

Conducta prosocial en preescolares

FELIX LÓPEZ*, PEDRO APODACA**, ITZIAR ETXEBARRIA**,
M^a JESÚS FUENTES*** Y M^a JOSÉ ORTIZ**

*Universidad de Salamanca, **Universidad del País Vasco, ***Universidad de Málaga



Resumen

Esta investigación pretende analizar la conducta prosocial de los niños/las de edad preescolar y algunas variables cognitivas y afectivas predictoras de la misma. La conducta prosocial se analizó mediante diversos procedimientos y técnicas de medida: evaluación de los compañeros, evaluación del maestro/a a través de dos cuestionarios diferentes y observación sistemática por parte de los investigadores en situaciones de juego espontáneo. En esta observación se registraron también las conductas agresivas. Las variables predictoras analizadas fueron: empatía, toma de perspectiva espacial y social y calidad del apego. Los resultados mostraron una mayor proporción de conductas prosociales en las niñas y una mayor proporción de conductas agresivas en los niños. La calidad del vínculo con la madre y la empatía se revelaron como dos importantes predictores de la conducta prosocial en esta edad.

Palabras clave: Conducta prosocial, apego, empatía, toma de perspectiva y preescolar.

Prosocial behaviour in preschool children

Abstract

The aim of this research work was to study prosocial behaviour in pre-school children, and identify cognitive and affective variables that predict it. Prosocial behaviour was analysed using different measuring procedures and techniques: teacher and peer evaluations, maternal observations, and systematic observation carried out by the researchers in a spontaneous play situation. During the latter, children's aggressive behaviour was also registered. Predictive variables included: empathy both towards peers and the mother, spatial and social perspective taking, instrumental skills, and quality of attachment. The results showed a greater proportion of prosocial behaviour in girls while boys' behaviour was more aggressive. Quality of attachment with the mother and empathy were found to be two important predictors of prosocial behaviour at this age.

Keywords: Prosocial behaviour, preschool, attachment, empathy.

Agradecimientos: Esta investigación ha sido realizada con la colaboración de Amaia Eceiza y Amparo Hernández (becarias de las universidades del País Vasco y Salamanca, respectivamente) y ha contado con la financiación del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea.

Correspondencia con los autores: M^a José Ortiz. Dpto. de I.E. en Procesos psicológicos básicos y su desarrollo. Facultad de Psicología. Apartado 1.249. 20080 San Sebastián. Tel.: 943-448000. Ext.: 5701. Fax: 943-311056.

Original recibido: Octubre, 1996. *Revisión recibida:* Febrero, 1997.

INTRODUCCIÓN

La reciente investigación sobre la conducta prosocial en niños pequeños permite afirmar que la ayuda, la cooperación y la capacidad de compartir emergen en el puente entre el segundo y tercer año de la vida (Eckerman, Whatley y Kutz, 1975; Dunn, Kendrick y MacNamee, 1981; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner y Chapman, 1992) y que en los años preescolares la conducta prosocial, aunque menos frecuente que en edades posteriores, es ya manifiesta (Eisenberg-Berg y Lennon, 1980; Radke-Yarrow y Zahn-Waxler, 1976). A los tres años las intervenciones prosociales son cada vez más evidentes, acompañándose de gestos y palabras de compasión y de conductas de compartir objetos.

Nuestro interés por abordar la etapa preescolar, tras haber realizado diversas investigaciones sobre la conducta prosocial en diversas etapas evolutivas (Fuentes y otros, 1991, 1993; Apodaca y otros, 1992; López y otros, 1993; Ortiz y otros, 1993; Etxebarria y otros, 1994), estriba en intentar profundizar en la comprensión de los orígenes de la conducta prosocial, un tema que se revela como una de las cuestiones más acuciantes y actuales en el estudio de esta temática, y que además tiene un gran interés práctico, al permitir orientar la intervención temprana para promover y desarrollar este tipo de disposiciones.

En cuanto a las variables predictoras del comportamiento prosocial, nuestro interés se centrará en el análisis del papel de la empatía, la capacidad de toma de perspectiva espacial y social, y la calidad de los vínculos de apego. Vamos a resumir el estado actual de la literatura empírica referida a la influencia de estos predictores en la conducta prosocial:

a) La empatía ha sido definida por Hoffman (1975, 1983) como la experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona. Numerosos trabajos han mostrado una relación consistente entre esta variable y la conducta prosocial-altruista (Batson y Coke, 1981; Toi y Batson, 1982; Fultz y otros, 1986; Oliner y Oliner, 1988), especialmente entre sujetos adultos. En el caso de los niños de edad escolar, si los datos de los primeros estudios eran menos consistentes, trabajos recientes confirman el importante papel ejercido por la empatía en la conducta prosocial infantil. También nosotros, en anteriores estudios sobre el tema, hallamos una correlación significativa entre empatía y conducta prosocial-altruista en niños de 8 a 10 años (Fuentes y otros, 1993; Ortiz y otros, 1993). Los datos con niños pequeños presentan mayores discrepancias. Sin embargo, es posible que gran parte de las inconsistencias evidentes en la literatura sobre los nexos entre empatía y conducta prosocial en niños pequeños se deban a las medidas empleadas. Los trabajos en los que se utilizan cintas de vídeo, en lugar de narraciones, para evocar respuestas empáticas y en los que se consideran las expresiones faciales como indicadores de las mismas han demostrado reiteradamente que la disposición infantil a empatizar con los sentimientos de los demás es uno de los predictores más potentes de la conducta prosocial también en preescolares (Lennon y Eisenberg, 1987).

b) La capacidad de toma de perspectiva es la capacidad para ponerse en el lugar del otro, comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos y conductas. Desde perspectivas evolutivas, se asume que la toma de conciencia por parte del niño de los estados subjetivos de los otros como diferentes de los suyos propios constituye una transición fundamental en la responsividad empática y en la conducta prosocial. Entre los numerosos estudios que han hallado relaciones significativas entre la capacidad de toma de perspectiva social y espacial y la conducta prosocial infantil podemos citar los de Hudson y otros (1982), Kreebs y Sturup (1982), Denham (1986), el meta-análisis de Underwood y Moore (1982), etc., pero no existe un acuerdo unánime entre todos los trabajos realizados. En cuanto a la relación entre

toma de perspectiva y comportamiento prosocial específicamente en la edad preescolar, destacan los resultados de Stewart (1983) y Stewart y Marvin (1984). En las investigaciones de estos autores la capacidad de toma de perspectiva conceptual y afectiva se relacionó claramente con la conducta prosocial en niños de tres y cuatro años ante la aflicción de sus hermanos pequeños generada por la partida de la madre. Aunque consideramos más pertinente analizar las relaciones entre toma de perspectiva social y conducta prosocial, nos interesó también explorar si la toma de perspectiva espacial muestra algún tipo de relación con el fenómeno.

c) La importancia de *la historia afectiva* en la conducta social en general y en la conducta prosocial y altruista en particular ha sido reiteradamente demostrada en la literatura (Waters, Wippman y Sroufe, 1979; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow y King, 1979; Staub, 1980; Weston y Main, 1980; Londerville y Main, 1981). Señalaremos al respecto que en nuestros anteriores trabajos la seguridad del apego fue una de las variables predictoras más potentes (Ortiz y otros, 1993). Tanto desde el enfoque etológico del apego como desde la teoría del aprendizaje social se predice una estrecha relación entre la seguridad del apego en la infancia y la conducta prosocial. Podemos asumir que la relación de apego con los cuidadores en la primera infancia es uno de los precursores más importantes de la empatía, la ayuda y la cooperación. La importancia de esta interacción entre el niño y las figuras de apego estriba en que en ella se comparten, intercambian y regulan las emociones, se descubren los nexos entre las emociones propias y las de los demás y se desarrolla la empatía y la confianza básica. Asimismo, la primaria relación de apego es la base del interés por los demás y ofrece los modelos empáticos y prosociales más importantes. Estos conocimientos, expectativas y disposiciones motivacionales posteriormente se extienden más allá de la díada madre-hijo. Por otra parte, como señalan Mussen y Eisenberg (1977), la fuerte sensación de confianza y seguridad que derivan de un apego seguro con los padres promueve que los niños se preocupen menos por satisfacer sus propios deseos y sean más sensibles a los sentimientos y necesidades de los demás.

Como se puede comprobar tras esta breve descripción del estado de la cuestión, existe suficiente base empírica para defender la capacidad predictiva de los diversos factores propuestos en este trabajo como predictores de la conducta prosocial. Sin embargo, la mayoría de los estudios se han realizado con niños mayores, adolescentes o adultos (a excepción de aquellos sobre la relación apego-conducta prosocial), por lo que se requieren estudios que profundicen en estos factores en edades tempranas, especialmente para conocer los comienzos de la conducta prosocial y para acumular información que pueda aclarar las mencionadas inconsistencias teóricas, algunas de las cuales probablemente se deban a problemas en los instrumentos de medida (Eisenberg y Mussen, 1989).

Precisamente, otro objetivo fundamental de este trabajo ha sido la elaboración y puesta a prueba de diversos instrumentos y procedimientos de medida adaptados a la edad preescolar. Trabajar en conducta prosocial con edades tan tempranas conlleva una dificultad añadida, dada la escasez de instrumentos de evaluación para estudiar estas edades y las peculiaridades de esta etapa evolutiva. Por este motivo, junto a procedimientos más habituales -informes verbales-, se observó la conducta infantil en situaciones naturales (recreo) entre iguales en la escuela. En cuanto a los predictores, se han utilizado procedimientos y medidas novedosos, que se describen en el apartado siguiente.

Asimismo, aunque no constituía el interés central de nuestro trabajo, nos ha interesado analizar la relación de los predictores citados con el comportamiento agresivo, a fin de contrastar dicha asociación con las observables en el ámbito de la prosocialidad.

Por último, queremos analizar también las diferencias de género en este tema. La literatura ha venido constatando una mayor tendencia de las niñas a empatizar con los demás y a comportarse de manera prosocial-altruista, así como menores niveles de comportamiento agresivo (Miller, Danaher y Forbes, 1986; Fabes y Eisenberg, 1992). Sin embargo, la polémica en este punto se mantiene viva, ya que también se ha comprobado que tanto el nivel como la orientación de las diferencias de género en empatía y conducta prosocial se relacionan con las medidas utilizadas (Lennon y Eisenberg, 1987).

HIPÓTESIS

Las principales hipótesis de este estudio son las siguientes:

- a) La empatía hacia los pares correlacionará positivamente con la conducta prosocial.
- b) La toma de perspectiva espacial y social correlacionarán positivamente con la conducta prosocial.
- c) La seguridad del apego correlacionará positivamente con la conducta prosocial, mientras que la dependencia con respecto a la madre correlacionará negativamente con dicha conducta.
- d) El conjunto de las variables empatía, toma de perspectiva, apego seguro y dependencia discriminarán entre los grupos extremos en conducta prosocial.
- e) La empatía y la seguridad del apego correlacionarán negativamente con la conducta agresiva.
- f) Las niñas presentarán más conductas prosociales y menos conductas agresivas que los niños.

MUESTRA

La muestra está formada por 4 grupos de niños y niñas escolarizados en primero de preescolar durante el curso académico 1993-94. La totalidad de los grupos pertenecen a centros públicos. En la Tabla I se presenta una breve descripción de los citados grupos.

TABLA I
Muestra

Procedencia	Nº Alumnos	% Varones	% Mujeres	Media edad (Marzo 1994)
País Vasco-Grupo 1	14	50	50	4 años 9 meses
País Vasco-Grupo 2	15	27	73	4 años 9 meses
Málaga	21	52	48	4 años 9 meses
Salamanca	25	56	44	4 años 8 meses
Total	75	48	52	4 años 9 meses

DESCRIPCION DE LAS PRUEBAS

Medidas de la variable criterio

Para evaluar la conducta prosocial se utilizaron diversos procedimientos:

A. *Observación sistemática de la conducta de los niños/as preescolares durante los recreos.* Se utilizó el procedimiento de observación focalizada en un sujeto (Altmann, 1974) durante periodos de 5 minutos, a lo largo de varios días, hasta obtener 40 minutos de observación de cada sujeto. El registro observacional consistió en identificar todas las conductas prosociales y agresivas en las que se viera implicado el sujeto observado.

La categorización conductual en este trabajo está basada en un estudio piloto realizado durante el curso 1993-1994 y en las categorías utilizadas por otros autores en la observación de la interacción entre pares en preescolares (Strayer, 1980; Iannotti, 1985; Eisenberg y otros, 1987). El sistema se compuso de 4 categorías prosociales y 4 agresivas, cuya definición se presenta a continuación.

— *Consuelo.* Incluye todas las actividades (físicas o verbales) de ofrecimiento de cuidados en respuesta a necesidades emocionales, a situaciones de dolor físico, o de incapacidad de otro niño/a. Por ejemplo, ayudar a levantarse, ofrecer apoyo, acompañar, hacer caricias, abrazar, dar ánimos verbales, eliminar la causa de la inquietud, etc.

— *Defensa.* Actividades no agresivas (físicas o verbales) dirigidas al niño/a que agrede (se burla, estorba, riñe, quita objetos, o produce inquietud a otro compañero) con el fin de detenerlo o evitar dichas acciones. No se registra quién inició el conflicto o la agresión.

— *Ayuda.* Oferta de información, enseñanza de habilidades (deportivas, lúdicas), conductas de sostén, apoyo, búsqueda de objetos perdidos, etc., dirigidas a facilitar actividades o tareas a un compañero.

— *Donación.* Conductas de dar (temporal o definitivamente) u ofrecer (verbal o gestualmente) a otro niño/a un objeto que estaba antes en su posesión (juguetes, rotuladores, bocadillo, caramelos, etc.). Se excluyen aquellas donaciones que forman parte de un juego mutuo, como por ejemplo, dar la cuerda o la goma cuando le llega el turno al compañero/a, pasar el balón jugando al fútbol, al baloncesto, etc.

— *Ataque.* Conductas verbales (insultos) o físicas (pegar, empujar, pellizcar, derribar, dar patadas, tirar del pelo, dar pisotones, morder, lanzar objetos, etc.) que dañan a un compañero/a.

— *Amenaza de ataque.* Expresiones verbales (“te pegaré”) o posturas como hacer ademán de pegar (brazo levantado, con el codo hacia fuera y la mano a unos centímetros de la cabeza, con los dedos abiertos o fuertemente cerrados, con expresión facial de mirada fija, ceño fruncido y labios apretados) que intentan dañar a un compañero/a.

— *Apropiación, ruptura o derribo de objetos o juegos.* Un niño/a quita a otro/a (bien de su mano o de su espacio) un objeto que está usando y que no es ofrecido. Incluye los intentos de apropiación (agarra y tira del objeto que el otro todavía mantiene en la mano y que no llega a soltar). Actividades de romper, derribar o pisar voluntariamente los objetos o realizaciones de otro niño/a.

— *Burla.* Imitar el llanto de otro niño/a, reírse de su error, limitación o defecto, sacar la lengua.

En el registro conductual se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: a) Se excluyen las conductas inducidas por los adultos. b) Se registran todas las conductas que están separadas entre sí por más de 10 segundos (Si una conducta se repite o si se dan varias conductas pertenecientes a una categoría seguidas, se registra como una sola conducta, siempre que transcurran menos de 10 segundos entre la ocurrencia de una y otra). El índice de fiabilidad entre observadores fue de 0.93.

B. *Cuestionario de conducta prosocial-egoísta de los niños/as*. La educadora valoró a cada niño/a en una escala del 1 al 6 según el Cuestionario PSA (Perfil Socio-Afectivo) de niños preescolares de La Frenière y otros (1988).

C. *Cuestionario sociométrico realizado por el educador/a*. El educador/a evaluó la conducta de todos los niños-as en una escala del 1 al 5, en base a sus observaciones personales sobre la conducta habitual de ayuda de sus alumnos/as hacia los compañeros.

D. *Sociograma de los niños/as*. Se recogió la opinión que cada niño tenía sobre si sus compañeros ayudaban o no a los demás, con el apoyo de las fotografías de todos los niños/as de la clase. Tras una breve entrevista con el niño/a para asegurarnos de que entendía qué es “ayudar”, se presentaban a cada niño/a las fotografías de 1/3 de sus compañeros de clase para que diera su opinión sobre si creía que ese niño/a ayudaba a los demás cuando lo necesitaban. Tras ello, se le preguntaba de nuevo sobre el conjunto de ese 1/3 (“¿quiénes dices que son los que sí ayudan?”, “¿quiénes los que no ayudan?”), con el fin de corroborar sus opiniones. Los casos en que no hubo congruencia no se tuvieron en cuenta para los análisis. En días posteriores se seguía entrevistando a cada niño sobre otro 1/3 de la clase, hasta reunir la opinión de cada sujeto sobre todos sus compañeros.

MEDIDAS DE LAS VARIABLES PREDICTORAS

A. *La empatía* se evaluó grabando en vídeo las expresiones faciales y reacciones emocionales de los niños/as mientras observaban una película de marcada carga emocional. El procedimiento utilizado consistió en colocar una cámara de vídeo, enfocada hacia los rostros de los niños, sobre un monitor de televisión en el que veían una película (montada por los investigadores) con secuencias de la historia en dibujos animados de Heidi. Dicha película se pasó por grupos pequeños (4 o 5 niños en cada sesión) para poder grabar bien las expresiones emocionales.

Para la observación conductual, se consideraron las reacciones de los niños a los diferentes contenidos emocionales de la cinta, estableciéndose 15 intervalos de registro de la respuesta empática: 5 de tristeza, 3 de rabia-enfado y 7 de alegría. Se puntuaba de 0 a 2 en función de la presencia-ausencia e intensidad de la expresión facial congruente.

B. *Toma de perspectiva*. En este factor se distinguió la capacidad para adoptar el punto de vista espacial del otro y la toma de perspectiva social.

B.1. Toma de perspectiva espacial. Se utilizaron dos pruebas sucesivas:

a) En la primera se utilizó un cubo con diferentes dibujos en cada una de sus caras. Para eliminar el efecto de tener que recordar los dibujos, éstos aparecían dibujados en tamaño reducido en la cara superior del cubo. El entrevistador y el niño se colocaban en dos lados opuestos de la mesa y el niño debía decir qué objeto estaba viendo el entrevistador cuando éste se situaba a 180°, 90° y 270° respecto al niño. Cada acierto se puntuaba con 1 punto.

b) La siguiente prueba constaba de 2 cubos iguales, también ambos con dibujos de diferentes objetos en las 4 caras. El niño/a debía reconstruir con su cubo los diferentes puntos de vista que el entrevistador iba adoptando con el otro cubo (180°, 90° y 270°). Cada acierto se puntuaba con 1 punto.

B.2. Toma de perspectiva socio-emocional. En este caso se pasó, también individualmente, una adaptación de la prueba utilizada por Harris, Johnson, Hutton, Andrews y Cooke (1989) para evaluar la capacidad del niño/a de considerar los deseos y las creencias de los demás al margen de su propio punto de

vista. Esta prueba consta de 4 láminas que se van presentando al niño/a mientras se le cuenta la historia de un elefante al que le gusta mucho la leche y nada la Coca-cola. Se le pregunta al niño cómo reaccionará el elefante al ver un cartón de leche encima de una mesa. En la siguiente viñeta el elefante es engañado por un mono travieso que, en su ausencia, cambia la leche por Coca-cola; se pregunta al niño cómo reaccionará el elefante antes de abrir el envase. Se puntúa 1 si el niño tiene en cuenta las preferencias del elefante en la primera situación, afirmando que se pondrá contento, y 2 si es capaz de considerar también la creencia errónea del elefante sobre el contenido del envase, afirmando también en la segunda situación que el elefante se sentirá contento, porque cree que hay leche.

C. *La calidad del apego madre-hijo.* La relación afectiva de apego se valoró a través de dos medidas: el apego en la primera infancia y el apego actual.

C.1. El apego en la primera infancia se evaluó a través de una adaptación reducida de la prueba Q-Short (Waters y Deane, 1985), que se pasó individualmente a cada madre en una de las salas de la escuela. En esta prueba, las madres han de ir clasificando una serie de tarjetas con afirmaciones sobre el comportamiento de apego de su hijo/a como muy típicas o atípicas de éste/a a la edad de 1-2 años.

C.2. El apego actual se valoró con una prueba individual diseñada por Bretherton y colaboradores (1990), que pretende conocer el modelo interno de apego de los niños entre 3 y 6 años. Esta prueba consiste en que el niño/a complete los finales de seis historias que activan el sistema de apego (“el cumpleaños”, “el zumo derramado”, “la herida en la rodilla”, “el monstruo en la habitación”, “la despedida de los padres” y “el reencuentro”), evocadas mediante la escenificación con muñecos que representan a una familia. Esta prueba se graba en vídeo para después analizar y clasificar las respuestas y el manejo de las figuras que hacen los niños, permitiendo una clasificación de 1 a 4 en seguridad-inseguridad.

RESULTADOS

— En primer lugar, para analizar la *consistencia entre los diversos indicadores de conducta prosocial*, se hallaron las correlaciones entre los mismos.

La tabla II muestra, destacadas en negrita, diversas correlaciones significativas:

— Se observa una correlación de .64 entre los dos indicadores de prosocialidad basados en el informe del educador/a: “perfil socio-afectivo” y “cuestionario-maestro/a”.

— El “perfil socio-afectivo” presenta también una correlación positiva de .39 con el “sociograma-compañeros” y una correlación negativa de -.36 con la “conducta agresiva”.

— El “cuestionario-maestro/a” muestra correlaciones significativas similares, aunque algo más bajas, con el “sociograma-compañeros” (.26) y con la “conducta agresiva” (-.22), y una correlación tendencial con la “conducta prosocial observada” (.21).

A partir de estos resultados vemos que el conjunto de indicadores de prosocialidad utilizados en el estudio ha tenido un comportamiento aceptable, aunque un tanto desigual. Esto refleja la dificultad de encontrar indicadores de conducta prosocial que no se hallen contaminados por factores contextuales, culturales, etc. y por problemas de medida.

— *Diferencias de género.* A continuación presentamos los resultados relativos a las diferencias sexuales (Tabla III), tanto en las variables criterio, como en las predictoras.

TABLA II
Consistencia entre los indicadores de prosocialidad

Variabes:

1. Perfil socio-afectivo.
2. Cuestionario del maestro/a.
3. Sociograma de conducta prosocial pares.
4. Conductas prosociales observadas.
5. Conductas agresivas observadas.

	V 1				
V 1	1.00	V 2			
V 2	0,64 (74) P=,000	1.00	V 3		
V 3	0,39 (75) P=,000	0,26 (74) P=,012	1.00	V 4	
V 4	-0,01 (75) P=,909	0,21 (74) P=,064	0,13 (75) P=,231	1,00	V 5
V 5	-0,36 (75) P=,001	-0,22 (74) P=,049	-0,12 (75) P=,277	-0,03 (75) P=,745	1,00

Nota: Los coeficientes presentes en la tabla son los de Pearson, cuando las características de las variables lo permiten, y los de Spearman, cuando las variables son más bien de tipo ordinal. El número de casos se encuentra entre paréntesis y debajo de él se muestra la probabilidad exacta del coeficiente de correlación. En negrita se señalan los coeficientes significativos para $\alpha=0,05$.

En primer lugar, debemos destacar la ausencia de diferencias significativas entre niños y niñas en las variables predictoras. Así pues, en esta cuestión nuestros datos no confirman las diferencias obtenidas por otros trabajos que obtienen mayores niveles de empatía en las niñas.

Por lo que respecta a las variables criterio, las puntuaciones obtenidas en la observación en los recreos, muestran que las niñas presentan puntuaciones significativamente más altas que los niños en la categoría de "donación". Cuando se consideran las conductas prosociales en su conjunto, las niñas presentan una tasa de tales conductas apreciablemente mayor, aunque la diferencia no llega a ser significativa ($P=0.068$). Por el contrario, los niños puntúan significativamente más alto en las conductas de "ataque", "apropiación", "burla" y "conducta agresiva global". Por último, las pruebas *t* en el caso del sociograma de los compañeros revelan que éstos perciben a las niñas como más prosociales que a los niños.

Frente a estos resultados, vemos que, en el caso de los indicadores de conducta prosocial en los que el informante era el educador/a ("cuestionario-sociométrico maestro/a" y "perfil socio-afectivo"), no aparecen diferencias significativas a este respecto.

— *Predictores de la conducta prosocial y de la conducta agresiva.* Por lo que respecta a la relación entre las variables predictoras y las variables criterio, en una primera aproximación se hallaron las correlaciones entre unas y otras. En la tabla IV

TABLA III

Diferencias sexuales en indicadores de conducta prosocial, conducta agresiva y variables predictoras

Variable	Varones	Mujeres	Contraste	N	Prob.
Empatía en observación película	13,7	15,3	t=-0,99 g.l.=65		0,328
Calidad de apego - seguridad	0,41	0,43	t=-0,45 g.l.=73		0,650
Calidad de apego - dependencia	0	-0,1	t=1,31 g.l.=73		0,193
Apego actual (manifestado por niños)	40,69	34,64	Zc=-1,26 n=74		0,205
Toma de perspectiva espacial	33,67	40,94	Zc=-1,53	0,125	0,291
Toma de perspectiva social	—	—	VCr=0,04	0,71	0,417
Conducta de consuelo hacia pares	36,44	39,44	Zc=-0,65 n=75		0,513
Conducta de defensa hacia pares	39,29	36,81	Zc=-0,77 n=75		0,437
Conducta de ayuda hacia pares	36,69	39,21	Zc=-0,52 n=75		0,601
Conducta de donación hacia pares	31,83	43,69	Zc=-2,40 n=75		0,016*
Conducta de ataque hacia pares	47,07	29,63	Zc=-3,52 n=75		0,000*
Conducta de amenaza de ataque hacia pares	41,35	34,91	Zc=-1,39 n=75		0,162
Conducta de apropiación hacia pares	44,31	32,18	Zc=-2,54 n=75		0,011*
Conducta de burla hacia pares	42,74	33,63	Zc=-2,09 n=75		0,036*
Conjunto conductas prosociales observadas	32,36	42,37	Zc=-1,82 n=75		0,068
Conjunto conductas agresivas observadas	48,19	28,59	Zc=-3,90 n=75		0,000*
Cuestionario sociométrico del maestro/a	2,4	2,6	t=-0,76 g.l.=72		0,447
Sociograma pares	0,27	0,49	t=-2,57 g.l.=73		0,012*
Perfil socio-afectivo	0,55	0,82	t=-1,38 g.l.=73		0,170

Nota: Los contrastes estadísticos utilizados han sido la *t de Student*, cuando las características de la variable lo permitían, y la *U de Mann-Whitney*, en caso contrario. Para el contraste U de Mann-Whitney, se presenta el valor de Z corregido (Zc) cuando el número de puntuaciones repetidas en las variables así lo exigía. Finalmente, en un caso -Toma de perspectiva social- se presenta el coeficiente *V de Cramer* de asociación y la probabilidad asociada al Chi Cuadrado. En las columnas de *Varones* y *Mujeres* se presentan las medias de las puntuaciones brutas cuando el estadístico manejado es la *t de Student* y las medias de los rangos cuando el estadístico manejado es la *U de Mann-Whitney*. Con el símbolo * se señalan aquellas probabilidades que implican diferencias significativas para un $\alpha=0,05$.

se presentan los resultados obtenidos. Se omiten los datos relativos a dos variables predictoras (toma de perspectiva espacial y toma de perspectiva social), ya que, contrariamente a nuestras predicciones, no se obtuvo una asociación significativa de dichas variables con ninguno de los indicadores de prosocialidad.

Del conjunto de la tabla, destacaremos los siguientes aspectos:

— La variable *Empatía en observación película* muestra correlaciones significativas con “Sociograma pares” (.44), “Perfil Socio-afectivo” (.30) y “Cuestionario maestro/a” (.25), y una correlación negativa tendencial con “Conducta agresiva global” (-.21).

— La *Calidad de Apego-Seguridad* en la primera infancia muestra una correlación significativa de -.29 con la conducta agresiva global y una correlación tendencial de .17 con el “cuestionario-maestro/a”. La *Dependencia* presenta una correlación significativa, de signo negativo, con “cuestionario-maestro/a” (-.19).

— La *Calidad del apego actual* muestra una correlación significativa de .25 con la “conducta prosocial global” y una correlación tendencial de .20 con el “cuestionario-maestro/a”.

Atendiendo, por una parte, a los resultados anteriores, en los que las variables predictoras más importantes fueron el apego y la empatía, y, por otra, a las teorías que proponen una estrecha relación evolutiva entre ambas variables, ya señalada en la introducción, se hallaron las correlaciones entre las mismas en niños y niñas. Como se puede observar en la tabla V, la inseguridad del apego en la primera infancia, entendida en términos de dependencia correlaciona negativamente con la empatía, especialmente en los niños. En cuanto a la relación entre empatía y seguridad del apego, los valores son verdaderamente elevados en el grupo de los niños; sin embargo, en las niñas no se constata la asociación entre ambos predictores.

TABLA IV
Correlaciones entre los predictores y los indicadores de prosocialidad

CRITERIOS	PREDICTORAS			
	Empatía	Seguridad del apego 1ª infancia	Dependencia 1ª infancia	Apego actual
Perfil socio-afectivo	.30 (67) P=.007	.14 (75) P=.122	-.05 (75) P=.338	.14 (74) P=.241
Cuestionario maestro/a	.25 (66) P=.022	.17 (74) P=.070	-.19 (74) P=.050	.20 (73) P=.089
Sociograma pares	.44 (67) P=.000	-.01 (75) P=.480	.00 (75) P=.489	.12 (74) P=.302
Conductas prosociales observadas	.14 (67) P=.248	.07 (75) P=.539	-.16 (75) P=.172	.25 (74) P=.032
Conductas agresivas observadas	-.21 (67) P=.083	-.29 (75) P=.010	.17 (75) P=.128	-.06 (74) P=.609

Nota: Los coeficientes presentes en la tabla son los de Pearson, cuando las características de las variables lo permiten, y los de Spearman, cuando las variables son más bien de tipo ordinal. El número de casos se encuentra entre paréntesis y debajo de él se muestra la probabilidad exacta del coeficiente de correlación. En negrita se señalan los coeficientes

— *Variables que discriminan a los sujetos prosociales y no prosociales.* Hasta ahora hemos analizado las relaciones entre predictores y criterio en toda la muestra. Sin desestimar estos datos, creemos necesario detectar más específicamente qué variables predictoras son las que discriminan y caracterizan los perfiles de los sujetos definidos claramente como más y menos prosociales. Para ello se llevó a cabo un análisis discriminante. A tal fin, se seleccionaron dos grupos extremos en conducta prosocial.

La asignación de los sujetos a las categorías extremas se hizo eligiendo, del conjunto de la muestra, aquellos sujetos que tenían 3 o, al menos, 2 valores por encima —en un caso— o por debajo —en el otro— de los puntos de corte (centiles 25 y 75) establecidos en las diversas medidas de prosocialidad. Para establecer dichos puntos de corte, previamente se baremaron, por un lado, la variable *Perfil socio-afectivo* en función del grupo escolar, y, por otro, las variables *Conductas prosociales observadas* y *Sociograma pares* en función del género.

TABLA V
Correlaciones entre apego y empatía

	SEGURIDAD			DEPENDENCIA		
	Todos	Niñas	Niños	Todos	Niñas	Niños
EMPATÍA	.22 P=.03	.03 P=.42	.48 P=.002	-.37 P=.001	-.21 P=.10	-.54 P=.001

La función discriminante muestra los siguientes coeficientes estadísticos:

- Índice Lambda de Wilks= .4836
- Correlación Canónica= .718
- Chi Cuadrado= 11.988
- Probabilidad para g.l. 5 = .035

Como puede observarse, la función discriminante, por una parte, es estadísticamente significativa y, por otra, tiene una potencia explicativa suficiente de la conducta prosocial.

Por lo que se refiere a la descripción de la función discriminante, en la tabla VI presentamos las correlaciones entre las variables predictoras y dicha función.

TABLA VI
Relación entre las variables discriminantes y la función discriminante

Variable	r
<i>Calidad de apego - seguridad</i>	.40
<i>Calidad de apego - dependencia</i>	-.45
<i>Apego actual (información niños)</i>	.49
<i>Empatía en observación película</i>	.47
<i>Toma de perspectiva espacial</i>	.24

Como puede observarse, todas las variables incluidas como discriminantes manifiestan una relación apreciable con la función, por cuanto podemos defender la importancia de las mismas como predictoras de la conducta prosocial.

La potencia discriminativa de la función puede analizarse también a través de la tabla VII, donde se compara la pertenencia real de los sujetos a cada uno de los grupos extremos con la asignación que a dichos grupos realizaría la función discriminante.

TABLA VII
Eficiencia predictiva de la función discriminante en la asignación de los sujetos a los grupos

Grupo real	Nº	Grupo asignado	
		<i>Altos</i>	<i>Bajos</i>
<i>Altos en prosocialidad</i>	10	9 90%	1 10%
<i>Bajos en prosocialidad</i>	11	2 18,2%	9 81,8%
<i>Casos no agrupados</i>	44	16 36,4%	28 63,6%
% Casos correctamente agrupados = 85,71%			

Puede observarse que, para los sujetos que pertenecen al grupo extremo de *Altos en Prosocialidad*, la función discriminante es capaz de asignar correctamente 9 de los 10 sujetos (90%). En cuanto al grupo de *Bajos en Prosocialidad*, la función es capaz de asignar correctamente 9 de los 11 sujetos (81.8%). En conjunto, la función discriminante es capaz de asignar correctamente al 85.71% de los sujetos. Este porcentaje es ampliamente superior al que podría explicar el azar (50%) y, en términos absolutos, supone un nivel de eficiencia discriminativa bastante alto.

En definitiva, podemos concluir que el análisis discriminante apoya nuestras predicciones relativas a la relevancia de la calidad del vínculo afectivo y la empatía en la conducta prosocial.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en este estudio son interesantes en más de un sentido para comprender la conducta prosocial en los niños pequeños.

En primer lugar, atendiendo a las relaciones entre las diversas medidas de la variable criterio, hemos de constatar una mayor consistencia para el cuestionario “perfil socio-afectivo”, el cuestionario del educador/a, el sociograma de los compañeros y las conductas agresivas observadas. Por el contrario, las conductas prosociales observadas en el recreo sólo muestran una correlación tendencial con el cuestionario del educador/a. Es muy probable que el débil funcionamiento de esta variable se deba a las bajas frecuencias de la misma, lo que sugiere la necesidad de ampliar el tiempo de observación para posteriores estudios.

Nuestros resultados muestran valores muy diferentes en uno y otro género en conducta prosocial. Corroborando la investigación previa, las niñas presentan una proporción significativamente mayor de conductas prosociales, mientras que los niños presentan puntuaciones más altas en “ataque”, “apropiación”, “burla” y conducta agresiva global. Los compañeros perciben también a las niñas como más prosociales que a los niños. La importancia de estos datos para la intervención educativa temprana resulta obvia.

En relación a este punto merece destacarse la ausencia de diferencias entre niños y niñas cuando son evaluados por los educadores. Desde nuestro punto de vista, dos posibles razones podrían explicar esta discrepancia. Puede ser que las categorías de conducta planteadas por nosotros favorezcan mayores frecuencias de conducta prosocial en las niñas, pero se nos ocurre también que puede existir una tendencia en los maestros/as a juzgar la prosocialidad de niños y niñas con distintos baremos, exigiendo un mayor tasa de conductas prosociales a las niñas para juzgarlas al mismo nivel que sus compañeros varones. Sería interesante analizar si ésta constituye una tendencia de juicio generalizada entre los educadores —e incluso entre los padres— de nuestro contexto cultural, y plantearse, asimismo, las implicaciones que tal prejuicio, de confirmarse en otros estudios, tendría para una práctica educativa no sexista.

No podemos concluir este apartado sin mencionar la sorprendente ausencia de diferencias de género en las variables predictoras, especialmente en la variable empatía. En la literatura sobre el tema se asume con relativa frecuencia que la mayor prosocialidad de las mujeres se debe precisamente a su mayor tendencia a empatizar con la víctima. Sin embargo, en la línea de lo señalado en la introducción, esta aparente inconsistencia con la investigación previa puede explicarse atendiendo a las medidas utilizadas. De la revisión realizada por Eisenberg y Lennon (1983) se concluye que las diferencias de género son importantes en los estudios que utilizan auto-informes, pero cuando la empatía se mide a través de indicadores faciales y gestuales, como en nuestro caso, no se hallan diferencias.

Por lo que se refiere a los predictores considerados en el estudio, los resultados obtenidos para toda la muestra confirman, en primer lugar, la importancia de la empatía en la conducta prosocial en la edad preescolar. No sólo constatamos que la activación empática presenta correlaciones significativas con los indicadores más consistentes de prosocialidad, sino que es una de las principales variables que diferencian a los niños más y menos prosociales. La relevancia de la empatía en edades

posteriores era una conclusión relativamente consistente de la literatura empírica; el presente estudio permite generalizar dicha conclusión a la edad de 4 y 5 años. Asimismo, nuestros datos apoyan la adecuación de las películas, frente a las narraciones y viñetas, para activar la empatía en los niños pequeños, y el valor de los indicadores faciales. Al presentar la historia con ambos elementos, narrativos y visuales, los niños empatizan tanto a partir de la comprensión de la situación como de las expresiones de los personajes, pero en ambos casos se trata de empatía.

No podemos pasar por alto la relación negativa entre empatía y comportamiento agresivo. Aunque la correlación es tendencial, no es despreciable y avala el papel otorgado a la empatía como inhibidor de las conductas agresivas (Miller y Eisenberg, 1988; Blair, 1994). Como se ha propuesto en diferentes ocasiones, la empatía restringe el comportamiento agresivo del niño, que desiste ante las señales de sufrimiento de la víctima; asimismo, promueve que los niños sean más sensibles a las consecuencias de su conducta y anticipen culpa por infligir daño a otro, y provoca una autoevaluación negativa ante la agresión.

Otro resultado de gran interés es el referido al papel del apego en la disposición de los niños pequeños a comportarse de manera prosocial. Cuando consideramos la muestra total, encontramos que los niños que manifiestan un mayor grado de seguridad del apego actual muestran una mayor frecuencia de conductas prosociales hacia los compañeros, y que la seguridad del apego correlaciona negativamente con la conducta agresiva. Asimismo, se constata que tanto la seguridad actual como el apego seguro y la dependencia en la primera infancia constituyen, junto a la empatía, las variables que caracterizan y discriminan el perfil de los niños más y menos prosociales. Son ya clásicos los estudios que demuestran el importante papel de la calidad del apego en el desarrollo socioafectivo con sus múltiples correlatos. Sin embargo, los estudios sobre la capacidad predictora de la seguridad afectiva en el ámbito concreto de la prosocialidad son más escasos. En este sentido, nuestros trabajos anteriores con niños mayores y los resultados obtenidos en el presente estudio con niños preescolares confirman claramente las predicciones realizadas.

Estos resultados son plenamente coherentes con los planteamientos teóricos tanto de la teoría etológica como del enfoque del aprendizaje social. Pero también hay que señalar que existen pocos datos concretos sobre las distintas vías de influencia. Por nuestra parte hemos tratado de analizar la conexión apego-empatía. Nuestros datos corroboran, en parte, la idea de que el apego temprano es un precursor necesario para el desarrollo de la empatía. Efectivamente, se obtiene una correlación negativa entre empatía y dependencia, lo que sugiere que es poco probable que la disposición a empatizar se desarrolle en un contexto de inseguridad afectiva. Sin embargo, la predicción de una asociación significativa entre seguridad del apego y empatía sólo se comprueba en el grupo de los varones. Mientras en los niños la correlación es realmente elevada (.48), en las niñas, aunque empatía y seguridad del apego son importantes predictores de la conducta prosocial, ambas variables no muestran ninguna relación.

Explicar este resultado no resulta fácil. Una interpretación atendiendo a diferencias en la variabilidad en la empatía o la seguridad del apego entre ambos grupos no es posible, ya que la distribución de ambas variables en niños y niñas era semejante. Desde nuestro punto de vista, éste es un aspecto que requiere posteriores análisis, en los que intentar descubrir si en las niñas, además del apego, intervienen otros factores específicos en el desarrollo de la empatía que darían cuenta de buena parte de la varianza en dicha variable en ellas. Como han señalado diversos autores, factores de socialización, de gran importancia en el desarrollo de la sensibilidad empática, como las técnicas disciplinarias, los procesos

de modelado e identificación o la regulación parental de las emociones infantiles, varían en función del género, e incluso esos mismos factores de socialización pueden tener una influencia diferencial en niños y niñas.

Finalmente, los pobres resultados obtenidos en las variables de toma de perspectiva espacial y toma de perspectiva social podrían deberse a las características de las propias medidas utilizadas. La medida de toma de perspectiva espacial no mostró capacidad discriminativa, la razón puede ser que la mayoría de los niños alcanzaron el techo, o bien que esta capacidad no tenga una relación con la conducta prosocial. Como también puede suponerse, y así lo han sugerido algunos autores, las habilidades cognitivas de comprensión espacial no tienen por qué relacionarse necesariamente con la comprensión de emociones y necesidades de los demás. Y respecto a la capacidad de toma de perspectiva social, nos atrevemos a pensar que la utilización de medidas más contextualizadas y ligadas a situaciones cotidianas de necesidad de sus compañeros proporcione resultados más positivos. Sin embargo, también podría hipotetizarse un menor peso de tales variables en la conducta prosocial de esta edad. Esta es otra cuestión que queda abierta para estudios ulteriores sobre la conducta prosocial en edades tempranas.

Referencias

- ALTMANN, J. (1974). Observational study of behavior: sampling methods. *Behavior*, 49, 227-267.
- APODACA, P., ETXEBARRIA, I., FUENTES, M. J., LÓPEZ, F. y ORTIZ, M. J. (1992). Propuesta de intervención educativa en conducta prosocial, altruista y cooperativa. En C. Borrego (Ed.), *Curriculum y desarrollo socio-personal*. Sevilla: Alfar.
- BATSON, C. G. & COKE, J. S. (1981). Empathy: A source of altruistic motivation for helping? En J. P. Rushton & R. M. Sorrentino (Eds.), *Altruism and helping behavior: Social, personality and developmental perspectives*. New Jersey: L.E.A.
- BLAIR, J. (1994). The violence inhibition mechanism: A prerequisite for the development of morality? Comunicación presentada en el *MOSAIC Annual Conference*, University of Bath, Inglaterra.
- BRETHEERTON, I., RIDGEWAY, D. & CASSIDY, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationships: An attachment story completion task for 3-year-olds. En M. T. Greenberg, D. D. Cicchetti & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in preschool years*. Chicago: The University of Chicago Press.
- DENHAM, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behaviour, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- DUNN, J., KENDRICK, C. & MACNAMEE, R. (1981). The reaction of first-born children to the birth of a sibling: Mother's reports. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22, 1-18.
- ECKERMAN, C. O., WHATLEY, J. L. & KUTZ, S. L. (1975). Growth of social play with peers during the second year of life. *Developmental Psychology*, 11, 42-49.
- EISENBERG, N. & LENNON, R. (1980). Altruism and the assesment of empathy in the preschool years. *Child Development*, 51, 552-557.
- EISENBERG, N. & LENNON, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94, 100-131.
- EISENBERG, N. & MUSSEN, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- EISENBERG, N., FABES, R. A., SCHALLER, M., CARLO, G. & MILLER, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development*, 62, 1393-1408.
- EISENBERG, N., CAMERON, E., PASTERNAK, J. & TRYON, K. (1987). Behavioral and sociocognitive correlates of ratings of prosocial behavior and sociometric status. *The Journal of Genetic Psychology*, 149, 5-15.
- ELDER, J. L. D. (1983). Role-taking and prosocial behavior revisited: The effects of aggregation. Comunicación presentada en el *encuentro bianual de la Society for Research in Child Development*. Detroit.
- ETXEBARRIA, I., APODACA, P., ECEIZA, A., FUENTES, M. J., LÓPEZ, F. & ORTIZ, M. J. (1994). Design and evaluation of a programme to promote prosocial-altruistic behaviour in the school. *Journal of Moral Education*, 23 (4), 409-425.
- FABES, R. A. & EISENBERG, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child Development*, 63, 106-128.
- FUENTES, M. J., LÓPEZ, F., ETXEBARRIA, I. y ORTIZ, M. J. (1991). Factores que influyen en el desarrollo del comportamiento prosocial. En R. A. Clemente, C. Barajas, S. Codes, M. D. Díaz, M. J. Fuentes, M. A. Goicochea, A. M. Gonzalez y M. J. Linero (Eds.), *Desarrollo socioemocional: Perspectivas evolutivas y preventivas*. Valencia: Promolibro.
- FUENTES, M. J., LÓPEZ, F., ETXEBARRIA, I., LEDESMA, A. R., ORTIZ, M. J. y APODACA, P. (1993). Empatía, role-taking y concepto de ser humano, como factores asociados a la conducta prosocial-altruista. *Infancia y Aprendizaje*, 61, 73-87.

- FULTZ, J., BATSON, C. D., FORTENBACH, V., MCCARTHY, P. & VARNEY, L. (1986). Social evaluation and the empathy-altruism hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 761-769.
- HARRIS, P. L., JOHNSON, C. N., HUTTON, D., ANDREWS, G. & COOK, T. (1989). Young children theory of mind and emotion. *Cognition and Emotion*, 3, 379-400.
- HOFFMAN, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607-62.
- HOFFMAN, M. L. (1983). Empathy, guilt and social cognition. En W. F. Overton (Ed.), *The relationship between social and cognitive development* (pp. 120-141). London: L.E.A.
- HUDSON, L. M., FORMAN, E. A. & BRION-MEISELS, S. (1982). Role-taking as a predictor of prosocial behavior in cross-age tutors. *Child Development*, 53, 1320-1329.
- IANNOTTI, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology*, 21, 46-55.
- KESTELBAUM, R., FARBER, E. A. & SROUFE, L. A. (1989). Individual differences in empathy among preschoolers: Relation to attachment history. *New Directions for Child Development*, 44, 51-64.
- KREEBS, D. L. & STURRUP, B. (1982). Role-taking ability and altruistic behavior in elementary school children. *Journal of Moral Education*, 11, 94-100.
- LA FRENÈRE, P. J., DUBEAU, D., CAPUANO, F. & JANOSZ, M. (1988). *Profil Socio-Affectif (PSA) des enfants d'âge préscolaire. École de Psycho-éducation*. Montréal: Université de Montréal.
- LENNON, R. & EISENBERG, N. (1987). Gender and age differences in empathy and sympathy. En N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 215-240). Cambridge: Cambridge University Press.
- LONDERVILLE, S. & MAIN, M. (1981). Security of attachment, compliance and maternal training methods in the second year of life. *Developmental Psychology*, 17, 289-299.
- LÓPEZ, F., APODACA, P., ETXEBARRIA, I., EZEIZA, A., FUENTES, M. J. & ORTIZ, M. J. (1993). Altruismo: análisis histórico y estudio empírico de algunos predictores de la conducta prosocial-altruista. En M. J. Ortiz (Ed.), *Los vínculos afectivos a lo largo del ciclo vital* (pp. 137-159). San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- MILLER, P. & EISENBERG, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103, 324-344.
- MILLER, P. M., DANAHER, D. L. & FORBES, D. (1986). Sex related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology*, 22, 543-548.
- MUSSEN, P. & EISENBERG, N. (1977). *Roots of caring, sharing, and helping: The development of prosocial behavior in children*. San Francisco: W.H. Freeman.
- OLINER, S. P. & OLINER, P. M. (1988). *The altruistic personality: Rescues of Jews in Nazi Europe*. New York: Free Press.
- ORTIZ, M. J., APODACA, P., ETXEBARRIA, I., EZEIZA, A., FUENTES, M. J. & LÓPEZ, F. (1993). Algunos predictores de la conducta prosocial-altruista en la infancia: empatía, toma de perspectiva, apego, modelos parentales, disciplina familiar e imagen del ser humano. *Revista de Psicología Social*, 8, 83-98.
- RADKE-YARROW, M. & ZAHN-WAXLER, C. (1976). Dimensions and correlates of prosocial behavior in young children. *Child Development*, 47, 118-125.
- STAUB, E. (1980). Positive social behavior and morality: *Socialization and development* (Vol. 2). New York: Academic Press.
- STEWART, R. B. (1983). Sibling attachment relationship: Child-infant interactions in the strange situation. *Developmental Psychology*, 19, 192-199.
- STEWART, R. B. & MARVIN, R. S. (1984). Sibling relations: The role of conceptual perspective taking in the ontogeny of sibling caregiving. *Child Development*, 55, 1322-1332.
- STRAYER, J. (1980). A naturalistic study of empathic behaviors and their relation to affective states and perspective-taking skills in preschool children. *Child Development*, 51, 815-822.
- TOI, M. & BATSON, C. D. (1982). More evidence that empathy is a source of altruistic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 281-292.
- UNDERWOOD, B. & MOORE, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin*, 91, 143-173.
- WATERS, E. & DEANE, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-Methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. En I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 209, 50.
- WATERS, E., WIPPMAN, J. & SROUFE, L.A. (1979). Attachment, positive affect and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development*, 50, 821-829.
- WESTON, D. R. & MAIN, M. (1980). Infant responses to the crying of an adult actor in the laboratory: Stability and correlates of "concerned attention". Comunicación presentada en el *Second International Conference on Infant Studies*, New Haven.
- ZAHN-WAXLER, C., RADKE-YARROW, M. & KING, R. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, 50, 319-330.
- ZAHN-WAXLER, C., RADKE-YARROW, M., WAGNER, E. & CHAPMAN, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28, 126-136.

Extended Summary

The aim of this research work was to study the prosocial behaviour of preschool children and to identify some of the cognitive and affective variables that

predict it. After several empirical studies on prosocial behaviour at different stages of development, our interests have focused on the preschool period seeking to increase current understanding on the emergence of prosocial behaviour. This has revealed itself as one of the most pressing and up-to-date issues in the study of this topic, which is of enormous practical interest, since it will help design early interventions to promote and develop this kind of behaviour.

With respect to identifying variables that predict prosocial behaviour, the study analysed the role of empathy, the ability to adopt a spatial and social perspective, and both the quality of attachment in early childhood (dependence and security of attachment) and security of current attachment.

An important aim of this study was also to evaluate several measuring instruments and procedures that were specifically adapted to the preschool age period. In addition, the relationship between the predictors cited above and aggressive behaviour was also analysed. Finally, we were also interested in gender differences concerning this topic.

The main study hypotheses were the following: a) Empathy will correlate positively with prosocial behaviour. b) Spatial and social perspective taking will correlate positively with prosocial behaviour. c) Security of attachment will correlate positively with prosocial behaviour, while dependence on the mother will correlate negatively with this behaviour. d) The set of variables: empathy, perspective taking, security of attachment, and dependence will discriminate extreme groups in prosocial behaviour. e) Empathy and security of attachment will correlate negatively with aggressive behaviour. f) Girls will show more prosocial and less aggressive behaviour than boys.

The sample was comprised of 4 groups of boys and girls (mean age: 4 years 9 months) from state schools in Salamanca, Málaga, and Basque Country, in their first year of pre-school during the 1993-94 academic year.

Various procedures were used to assess prosocial behaviour: evaluation by classmates, evaluations by the teacher using a sociometric questionnaire and the SAP Questionnaire by La Frenière et al. (1988), and systematic observations carried out by the researchers in a spontaneous play situation. During these observation periods aggressive behaviour was also registered.

Empathy was evaluated by videotaping children's facial expressions and emotional reactions while watching an emotionally charged film. Spatial perspective taking was measured using two orientation and reconstruction test specifically designed by the team. Social-emotional perspective taking was measured with an adapted version of Harris, Johnson, Hutton, Andrews and Cooke's (1989) test. Attachment in early childhood was evaluated using an adaptation of the Q-Short (Waters and Deane, 1985), which was administered individually to each mother. Current attachment was evaluated using an individual test designed by Bretherton *et al.* (1990) which attempts to uncover the internal attachment model of children between the ages of 3 and 6 years.

The quality of mother-child attachment and empathy were revealed to be two important predictors of prosocial behaviour. Current security, secure attachment and dependence in early childhood together with empathy both characterize and discriminate extreme prosocial behaviour groups.

Neither spatial perspective taking or social-emotional perspective taking were significantly associated with indicators of prosocial behaviour. This could be due to some specific characteristics of the measurements used. Both empathy and security of attachment were negatively correlated with aggressive behaviour.

The results showed a greater proportion of prosocial behaviour in girls than in boys, who in turn showed more aggressive behaviour. Classmates also perceive girls to be more prosocial than boys. In contrast, in the case of prosocial behaviour indicators in which the informant was the teacher ("teacher-sociometric questionnaire" and "socio-affective profile"), no significant differences emerged in this respect. This may reflect teachers' tendency to establish different standards when evaluating the prosociability of the two sexes.

Finally, predictor variables did not discriminate between girls and boys. In this respect, the present data does not confirm gender differences found in other research work which supports that girls possess higher levels of empathy than boys.