personas cuando lo necesitan.	<p>Ab (Materno) se ofreció a repartir los huevitos de sonido, luego S dijo que él también quería ayudar y entre los dos los repartieron.</p> <p>“A B se le cayó la pintura en el suelo, Sf estaba limpiando su espacio, cuando observó lo que le sucedió a B se acercó y le ayudo a limpiar. La docente le dijo. “Gracias Sf, por ayudar a B”.”</p> <p>“Al estar trabajando en un collage, los niños iban a pegar las imágenes. S dijo “Teacher voy a repartir los pinceles” Ella le dijo “Aquí los tengo”. Él los tomó y los repartió”</p> <p>Sf estaba golpeando una caja y una pandereta como un tambor, S le dijo “Sf no hagas eso no es el momento de hacer música, en el recreo podemos hacer música y bulla” Sf dejo de hacerlo. La docente le dijo “Gracias S, por ayudarme”</p> <p>A una de las niñas se le regó el fresco, ella se puso a llorar y otra compañerita se levantó y fue por el palo piso y una servilleta y le ayudó a limpiar el fresco.</p> <p>Los niños y las niñas se quitan los zapatos antes de ingresar al aula y una de las niñas no podía ponerse las pantuflas, se le acercó otro niño y le ayudó a ponérselas, e incluso le decía los pasos que tenía que seguir para poderlo lograr.</p> <p>Una de las niñas jugaba con unos legos y no podía separarlos, se acercó otra niña y le dijo que le iba a ayudar a hacerlo y luego de que lo hizo continuaron jugando juntas.</p>

		<p>AB, se encontraba haciendo otro pantalón e indicó “teacher me ayudas a cortar la cinta?” se acercó NA y le dijo, yo te ayudo.</p> <p>AB le coloca el pantalón a EB pero no podían cortar la cinta, trataron de darle vuelta y no podían, por lo que AB dijo “necesito alguien que me ayude” y LB le dijo “yo, con estas tijeras puedo hacer todo.”</p>
Solicitud de ayuda a pares	El niño o niña solicita apoyo a otros niños(as) para realizar una acción que se le dificulta.	<p>“A Sf se le cayó la paleta de pinturas, gritó “Ayudaaaa” la docente se acercó, la recogió y se la entregó.”</p> <p>“S se encontró una cinta métrica, quería medirse, lo intento por sí solo, pero al no lograrlo dijo “Necesito ayuda, me puedes ayudar.” La docente se acercó y le ayudó a medir su altura, los otros niños(as) también le pidieron que los midiera.”</p> <p>“J iba a traer su botella de agua al aula, S le dijo “Me puedes traer la mía por favor” J le dijo que sí y se la trajo”</p> <p>“J trabajando en una hoja dice gritando “Teacher ayudaaaa” La docente le pregunta que pasa. Él le dice “Necesito un poco de ayuda”</p> <p>“La docente estaba ayudando a MA explicándole el trabajo. J la volvió a llamar pidiéndole ayuda. La docente le dijo a S si él le podía ayudar, él le dijo que sí y le ayudo a J con el trabajo. La docente le dijo “S gracias por ayudarlo a J, acuérdate que es ayudarlo no hacerle el trabajo”.</p> <p>“S quería buscar unas placas de policía que habían hecho el día anterior, intento buscarlas por si solo en el organizador, pero al no lograrlo llamó a la docente y le pidió ayuda, la docente le ayudo.”</p> <p>EB dijo “AB, ¿me puedes ayudar con este pantalón?” ya que se le había caído la cinta</p> <p>AB le dijo “claro” y le ayudó a volver a ponerlo.</p> <p>AB dice, PS, me ayudas a cortar las puertas del carro?</p> <p>Y PS le dice, “sí, claro, lo hacemos juntas para que quede mejor”</p> <p>AB intenta cortar una cinta e indica “teacher me ayudas a cortar?” y paula dice “yo te puedo ayudar</p>
Cooperación positiva	Cuando se trabaja de forma coordinada con otras personas para lograr un objetivo	“Al terminar todos los niños recogen sus sillas y mesas para acomodarlas en su lugar, al igual que los materiales que utilizaron.”

	<p>específico que beneficia a una o varias personas.</p>	<p>“P (materno) estaba recogiendo las claves en una cajita, se le cayeron. Inmediatamente L, B y Ab se acercaron a ayudarlo y entre todos los recogieron.”</p> <p>MA pasó rápido y botó el perchero que contiene los implementos de limpieza de los niños (escoba, limpiador, pala), ella siguió su camino. L y S que estaban cerca los recogieron y acomodaron. La docente le dijo a MA “Recoja lo que botó”, ella le dijo “Ya ellos lo recogieron”.</p> <p>“Al terminar de trabajar S recogió los delantales, la docente le pidió a MA limpiar el suelo, aunque ella no lo ensucio dijo que sí y lo limpió.”</p> <p>Había una bebé que no llegaba para lavarse las manos, dos niñas se le acercaron e intentaron alzarla, pero no pudieron, fueron a traerle una silla para que se subiera y una abrió el tubo mientras la otra le restregaba las manos.</p> <p>Los niños y las niñas se pusieron de acuerdo para ayudar a una bebé a subirse al tobogán, unos debían sostenerla por los lados, otros por atrás y otros arriba para lograr que se subiera y se tirara, fue todo un trabajo en equipo.</p> <p>PS le dice a LB, estamos decorando el carro y AB indica “teacher mira, estamos decorando mi carro”</p> <p>En ese momento, PS tomó una cinta, cortaba pedacitos y le colocaba cinta para hacer círculos y realizar las llantas del carro.</p>
Cooperación negativa	<p>Cuando se trabaja de forma coordinada con otras personas para lograr un objetivo específico que perjudique a una o varias personas.</p>	
Ayuda entre pares	<p>Los niños y niñas apoyan a realizar acciones que a otro niño(a) le está costando.</p>	<p>“L acompaña a los niños de materno y sala cuna a lavarse las manos y les ayuda a hacerlo.”</p> <p>“A B se le cayeron todos los lápices, S se acercó y le ayudó a recogerlos. Sf paso a la pasó a la par y siguió su camino.”</p> <p>“En la piscina de pelotas, B abrazó a Sf por la espalda, ella se tiro para atrás y se cayeron de espaldas, B se golpeó fuertemente la cabeza en la pared y empezó a llorar, la docente se la llevo, Sf corrió hacia él a ayudarlo le</p>

		<p>preguntaba su estaba bien, lo abrazaba, le daba besos en el cachete y le decía que todo iba a estar bien.”</p> <p>J iba corriendo después de lavarse los dientes, se le cayó la caja donde guarda el cepillo y la pasta de dientes, ambos se le cayeron al suelo. Sf estaba cerca suyo, J dijo “Ay se me cayó” Sf le dijo “No te preocupes yo te los junto” y así fue.”</p>
Iniciativa de compartir	Los niños y niñas intercambian acciones u objetos por iniciativa propia.	<p>“L expuso a sus compañeros sobre “Las tortugas”, pare ello traía un libro sobre los paisajes y animales de Costa Rica, sus compañeros querían ver el libro, la docente les dijo que no que se sentaran. L dijo “Tengo una idea ahora cuando termino, yo se los paso para que cada uno lo pueda ver y de uno en uno lo puedan observar”</p> <p>“A S le sobró pintura café, él preguntó “¿Alguien ocupa pintura café? Yo ya no la necesito”. Sf dijo “Yo”, S se acercó y le dio la pintura. La docente les dijo “Gracias chicos por compartir”.</p> <p>“Antes de iniciar las clases, Samuel estaba jugando a las escondidas, en ese momento solo estaban los bebés Gabriel y Belén, él los incluía en el juego, y los ayudaba a esconderse.”</p> <p>“S exponía sobre “El Dragón Volador” trajo unos chocolates para compartir con sus compañeros. La docente dijo que todos debían estar atentos a la exposición y al final él se los iba a repartir.”</p> <p>“En un momento, Sf interrumpió la exposición, S dijo “Teacher ahora ya no le voy a compartir a Sf”</p> <p>“Al final de la exposición, S repartió los chocolates a sus compañeros, le sobraron algunos, S le preguntó a la docente si le podía regalar los que quedaron a los niños de materno, la docente le dijo que si él quería lo podía hacer.”</p> <p>“S y MA estaban en el jardín y se encontraron una semilla, MA la enterró y S le dijo que debían echarle agua para que creciera, ambos niños fueron a traer las regaderas y aprovecharon para regar todas las plantas del jardín.”</p>
Solicitud cooperar	El o la docente les solicita a los niños y niñas trabajar de manera conjunta para lograr un objetivo específico.	Antes de empezar a trabajar, la docente pidió a L repartir las hojas, a B los lápices y a S los pinceles, los tres niños se levantaron y repartieron los materiales a sus compañeros. Luego Sf repartió las bandejas.
Ayuda de emergencia	El niño o la niña prestan apoyo en un momento en el que es indispensable su reacción y	“Jugando congelado. MA, L y Sf estaban congeladas sentadas a la par de una colchoneta grande, cuando las descongelaron iban a correr y la colchoneta le cayó encima

	acción para asistir a otras personas.	a MA, ella gritó, y S corrió a ayudarla y levantó la colchoneta para que ella pudiera salir.”
Respuesta negativa a compartir objetos, pertenencias o materiales	El niño o la niña demuestra negación al prestar o regalar objetos, materiales o pertenencias.	AB le dijo a PS, “PS, puedo pintar contigo?” y PS contestó “no, es que yo ya terminé” y AB dijo “yo quiero pintar esta peleta” AB dice “teacher, es que EB no me quiere prestar esto” (refiriéndose a las tijeras) PS dice “necesito un lápiz, quiero el rosa” y lo tomó, NA dice “nooo, yo estaba usando ese”
Mediación docente	La docente interviene en la actividad ya sea por solicitud del niño o niña o por iniciativa propia.	“B: pero quiero eso señalando los pilotos que tenía Samuel Teacher: entonces qué tienes que hacer sí los tenía S él se queda pensativo observándolos Teacher: qué tienes que hacer entonces B: me los prestas por favor” Estaban pintando unos cuadrados, la docente estaba ayudando a J. La docente dijo “Vean tiene que quedar así como el de J”. S dijo eso fue porque tu lo ayudaste. La docente le dijo “Eso no tiene nada de malo, nosotros podemos ayudarnos entre todos” NA dice, teacher con qué puedo pegar este sombrero? La doente le dice, “con lo que vos querás” EB indica “teacher, yo quiero un pantalón como el de LB” La docente le dice, hacelo vos o le pedís ayuda a AB que fue la que le hizo el de LB
Iniciativa de juego dramático	Los niños o niñas proponen algún tipo de juego dramático durante las actividades.	“B: voy a hacer un Ninja tú eres un Ninja yo quiero hacer Ninja jugamos a ser ninjas Teacher: en el recreo jugamos a ser ninjas te parece.”
Premisa	La indicación que la docente le brinda a los niños y a las niñas.	La docente le explica a los niños y niñas que con los materiales pueden realizar diferentes creaciones que ellos quieran, la docente, coloca los materiales en un estante
Espera de turno	Cuando los niños y las niñas permanecen a la espera en una situación específica.	AB le dijo, Liam toma, yo te presto esto y le dio una paleta, AB dijo “LB, ¿me prestas esto?” (refiriéndose a las tijeras) y LB contestó “ahorita, cuando termine”

Apéndice Y. Matriz de planificación de espacios para de juego dramático

Semana 2: Del 12 al 20 de octubre

Objetivo: Identificar comportamientos en los niños y las niñas por medio de diferentes elementos en el juego dirigido.

Estrategia: Se le brinda a los niños y las niñas en un momento de juego libre diferentes materiales y se les indica que para que ellos y ellas los utilicen y de esta manera identificar estos comportamientos.

Fecha de la actividad	Materiales	Ambiente
<p>12 de octubre del 2021</p> <p>Pao aplica el 15/10/2021</p>	<p>Con los elementos del aula y algunos materiales llevados por los estudiantes y la docente.</p> <p>En conjunto con los estudiantes se creará y ordenará el ambiente, con los estudiantes se elegirán los materiales.</p> <p>Ya cuando todo el ambiente está listo, que los estudiantes se comuniquen y elijan los roles que hará cada uno.</p>	<p>Hospital</p> <p>Materiales: Colchonetas, almohaditas, sábanas, tela blanca, tela verde, tela rosada, tela celeste, muñecos, paquetes de pastillas vacíos, abalorios en un frasco, pizarra, guantes, servilletas, alcohol en gel, cinta métrica, cartones, papeles, lápices, pilots, caja de cartón grande, tijeras, papel rojo, cintas adhesivas, algodón, jeringas, curitas, mascarillas, estetoscopio, gasas, termómetro.</p>
<p>13 de octubre del 2021</p> <p>Pao aplica el 18/10/2021</p>	<p>Diversos elementos que se pueden utilizar en un restaurante, tanto trajes como materiales que se utilizan.</p> <p>Con los elementos del aula y algunos materiales llevados por los estudiantes y la docente.</p> <p>En conjunto con los estudiantes se creará y ordenará el ambiente, con los estudiantes se eligieron los materiales.</p> <p>Ya cuando todo el ambiente está listo, que los estudiantes se comuniquen y elijan los roles que hará cada uno.</p>	<p>Restaurante</p> <p>Materiales: Cocinita, cajas, platos, tazas, ollas, cucharas, tenedores, cuchillos, mesas, hojas blancas, cajas de alimentos, lápices, tabla, cartón, telas para que usen como delantales, limpiadores, mantel, individuales, botellas, salero, azucarero, botellitas de salsas, delantal, alimentos reales (huevos duros, papas, zanahorias, cilantro, zacate, flores, tierra, etc), caja de pizza, cajas para meter vasos, bandeja, chorreador de café, bolsas de té, aceite.</p>

<p>14 de octubre del 2021</p> <p>Pao aplica el 19/10/2021</p>	<p>Con los elementos del aula y algunos materiales llevados por los estudiantes y la docente.</p> <p>En conjunto con los estudiantes se creará y ordenará el ambiente, con los estudiantes se eligieron los materiales.</p> <p>Ya cuando todo el ambiente está listo, que los estudiantes se comuniquen y elijan los roles que hará cada uno.</p>	<p>Veterinaria</p> <p>Materiales: Animales de peluche y de plástico, imágenes de las partes del cuerpo de animales, telas de animales, alimento de perro, botella, con agua, tacitas, cajas, colchonetas, almohaditas, sábanas, tela blanca, tela verde, tela rosada, tela celeste, telas p sábanas de peluche y normales, paquetes de pastillas vacíos, abalorios en un frasco, pizarra, guantes, servilletas, alcohol en gel, cinta métrica, cartones, papeles, lápices, pilots, caja de cartón grande, tijeras, papel rojo, cintas adhesivas, algodón, jeringas, curitas, mascarillas, estetoscopio, gasas, termómetro, correas, palanganas, cuerdas o cintas, cepillo de peinar.</p>
---	---	---

Apéndice Z. Registro anecdótico para observaciones del juego dramático

Registro anecdótico de observaciones

Objetivo: Identificar conductas prosociales de compartir, ayudar y cooperar además de los procesos de socialización moral, cognitivo-social y afectivo-social en los niños y las niñas durante el desarrollo de la jornada con elementos de juego dramático como mediadores de interacciones sociales.

Fecha: __/__/__

Investigadora a cargo: _____

Momento observado: _____

Centro Educativo: _____

Grupo observado: _____

Edad de los niños(as) observados: _____

Cantidad de niños: _____

Códigos de los niños que participaron: _____

Tiempo observado: _____

Competencias a desarrollar:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Aspectos por observar:

- División de materiales por parte de los niños y niñas.
 - Cómo se pide ayuda y cuál es la reacción de los demás.
 - Cuando comparten, de qué forma lo hacen.
 - Qué actitudes demuestran los niños cuando se le pide que comparta un material o actividad.
 - Cómo se evidencia el trabajo cooperativo.
 - En qué comportamientos de los niños y las niñas se reflejan los procesos de socialización moral, cognitivo-social y afectivo-social y cómo se dan.
- *otros tipos de conducta prosocial se observan, emocional, intervención docente (obediente), pública, diferencias entre niños y niñas. frecuencias de interacción y cómo se construyen ciertos resultados desde lo grupal

Apéndice AA. Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad

Link: https://docs.google.com/document/d/17K6qGKzdAvHBjzAu7Zae2rxxTsqch-qSLDcKp_oqv34/edit?usp=sharing

Apéndice BB. Registro anecdótico para la aplicación de la Guía pedagógica al jugar y dramatizar construimos prosocialidad

Objetivo: Identificar conductas prosociales de compartir, ayudar y cooperar tomando en cuenta la motivación, la frecuencia, el vínculo con sus pares, la reacción emocional, la solución de conflictos, los consensos, la comunicación y la asertividad en los niños y las niñas durante el desarrollo de la jornada con elementos de juego dramático como mediadores de interacciones sociales.

Fecha: __ / __ / ____

Investigadora a cargo: _____

Ambiente que se propone con sus elementos: _____

Centro Educativo: _____

Grupo observado: _____

Edad de los niños(as) observados: _____

Códigos de los niños que participaron:

Grupo 1:

Grupo 2:

Grupo 3:

Consigna de la investigadora al presentar el ambiente: ¿Qué materiales ven? ¿Qué creen que podemos hacer con estos materiales? ¿Qué les parece si hoy juguemos al (ambiente, doctor, veterinaria...)?

Cantidad sugerida de niños(as) en el ambiente: 3 niños(as)

Tiempo sugerido en el ambiente por grupo: 20 - 25 minutos

Interviene: () Si () No

Matriz para registrar la observación

Distribución de los elementos/ ¿Cómo se organizaron los niños(as) en la división de elementos?

Categoría ayuda:

Descripción	Identificación de necesidad de ayuda: -Solicitud de ayuda(quien realizó la solicitud de ayuda) -Observación de la necesidad de ayuda(voluntad propia)	¿Cuál fue la respuesta a la necesidad de ayuda? -Sólo observaron -Brindaron ayuda.	-¿Le ayudó hasta que se dio una solución?	-¿Cómo reaccionó la persona al ser ayudado?
¿Qué fue lo que pasó?				

Categoría cooperar:

Descripción	¿Qué acciones realizan cooperativamente? (positivo o negativo)	¿Cuáles niños(as) incluyen en el juego y cuáles quedan fuera? (en caso de que suceda) (gestos, palabras o acciones del excluido y de los que excluyen)	¿Cómo toman decisiones para regular la participación de cada niño(a) en el juego y repartir roles?	¿Cómo toman decisiones para cambiar actividades dentro del juego o la funcionalidad de los objetos?
¿Qué fue lo que pasó?				

Especificar cooperan para qué
En qué se enfoca la cooperación
Es excluido o la persona no quiere participar de...

Categoría Compartir

Descripción	¿Comparten cuando observa que alguien quiere o necesita el objeto que tiene? (gestos, palabras o acciones)	¿Qué pasa cuando un niño(a) se queda sin materiales?	Cuando un niño(a) solicita que compartan ¿Lo hacen fácilmente? ¿Qué pasa?...	-¿Qué objetos comparten? -¿Qué objetos no comparten? (gestos, palabras o acciones)	-¿Con quién comparten? -¿Comparten con ciertos niños(as) siempre y con otros no, o esto varía?	-¿Solicitaron que le regresaran el objeto que compartieron o no? ¿En qué momento? ¿Cuál fue la reacción?
¿Qué fue lo que pasó?						

Categoría Regulación de emociones

Descripción	-¿Cómo manifiestan las emociones? (Descripción de reacción a diferentes situaciones)	¿Cómo reaccionan los otros niños(as) al ver las manifestaciones emocionales?	-Cuando se presenta un conflicto ¿Cómo solucionan la situación? (en qué caso de que lo haya)	¿Cuáles niños(as) aportan de alguna manera para solucionarlo?	¿Qué hacen los niños que fueron parte del conflicto? ¿Siguen interactuando?
¿Qué fue lo que pasó?					

Categoría Juego dramático

Descripción	¿Cuáles fueron los roles de cada niño(a)?	¿Quién estableció estos roles?	¿Cómo tomaron decisiones para empezar a jugar?	¿Cuáles fueron los juegos dramáticos que realizaron? (en caso de que suceda)	¿Cómo se establecieron las normas del juego?
--------------------	---	--------------------------------	--	--	--

¿Qué fue lo que pasó?					
-----------------------	--	--	--	--	--

Evidencias (fotos): ANEXOS

Apéndice CC. Carta de ingreso a las instituciones educativas (Melody Preschool y Hope Home)

20 de setiembre, 2021 UNA-DEB-OFIC-294-2021

Señores

Ministerio de Educación Pública Estimados señores:

Hago constar que las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar con énfasis en Primera Infancia:

Nombre estudiante	Número de identidad	Resolución
Melissa Fallas Jiménez cédula	1-1664-0546	UNA-CTFG-RESO-13-2021
Marcenette Carrillo Ramos	7-0155-0780	UNA-CTFG-RESO-13-2021
Fiorella Chévez Arce	1-1736-0020	UNA-CTFG-RESO-14-2021
Paola Valle García	1-1758-0099	UNA-CTFG-RESO-14-2021
Rosa Miranda Rodríguez	1-1502-0643	UNA-CTFG-RESO-15-2021

Están realizando su Trabajo Final de Graduación, titulado “Manifestación y promoción de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas desde el nacimiento hasta los 6 años”.

Su tutor, Doctor Diego Conejo Bolaños, señala que la investigación se encuentra en la etapa de inicio de trabajo de campo. Al mismo tiempo solicita el apoyo que puedan brindar a nuestras estudiantes en la ejecución de este proyecto. Para información adicional favor escribir al siguiente correo electrónico diego.conejo.bolanos@una.cr

Atentamente, SANDRA OVARES
BARQUERO (FIRMA)

Firmado digitalmente por SANDRA OVARES BARQUERO (FIRMA) Fecha: 2021.09.20
12:16:30 -06'00'

M.Sc. Sandra Ovares Barquero Directora a.i.
División de Educación Básica

MRS

Apéndice DD. Consentimiento firmado para intervenciones presenciales

UNIVERSIDAD NACIONAL

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro del proceso, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19 en instalaciones de la Universidad Nacional.

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro de los objetivos planteados en la coyuntura de la pandemia por COVID-19, en las instalaciones de la Universidad Nacional.

División de Educación Básica

Yo Rosa Miranda Rodríguez, con cédula 115020643, mayor de edad, lugar de residencia (San José, Coronado, Cascajal), dirección domicilio (500 mts peste Ebaís de Cascajal), correo electrónico (rosse2016.rm@gmail.com), número de teléfono de contacto (84559963), persona contacto en caso de emergencia (Adolfo Miranda Bogarín), número de teléfono de emergencia (62440631) en mi condición de becado de la UNA, en la categoría de Estudiante, que cuento con el siguiente proyecto presentado (Seminario Prosocialidad), en pleno uso de mis facultades, de manera libre y voluntariamente declaro que el señor Diego Conejo Bolaños tutor del TFG, donde ejecuto mis actividades, me ha brindado información suficiente, completa, clara, oportuna, en un lenguaje comprensible sobre el SARS-Cov-2, los mecanismos de transmisión, los peligros y factores de riesgo asociados a contraer COVID-19, así como las medidas de protección y prevención aplicables, incluidos el equipo de protección personal y los implementos de higiene y protección que debo utilizar. Además, reafirmo lo siguiente:

- I Que conozco, he leído y he comprendido el “PROTOCOLO PARA LA REACTIVACIÓN DE ACTIVIDADES PRESENCIALES EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TFG, O EN PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y DOCENCIA Y EN LAS ACCIONES DE RELACIONES EXTERNAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19”, así como el protocolo interno y propio de la División de Educación Básica para autorizar mi participación de manera presencial en el Melody

Preschool, mismo que cuenta con el aval y protocolo específico por parte del Área de Salud Laboral de la UNA.

- II He sido debidamente informado de las medidas de distanciamiento, uso de equipo, implementos y prácticas necesarias para disminuir en forma razonable la posibilidad de contagio propia y de los demás.
- III Fui debidamente advertido del alto riesgo de transmisión del virus SARS Cov-2, de la presencia de otras personas en las instalaciones de la Escuela, así como de las características de los procedimientos y actividades que ejecutaré en mis responsabilidades como becado; en virtud de lo cual no es posible asegurar un riesgo nulo de transmisión del virus, aun cumpliendo todos los protocolos de protección, seguridad e higiene disponibles e instaurados.
- IV Conozco sobre la posibilidad de revocar, en cualquier momento el actual consentimiento, sin necesidad de expresar la causa.
- V Confirmando que no estoy presentando (ni he presentado) ningún síntoma asociado con el virus, no he circulado en lugares públicos, ni he tenido contacto directo con personas fuera de mi burbuja social.
- VI Me comprometo a informar de inmediato a mi persona académica responsable y tomar las medidas que correspondan, en caso de que tenga sospecha de haber contraído el COVID-19, presente síntomas o bien, tenga contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19.
- VII Entiendo que la Caja Costarricense de Seguro Social en el oficio GG-0733-2020, publicado el 20 de marzo de 2020, señala que *“Respecto a la población no cubierta bajo ninguna modalidad de aseguramiento, y de presentar síntomas como **fiebre mayor a 38 grados, tos, disnea, dolor de cabeza, de garganta, muscular y de articulaciones**, se le garantizará la atención médica necesaria y adecuada a las condiciones de salud que presenta la persona de manera que el costo de los servicios para evitar los contagios de coronavirus COVID – 19, será asumido por el Estado y no por el paciente sin capacidad de pago, cuya función comprobatoria y de control interno corresponderá a la Caja Costarricense de Seguro Social con posterioridad”*.
- VIII Conozco, acepto y aplico las siguientes disposiciones (**es necesario cotejarlas con el protocolo de cada Unidad Académica**):
 - 1 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas con síntomas o signos de resfrío o gripe, o pérdida de gusto y olfato, diarrea o fiebre.
 - 2 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas que tengan o hayan tenido contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19, en los últimos 14 días.
 - 3 **NO** está autorizada la visita o permanencia de personas estudiantes en el edificio u otras instalaciones, que no estén vinculadas a las actividades autorizadas en los protocolos institucionales por COVID-19.
 - 4 Es **OBLIGATORIO** el uso de mascarilla al ingreso y durante su permanencia en el edificio. Esto también aplica en espacios cerrados (oficina, laboratorio, entre otros)

compartidos con otra persona. Se exceptúa esta regla mientras esté en el lugar donde ingiere alimentos (comedor), si se encuentra sin compañía.

- 5 Al ingresar al edificio, es **OBLIGATORIO** el uso correcto de pediluvio para la limpieza del calzado, ubicado en cada una de las entradas habilitadas del edificio.
- 6 Al ingresar a las instalaciones, es **OBLIGATORIO** el lavado de manos con agua y jabón: para ello, diríjase al lavatorio que se ubica para tal fin. Posteriormente, utilice alcohol en gel.
- 7 Se debe cumplir con el aforo aprobado (máximo del 20%) por el Área de Salud Laboral de la UNA, vigente para cada recinto, del total del personal en un mismo momento, y teniendo en cuenta las posibilidades de desplazamiento en la superficie útil transitable que garantice el distanciamiento de 1.8 metros.
- 8 Hacer uso frecuente y debido de las estaciones para su desinfección, que proporcionan alcohol en gel, pañuelos o toallas desechables y un cesto de basura para disponer de los pañuelos utilizados en sus espacios laborales (oficinas, laboratorios).
- 9 Mantenga una distancia de 1.8 metros con sus compañeros (as) de trabajo y visitantes. Si requiere de acercarse a ellos, hágalo **SIEMPRE** con equipo de protección personal y procurando el menor tiempo posible de contacto.
- 10 Limpie y desinfecte los objetos (fómites) y superficies entre cada usuario, tales como mostradores o superficies de apoyo e instrumentos. Cuando sea inevitable el uso compartido de instrumentos, equipos o materiales, debe realizarse la desinfección de los mismos antes de compartirlos.
- 11 Asegúrese de utilizar los espacios con ventilación natural, sin que se generen corrientes bruscas de aire.
- 12 En los comedores se debe establecer roles/horarios con la finalidad de garantizar un distanciamiento de mínimo 1.8 metros entre las personas (50% de aforo).
- 13 Cúbrase cuando tose o estornude con un pañuelo desechable, luego tírelo a la basura o bien, utilice el protocolo de estornudo en caso de que no cuente con pañuelo.
- 14 No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones de la Escuela. Evite las “reuniones de pasillo”.
- 15 Las personas estudiantes no deberán estar en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

Entendiendo y comprendido todo lo anterior, al ser aclaradas todas mis dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, me comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el Seminario de Prosocialidad llamado: Promoción y manifestación de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas del nacimiento hasta los 6 años, y aprobado por el Área de Salud Laboral de la UNA, para mantener mi integridad física, mi condición de salud y la de mi núcleo familiar inmediato o “burbuja social” con quien convivo. Declaro que estoy oportunamente informado/a y doy mi consentimiento para prestar mis servicios en condición de becado (a).

Nombre y firma de la persona académica responsable Fecha

Nombre y firma de la persona estudiante responsable. Fecha

UNIVERSIDAD NACIONAL

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro del proceso, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19 en instalaciones de la Universidad Nacional.

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro de los objetivos planteados en la coyuntura de la pandemia por COVID-19, en las instalaciones de la Universidad Nacional.

División de Educación Básica

Yo Paola Valle García, con cédula 117580099, mayor de edad, lugar de residencia (San José, Desamparados, San Juan de Dios), dirección domicilio (Del bar Novedades 700 metros oeste, barrio Las Fuentes), correo electrónico (Ppvalleg@gmail.com), número de teléfono de contacto (63010065), persona contacto en caso de emergencia (Maricela del Carmen García Acuña), número de teléfono de emergencia (64320175) en mi condición de becado de la UNA, en la categoría de Estudiante, que cuento con el siguiente proyecto presentado (Seminario Prosocialidad), en pleno uso de mis facultades, de manera libre y voluntariamente declaro que el señor Diego Conejo Bolaños tutor del TFG, donde ejecuto mis actividades, me ha brindado información suficiente, completa, clara, oportuna, en un lenguaje comprensible sobre el SARS-Cov-2, los mecanismos de transmisión, los peligros y factores de riesgo asociados a contraer COVID-19, así como las medidas de protección y prevención aplicables, incluidos el equipo de protección personal y los implementos de higiene y protección que debo utilizar. Además, reafirmo lo siguiente:

- IX Que conozco, he leído y he comprendido el “PROTOCOLO PARA LA REACTIVACIÓN DE ACTIVIDADES PRESENCIALES EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TFG, O EN PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y DOCENCIA Y EN LAS ACCIONES DE RELACIONES EXTERNAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19”, así como el protocolo interno y propio de la División de Educación Básica para autorizar mi participación de manera presencial en el Centro

- Educativo Hope Home, mismo que cuenta con el aval y protocolo específico por parte del Área de Salud Laboral de la UNA.
- X He sido debidamente informado de las medidas de distanciamiento, uso de equipo, implementos y prácticas necesarias para disminuir en forma razonable la posibilidad de contagio propia y de los demás.
- XI Fui debidamente advertido del alto riesgo de transmisión del virus SARS Cov-2, de la presencia de otras personas en las instalaciones de la Escuela, así como de las características de los procedimientos y actividades que ejecutaré en mis responsabilidades como becado; en virtud de lo cual no es posible asegurar un riesgo nulo de transmisión del virus, aun cumpliendo todos los protocolos de protección, seguridad e higiene disponibles e instaurados.
- XII Conozco sobre la posibilidad de revocar, en cualquier momento el actual consentimiento, sin necesidad de expresar la causa.
- XIII Confirmando que no estoy presentando (ni he presentado) ningún síntoma asociado con el virus, no he circulado en lugares públicos, ni he tenido contacto directo con personas fuera de mi burbuja social.
- XIV Me comprometo a informar de inmediato a mi persona académica responsable y tomar las medidas que correspondan, en caso de que tenga sospecha de haber contraído el COVID-19, presente síntomas o bien, tenga contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19.
- XV Entiendo que la Caja Costarricense de Seguro Social en el oficio GG-0733-2020, publicado el 20 de marzo de 2020, señala que *“Respecto a la población no cubierta bajo ninguna modalidad de aseguramiento, y de presentar síntomas como **fiebre mayor a 38 grados, tos, disnea, dolor de cabeza, de garganta, muscular y de articulaciones**, se le garantizará la atención médica necesaria y adecuada a las condiciones de salud que presenta la persona de manera que el costo de los servicios para evitar los contagios de coronavirus COVID – 19, será asumido por el Estado y no por el paciente sin capacidad de pago, cuya función comprobatoria y de control interno corresponderá a la Caja Costarricense de Seguro Social con posterioridad”*.
- XVI Conozco, acepto y aplico las siguientes disposiciones **(es necesario cotejarlas con el protocolo de cada Unidad Académica)**:
- 16** Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas con síntomas o signos de resfrío o gripe, o pérdida de gusto y olfato, diarrea o fiebre.
- 17** Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas que tengan o hayan tenido contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19, en los últimos 14 días.
- 18** **NO** está autorizada la visita o permanencia de personas estudiantes en el edificio u otras instalaciones, que no estén vinculadas a las actividades autorizadas en los protocolos institucionales por COVID-19.
- 19** Es **OBLIGATORIO** el uso de mascarilla al ingreso y durante su permanencia en el edificio. Esto también aplica en espacios cerrados (oficina, laboratorio, entre otros) compartidos con otra persona. Se exceptúa esta regla mientras esté en el lugar donde ingiere alimentos (comedor), si se encuentra sin compañía.

- 20 Al ingresar al edificio, es **OBLIGATORIO** el uso correcto de pediluvio para la limpieza del calzado, ubicado en cada una de las entradas habilitadas del edificio.
- 21 Al ingresar a las instalaciones, es **OBLIGATORIO** el lavado de manos con agua y jabón: para ello, diríjase al lavatorio que se ubica para tal fin. Posteriormente, utilice alcohol en gel.
- 22 Se debe cumplir con el aforo aprobado (máximo del 20%) por el Área de Salud Laboral de la UNA, vigente para cada recinto, del total del personal en un mismo momento, y teniendo en cuenta las posibilidades de desplazamiento en la superficie útil transitable que garantice el distanciamiento de 1.8 metros.
- 23 Hacer uso frecuente y debido de las estaciones para su desinfección, que proporcionan alcohol en gel, pañuelos o toallas desechables y un cesto de basura para disponer de los pañuelos utilizados en sus espacios laborales (oficinas, laboratorios).
- 24 Mantenga una distancia de 1.8 metros con sus compañeros (as) de trabajo y visitantes. Si requiere de acercarse a ellos, hágalo **SIEMPRE** con equipo de protección personal y procurando el menor tiempo posible de contacto.
- 25 Limpie y desinfecte los objetos (fómites) y superficies entre cada usuario, tales como mostradores o superficies de apoyo e instrumentos. Cuando sea inevitable el uso compartido de instrumentos, equipos o materiales, debe realizarse la desinfección de los mismos antes de compartirlos.
- 26 Asegúrese de utilizar los espacios con ventilación natural, sin que se generen corrientes bruscas de aire.
- 27 En los comedores se debe establecer roles/horarios con la finalidad de garantizar un distanciamiento de mínimo 1.8 metros entre las personas (50% de aforo).
- 28 Cúbrase cuando tose o estornude con un pañuelo desechable, luego tírelo a la basura o bien, utilice el protocolo de estornudo en caso de que no cuente con pañuelo.
- 29 No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones de la Escuela. Evite las “reuniones de pasillo”.
- 30 Las personas estudiantes no deberán estar en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

Entendiendo y comprendido todo lo anterior, al ser aclaradas todas mis dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, me comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el Seminario de Prosocialidad llamado: Promoción y manifestación de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas del nacimiento hasta los 6 años, y aprobado por el Área de Salud Laboral de la UNA, para mantener mi integridad física, mi condición de salud y la de mi núcleo familiar inmediato o “burbuja social” con quien convivo. Declaro que estoy oportunamente informado/a y doy mi consentimiento para prestar mis servicios en condición de becado (a).

Nombre y firma de la persona académica responsable Fecha
 Nombre y firma de la persona estudiante responsable.

UNIVERSIDAD NACIONAL

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro del proceso, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19 en instalaciones de la Universidad Nacional

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente) UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro de los objetivos planteados en la coyuntura de la pandemia por COVID-19, en las instalaciones de la Universidad Nacional.

División de Educación Básica

Yo Fiorella Chévez Arce, con cédula 117360020, mayor de edad, lugar de residencia (San José, Vásquez de Coronado, Paralillo), dirección domicilio (Residencial portón del prado, casa 43A), correo electrónico (sofia.nana10@hotmail.com), número de teléfono de contacto (71748344), persona contacto en caso de emergencia (Ligia Arce Arce), número de teléfono de emergencia (86038820) en mi condición de becado de la UNA, en la categoría de Estudiante, que cuento con el siguiente proyecto presentado (Seminario Prosocialidad), en pleno uso de mis facultades, de manera libre y voluntariamente declaro que el señor Diego Conejo Bolaños tutor del TFG, donde ejecuto mis actividades, me ha brindado información suficiente, completa, clara, oportuna, en un lenguaje comprensible sobre el SARS-Cov-2, los mecanismos de transmisión, los peligros y factores de riesgo asociados a contraer COVID-19, así como las medidas de protección y prevención aplicables, incluidos el equipo de protección personal y los implementos de higiene y protección que debo utilizar. Además, reafirmo lo siguiente:

- XVII Que conozco, he leído y he comprendido el “PROTOCOLO PARA LA REACTIVACIÓN DE ACTIVIDADES PRESENCIALES EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TFG, O EN PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y DOCENCIA Y EN LAS ACCIONES DE RELACIONES EXTERNAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19”, así como el protocolo interno y propio de la División de Educación Básica para autorizar mi participación de manera presencial en Melody Preschool , mismo que cuenta con el aval y protocolo específico por parte del Área de Salud Laboral de la UNA.

- XVIII He sido debidamente informado de las medidas de distanciamiento, uso de equipo, implementos y prácticas necesarias para disminuir en forma razonable la posibilidad de contagio propia y de los demás.
- XIX Fui debidamente advertido del alto riesgo de transmisión del virus SARS Cov-2, de la presencia de otras personas en las instalaciones de la Escuela, así como de las características de los procedimientos y actividades que ejecutaré en mis responsabilidades como becado; en virtud de lo cual no es posible asegurar un riesgo nulo de transmisión del virus, aun cumpliendo todos los protocolos de protección, seguridad e higiene disponibles e instaurados.
- XX Conozco sobre la posibilidad de revocar, en cualquier momento el actual consentimiento, sin necesidad de expresar la causa.
- XXI Confirmando que no estoy presentando (ni he presentado) ningún síntoma asociado con el virus, no he circulado en lugares públicos, ni he tenido contacto directo con personas fuera de mi burbuja social.
- XXII Me comprometo a informar de inmediato a mi persona académica responsable y tomar las medidas que correspondan, en caso de que tenga sospecha de haber contraído el COVID-19, presente síntomas o bien, tenga contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19.
- XXIII Entiendo que la Caja Costarricense de Seguro Social en el oficio GG-0733-2020, publicado el 20 de marzo de 2020, señala que *“Respecto a la población no cubierta bajo ninguna modalidad de aseguramiento, y de presentar síntomas como **fiebre mayor a 38 grados, tos, disnea, dolor de cabeza, de garganta, muscular y de articulaciones**, se le garantizará la atención médica necesaria y adecuada a las condiciones de salud que presenta la persona de manera que el costo de los servicios para evitar los contagios de coronavirus COVID – 19, será asumido por el Estado y no por el paciente sin capacidad de pago, cuya función comprobatoria y de control interno corresponderá a la Caja Costarricense de Seguro Social con posterioridad”*.
- XXIV Conozco, acepto y aplico las siguientes disposiciones **(es necesario cotejarlas con el protocolo de cada Unidad Académica)**:
- 31** Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas con síntomas o signos de resfrío o gripe, o pérdida de gusto y olfato, diarrea o fiebre.
- 32** Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas que tengan o hayan tenido contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19, en los últimos 14 días.
- 33** **NO** está autorizada la visita o permanencia de personas estudiantes en el edificio u otras instalaciones, que no estén vinculadas a las actividades autorizadas en los protocolos institucionales por COVID-19.
- 34** Es **OBLIGATORIO** el uso de mascarilla al ingreso y durante su permanencia en el edificio. Esto también aplica en espacios cerrados (oficina, laboratorio, entre otros) compartidos con otra persona. Se exceptúa esta regla mientras esté en el lugar donde ingiere alimentos (comedor), si se encuentra sin compañía.
- 35** Al ingresar al edificio, es **OBLIGATORIO** el uso correcto de pediluvio para la limpieza del calzado, ubicado en cada una de las entradas habilitadas del edificio.
- 36** Al ingresar a las instalaciones, es **OBLIGATORIO** el lavado de manos con agua y jabón: para ello, diríjase al lavatorio que se ubica para tal fin. Posteriormente, utilice alcohol en gel.

- 37 Se debe cumplir con el aforo aprobado (máximo del 20%) por el Área de Salud Laboral de la UNA, vigente para cada recinto, del total del personal en un mismo momento, y teniendo en cuenta las posibilidades de desplazamiento en la superficie útil transitable que garantice el distanciamiento de 1.8 metros.
- 38 Hacer uso frecuente y debido de las estaciones para su desinfección, que proporcionan alcohol en gel, pañuelos o toallas desechables y un cesto de basura para disponer de los pañuelos utilizados en sus espacios laborales (oficinas, laboratorios).
- 39 Mantenga una distancia de 1.8 metros con sus compañeros (as) de trabajo y visitantes. Si requiere de acercarse a ellos, hágalo **SIEMPRE** con equipo de protección personal y procurando el menor tiempo posible de contacto.
- 40 Limpie y desinfecte los objetos (fómites) y superficies entre cada usuario, tales como mostradores o superficies de apoyo e instrumentos. Cuando sea inevitable el uso compartido de instrumentos, equipos o materiales, debe realizarse la desinfección de los mismos antes de compartirlos.
- 41 Asegúrese de utilizar los espacios con ventilación natural, sin que se generen corrientes bruscas de aire.
- 42 En los comedores se debe establecer roles/horarios con la finalidad de garantizar un distanciamiento de mínimo 1.8 metros entre las personas (50% de aforo).
- 43 Cúbrase cuando tose o estornude con un pañuelo desechable, luego tírelo a la basura o bien, utilice el protocolo de estornudo en caso de que no cuente con pañuelo.
- 44 No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones de la Escuela. Evite las “reuniones de pasillo”.
- 45 Las personas estudiantes no deberán estar en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

Entendiendo y comprendido todo lo anterior, al ser aclaradas todas mis dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, me comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el Seminario de Prosocialidad llamado: Promoción y manifestación de las conductas prosociales en ambientes familiares y educativos en niños y niñas del nacimiento hasta los 6 años, y aprobado por el Área de Salud Laboral de la UNA, para mantener mi integridad física, mi condición de salud y la de mi núcleo familiar inmediato o “burbuja social” con quien convivo. Declaro que estoy oportunamente informado/a y doy mi consentimiento para prestar mis servicios en condición de becado (a).

Nombre y firma de la persona académica responsable Fecha

Nombre y firma de la persona estudiante responsable. Fecha

Apéndice EE. Manual: “Al jugar y dramatizar construimos prosocialidad”

Link: