



**UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**EFECTO DEL PROGRAMA *JUEGOS COOPERATIVOS Y
CREATIVOS* EN LA CONDUCTA PROSOCIAL DE ESTUDIANTES
DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE BREÑA**

AUTORAS

MILAGROS SALAS SOSA

VANESSA SOSA SANCHEZ

ASESOR

Luis Alberto Esaine Suarez

Tesis para optar al Título Profesional de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

LIMA – PERÚ

2019

Dedicatoria

A Dios por regalarme a mi padre Aurelio, a mis hermanos Katty y Jhony y a mi madre Cristina que ya está en el cielo, quienes me han brindado su apoyo incondicional para alcanzar mi desarrollo personal y profesional.

No quiero dejar de mencionar a mi amigo, compañero y novio, Efraín, por confiar en mí y animarme siempre para alcanzar mis metas.

Vanessa Sosa Sanchez

A Dios, por regalarme todo lo que tengo en la vida; a mi familia, en especial a mi madre Felicitas por su ejemplo de fortaleza, constancia y ánimo en el camino; y a mis hermanas Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús por su apoyo y cariño incondicional.

Milagros Salas Sosa

Reconocimiento

Gracias a Dios

Gracias a nuestras familias, a las hermanas Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, a nuestros docentes de la UMCH, especialmente a nuestros asesores, la profesora Elsa

Bustamante y el profesor Luis Alberto Esaine.

Gracias a todas las personas que nos brindaron su apoyo incondicional para llevar a cabo esta investigación.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Reconocimiento	iii
Índice de tablas	vi
Índice de ilustraciones	vii
Diagrama del diseño cuasiexperimental con pretest-post test.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	viii
Introducción	1
1. Planteamiento del problema.....	3
1.1. Descripción del problema	3
1.2. Formulación del Problema	8
1.2.1. Problema general	8
1.2.2. Problemas específicos	8
1.3. Justificación.....	8
1.4. Objetivos	9
1.4.1. Objetivo general.....	9
1.4.2. Objetivos operacionales	9
2. Marco teórico.....	11
2.1. Antecedentes	11
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	11
2.1.2 Antecedentes nacionales	12
2.2. Bases teóricas	13
2.2.1. Conducta prosocial	13
2.2.1.1. Definición	13
2.2.1.1. Teorías explicativas de la conducta prosocial	14
2.2.1.2. Factores que influyen en la conducta prosocial.....	18
2.2.1.3. Importancia de la conducta prosocial en la infancia.....	27
2.2.2. Estrategias para favorecer el desarrollo de la conducta prosocial	29
2.2.2.1. El deporte.....	29
2.2.2.2. La enseñanza musical	29
2.2.2.3. El juego cooperativo.....	29
- Definición del juego	30
- Teorías del juego	30
- Tipos de Juego.....	33
- Características del juego cooperativo que favorecen la conducta prosocial.....	34

- Importancia del juego cooperativo en la conducta prosocial	34
2.2.3. El Programa <i>Juegos cooperativos y creativos</i>	35
2.3. Definición de términos básicos	39
2.4. Marco situacional	40
3. Hipótesis y variables	43
3.1. Hipótesis general	43
3.2. Hipótesis operacionales	43
3.3. Variables	43
3.3.1. Variable 1: Programa <i>Juegos cooperativos y creativos</i>	43
- Definición conceptual	43
3.3.2. Variable 2: Conducta prosocial	44
- Definición conceptual	44
- Cuadro de operacionalización	44
4. Metodología	46
4.1. Nivel de investigación	46
4.2. Tipo y diseño de investigación	46
4.3. Población y muestra	47
4.4. Técnicas en instrumentos de recolección de datos	48
4.4.1. CP. Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen, 1981	48
4.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	50
4.6. Procedimientos	50
5. Resultados	53
5.1. Análisis descriptivo	53
5.2. Interpretación de datos	54
Prueba de normalidad	54
Comparación intergrupos	54
Comparación intragrupos	55
5.3. Validación de hipótesis	56
6. Discusión de resultados	58
7. Conclusiones y recomendaciones	63
7.1. Conclusiones	63
7.2. Recomendaciones	64
Apéndices	74

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Estructura general del programa Juegos cooperativos y creativos</i>	38
Tabla 2	<i>Operacionalización de la variable Conducta Prosocial</i>	44
Tabla 3	<i>Resultados pre test y post test de los grupos control y experimental</i>	53
Tabla 4	<i>Prueba de normalidad de ajuste Shapiro-Wilk grupo experimental y control</i>	54
Tabla 5	<i>Comparación intergrupo experimental y control antes y después de la aplicación del programa</i>	55
Tabla 6	<i>Comparación pre test y post test relacionados para el grupo experimental y control</i>	56

Índice de ilustraciones

Diagrama del diseño cuasiexperimental con pretest-post test.....	47
--	----

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar el efecto del programa *Juegos cooperativos y creativos* en la conducta prosocial de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de una institución educativa de Breña. Para tal fin se realizó una investigación de nivel explicativo, desde un diseño cuasi experimental con pre y pos test en una población de 31 estudiantes distribuidos en dos grupos uno experimental y otro de control. Se utilizó como instrumento el CP. (Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen, 1981). Los resultados han mostrado que, antes de la aplicación del programa, no había diferencia significativa entre el grupo de control y el experimental, mientras que después de aplicar el programa el grupo experimental superó al grupo de control en la conducta prosocial. Se concluye que el programa tuvo un efecto positivo en el incremento de la conducta prosocial en los estudiantes.

Palabras clave: conducta prosocial, juego cooperativo y creativo, programa de estimulación cognitiva y socioemocional.

Abstract

The aim of this research was to determine the effect of the Cooperative and Creative Games programme on the prosocial behaviour of students in the third grade of primary education at an educational institution in Breña. To this end, an explanatory research was carried out, from a quasi-experimental design with pre and posttest was applied in a population of 31 students distributed in one experimental and other control group. The CP was used as an instrument. Weir and Duveen Prosocial Behavior Questionnaire, 1981. The results show that before the application of the program there was no significant difference between the control group and the experimental group, while after the application of the program the experimental group outperforms the control group in prosocial behavior. It is concluded that the program had a positive effect on increasing prosocial behavior in students.

Keywords: prosocial behavior, cooperative and creative play, cognitive and socio-emotional stimulation program.

Introducción

La presente investigación busca determinar el efecto del programa *Juegos cooperativos y creativos* en la conducta prosocial de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña.

Se parte de la concepción de la conducta prosocial como “toda conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con/sin motivación altruista, incluyendo conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir y consolar” (Garaigordobil, 2003b).

La relevancia de la presente investigación está en la contribución al marco de las investigaciones acerca de los efectos del juego cooperativo en la formación de la conducta prosocial. Desde un punto de vista práctico, esta propuesta se presenta como un recurso efectivo en la mejora de conductas positivas que puede servir para nuevas investigaciones, sabiendo que el efecto positivo logrado repercute también en el rendimiento académico y por ende, contribuye en la formación integral de los educandos.

Se ha estructurado este estudio en siete partes. En la primera parte se expone el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos que conducen la presente investigación.

En la segunda parte se presenta el marco teórico, que recoge las diferentes investigaciones relacionadas al tema que se propone en este estudio, tomados como antecedentes internacionales y nacionales; las bases teóricas de la conducta prosocial: su definición, teorías, factores, importancia, así como diferentes estrategias que favorecen

el desarrollo de la conducta prosocial, siendo una de ellas el juego cooperativo. Se amplía la información concerniente al juego, sus bases teóricas, tipos, características del juego cooperativo y su importancia en el desarrollo de la conducta prosocial. Por último se describe el programa *Juegos cooperativos y creativos*.

En la tercera parte, se plantean las hipótesis, general y específicas, vinculadas con los problemas de la investigación. Seguidamente se definen las variables dependiente e independiente.

En la cuarta parte se describe la metodología, el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra que recibió la intervención, así como las técnicas y el instrumento utilizado (CP. Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen, 1981).

La quinta parte contiene los resultados obtenidos, que incluyen la presentación, el análisis y la interpretación de datos; la prueba de normalidad y la comparación inter e intragrupos.

En la sexta parte se discuten los resultados que concluye en la comprobación de la efectividad del Programa Juegos cooperativos y creativos para el desarrollo de la conducta prosocial.

Finalmente, en la séptima parte, se presentan las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La educación básica en el Perú tiene como fin favorecer la formación integral del estudiante, desarrollar sus potencialidades, capacidades, actitudes, conocimientos y valores fundamentales, para que pueda actuar de forma adecuada y eficaz en los diferentes ámbitos de la sociedad, según señala la *Ley General de Educación* (Ley N° 28044, 2003).

Partiendo de este principio el Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017a) propone una educación por competencias, la que enfatiza el desarrollo de habilidades sociales positivas; esto significa que el estudiante se prepara para mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, saber interactuar positivamente con sus pares y otras personas adultas, actuar asertivamente y construir vínculos sociales. Ya lo decía Benites (2011), el quehacer educativo debe estar orientado no solo a promover conocimientos y aprendizajes, sino que también debe apostar por la formación de la identidad personal y social del alumno, generando espacios de interrelación de los miembros de la comunidad educativa en los que se viva la inclusión, la ética, y se promueva una convivencia prosocial y democrática.

Desde esta perspectiva, la convivencia en la escuela debe ser de naturaleza prosocial, en la que se promueva la formación socio emocional, socio afectivo y ética, lo cual conlleva no solo a mejorar la calidad educativa sino a obtener otros beneficios como un clima escolar adecuado que favorezca el desarrollo integral (Banz, citado por Benites, 2011).

Se entiende por conducta prosocial a cualquier conducta social positiva (dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar) en beneficio de otros, con o sin motivación altruista, que desarrolla valores de diálogo, tolerancia, igualdad y solidaridad (Garaigordobil, 2004).

McGinnis y Goldstein (1990) señalan que la enseñanza de las habilidades prosociales debe asumirse como un aspecto imprescindible dentro del currículo del preescolar y los primeros años de la primaria debido a que, en esta etapa, los niños desarrollan habilidades sociales que no se adquieren automáticamente, las que favorecen al desarrollo cognitivo, intelectual y socio-afectivo (elementos de socialización, cortesía, asertividad, prevención y manejo de conflictos). Para Garaigordobil (2016b), es necesario afianzar estas habilidades a lo largo de toda la educación básica y no solo en la etapa inicial.

Una publicación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2005) da cuenta que el clima escolar incide más en el rendimiento académico que los recursos materiales y personales de los estudiantes. Así también, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) encontró que el clima escolar era el factor de mayor poder de predicción de los logros cognitivos de los estudiantes, tanto en el Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE) realizado en 1995-1997 (Bogoya, 2008) como en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de 2002- 2008 (UNESCO, 2013)

Contrariamente a este ideal educativo, en las últimas décadas se ha visto surgir una gran preocupación por el nivel de violencia, ya que es frecuente observar en las escuelas numerosos casos de conductas disruptivas (desorden, indisciplina, agresividad, violencia, provocación, etc.). Esta es una realidad compartida en el ámbito internacional. Se han establecido políticas para diagnosticar los niveles de violencia escolar y el Perú junto con otros países como Chile, México y El Salvador figuran entre los estados que tienen esta problemática a gran escala en América Latina (López, 2014).

La preocupación por los climas escolares y su incidencia en el bienestar de los niños y adultos que conviven diariamente en las escuelas, ha ido aumentando en el Perú. Según el MINEDU (2017c) desde setiembre de 2013 a febrero de 2019, el Sistema especializado en reporte de casos sobre violencia escolar (SISEVE) registró 26,446 casos a nivel nacional, de los cuales el 84% se da en instituciones públicas y 16 % en instituciones privadas; 54% de estas agresiones surgen entre escolares, mientras que el 46% son propinados por adultos. Asimismo, hay una mayor incidencia de casos en varones (13,562) que en mujeres (12,884), sin embargo, esta diferencia es cada vez más reducida (solo 2%), dado que en el reporte del 2016 esta diferencia era de 6%. Ahora bien, en el nivel primario se han registrado 9,622 casos, que equivalen al 36% del total de casos reportados. Cabe señalar que existe una mayor incidencia de casos en Lima Metropolitana, Junín, Piura, La Libertad y Ancash. Según una encuesta realizada el año 2015 por el Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI) y el Ministerio de Poblaciones Vulnerables se estima que 75 de cada 100 escolares ha sufrido violencia de tipo físico o psicológico por parte de estudiantes de la misma institución educativa.

En Lima Metropolitana, entre el 15 de setiembre de 2013 al 28 de febrero de 2019 se han registrado 9,707 casos de agresiones a estudiantes, según SISEVE (MINEDU, 2017c). La mayor incidencia de violencia escolar se da en colegios públicos (7,243 casos) debido a múltiples factores que afectan a los estudiantes como baja autoestima, pocas habilidades sociales, maltrato intrafamiliar, escasas oportunidades económicas, normas de convivencia no asumidas, entre otras (MINEDU, 2017d).

Según el informe del Plan de Seguridad Ciudadana de la Municipalidad Distrital de Breña (2018), en el que se ha contado con la participación de representantes de la UGEL N° 03 y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP), la situación problemática actual de las 159 instituciones educativas entre públicas y privadas que pertenecen a este distrito, en torno a la violencia escolar son principalmente el pandillaje (3 casos registrados) y el Bullying - cyberbullying (28 casos registrados). Cabe señalar que muchas situaciones de violencia no se denuncian.

Como parte de esta población se encuentra la institución educativa, objeto de la presente investigación, que revela como principal problemática las conductas inadecuadas de los estudiantes (indisciplina, violencia física y psicológica, falta de valores como el respeto, honradez, solidaridad, etc.), según el diagnóstico del Proyecto Educativo Institucional del año 2017 y el informe del Área de Tutoría y Orientación Educativa. Esta situación es reiterativa y preocupante, puesto que afecta el desarrollo de la convivencia escolar y en consecuencia a las acciones educativas.

Frente a esta realidad se propone aplicar el programa *Juegos cooperativos y creativos* de Maite Garaigordobil (2016a) para niños de 8 años y determinar sus efectos

en la conducta prosocial desde una intervención psicoeducativa. Este programa, conformado por 80 juegos, fue validado luego de realizar numerosas pruebas aplicadas en España durante el curso escolar 1993 – 1994. Se evaluó la incidencia del programa en diversas variables y se confirmaron los efectos positivos de la intervención en la conducta prosocial altruista, conducta asertiva con los iguales, comunicación intragrupo, autoconcepto, así como en la creatividad verbal y gráfica.

Esta propuesta es pertinente ya que se basa en el juego, aquella actividad por excelencia de la infancia, que contribuye de forma relevante al desarrollo integral del niño (Garaigordobil, 2016b), además de ser la única actividad que permite simultáneamente el desarrollo de los valores humanos y el despliegue integral de las inteligencias múltiples según señala Losada (2009).

Así también Hirsh-Pasek (2007) afirma que a través del juego se ponen en práctica las habilidades adquiridas, permitiendo que el niño se haga partícipe de los roles sociales, trate de crear y resolver problemas complejos que le servirán para la vida práctica. Añade además que, mientras más participe el niño de juegos libres, podrá reconocer y controlar mejor sus emociones. Esto, según las evidencias, los capacita para tener mejor aptitud emocional y mayor crecimiento intelectual.

Por tal razón, mediante esta investigación se desea probar la efectividad del programa *Juegos cooperativos y creativos* en la conducta prosocial, al ser aplicado en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el efecto del programa *Juegos cooperativos y creativos* en la conducta prosocial de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en la conducta prosocial antes de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*?
2. ¿Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en la conducta prosocial después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*?
3. ¿Existe diferencia en la conducta prosocial del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*?
4. ¿Existe diferencia en la conducta prosocial del grupo de control antes y después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*?

1.3. Justificación

Este trabajo busca, por un lado, integrar conocimientos acerca de la conducta prosocial y el juego cooperativo, que se han desarrollado en diferentes marcos socioculturales y que validan el programa *Juegos cooperativos y creativos*, siendo este un aporte teórico para el contexto educativo en Lima Metropolitana.

Por otro lado, la intervención en la solución de la problemática expuesta, a través de la aplicación de este programa, es el aporte práctico de la investigación, puesto que si

se demuestra que es efectivo en esta población, podría replicarse para otras realidades similares.

Finalmente, desde el punto de vista metodológico, este estudio aporta en cuanto a la adaptación lingüística y la validación del instrumento de medición de las conductas prosociales (cuestionario de conductas prosociales de Weir y Duveen de 1981), procedente de España, para el contexto de Lima. Así también, la experiencia con este programa puede servir de base para la construcción de nuevas propuestas relacionadas al tema.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el efecto del programa *Juegos cooperativos y creativos* en la conducta prosocial de estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña.

1.4.2. Objetivos operacionales

1. Determinar si existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en la conducta prosocial antes de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*.
2. Determinar si existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en la conducta prosocial después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*.
3. Determinar si existe diferencia en la conducta prosocial del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*.

4. Determinar si existe diferencia en la conducta prosocial del grupo de control antes y después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos*.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Ylarragorry (2018) realizó un estudio acerca del desarrollo de habilidades sociales a través del juego cooperativo. Utilizó un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio y descriptivo. Contó con una muestra de 14 estudiantes de 3° de primaria de un colegio público de Seguí- Entre Ríos, Argentina. Tuvo como objetivo evaluar en qué medida los Juegos Cooperativos promueven el desempeño de las Habilidades Sociales en niños de 8 y 9 años, para ello aplicó un programa de juegos cooperativos a la muestra seleccionada. El instrumento de recolección utilizado para el pretest y postest fue la adaptación española del CABS de Wood y Michelson. Los resultados obtenidos revelaron una mejora en las habilidades sociales a través de la intervención, como la disminución de la agresividad de forma significativa y el aumento de conductas asertivas.

Espejel y Góngora (2017) realizaron un estudio sobre la conducta prosocial en México. Tuvo como objetivo promover la conducta prosocial por medio del cuento y el juego cooperativo. Utilizaron un diseño mixto con predominio cuantitativo y algunas técnicas cualitativas. Se contó con una muestra de 51 estudiantes de 4° de primaria de dos escuelas públicas. Los instrumentos de evaluación aplicados fueron observaciones de campo, registros de frecuencia y el Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen (1981) para establecer el nivel de conducta prosocial y socialización positiva de los estudiantes antes y después de la intervención. Los resultados de este estudio revelaron su efectividad, concluyendo que es posible incrementar la conducta prosocial y la socialización positiva mediante la aplicación del juego cooperativo y el cuento, combinado con reforzadores positivos y otros.

Garaigordobil (2003b) realizó un estudio acerca del desarrollo de la personalidad aplicando un programa de juegos cooperativos y creativos para niños y niñas de 8 a 10 años. Se utilizó un diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 154 estudiantes de 8 a 10 años, 126 experimentales y 28 de control. Se aplicaron 7 instrumentos de evaluación (EA, CABS, BAS 1, ECOM, LAEA, BG CV, BG CG y TAEC), para evaluar la conducta no altruista, la conducta social asertiva, pasiva, agresiva y de ayuda, comunicación intragrupo, auto concepto, creatividad verbal y gráfica. Los resultados obtenidos indican un efecto positivo de las intervenciones mejorando significativamente en muchos de los aspectos socioemocionales y creativos evaluados.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Milla (2018) realizó un trabajo de investigación acerca de las habilidades sociales y el juego cooperativo en Huánuco- Perú con el fin de demostrar la efectividad de aplicar los juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños(as) de tercer grado de primaria de la I.E. privada Mi pequeño mundo. Utilizó un diseño pre experimental. Contó con una muestra de 20 estudiantes. El instrumento aplicado antes y después del programa de intervención fue una escala de Litkert. Los resultados obtenidos demostraron que el programa Juego cooperativo influye significativamente en el desarrollo de las habilidades sociales haciendo que estas se incrementen (de 24,86% en el pre test a 78,19% en el post test).

Carrión, Delgado y Saavedra (2014) realizaron un estudio sobre la conducta agresiva en Trujillo-Perú con el propósito de determinar la influencia que tiene el Programa Juegos Cooperativos en la disminución de la agresividad en los niños y niñas

del 4º grado de la institución educativa N°82105 “Escuela Concertada Solaris” Alto Trujillo. Trabajaron con un diseño cuasi-experimental, considerando una muestra de 24 estudiantes entre niños y niñas de 9 a 10 años de edad, con características homogéneas. El instrumento de evaluación aplicado fue una prueba pre y post test para diagnosticar el nivel de agresividad. Se obtuvo como resultado que el programa aplicado influyó de manera significativa en la disminución de agresividad de los estudiantes.

Gómez y Porras (2014) realizaron un estudio sobre el juego cooperativo y su influencia en la disminución de las conductas agresivas y la adopción de conductas prosociales en Huancayo-Perú. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes, niños y niñas de 7 a 12 años del barrio Ocopilla. Utilizaron un diseño experimental. El instrumento que se aplicó fue un cuestionario para medir las conductas agresivas y prosociales en niños y niñas. Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes disminuyeron de modo significativo el grado de agresividad e incrementaron la conducta prosocial (de un 20% en el pre test a un 99,75% en el pos test).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Conducta prosocial

2.2.1.1. Definición

La conducta prosocial según Garaigordobil (2003a), y como será entendida en este estudio, es “toda conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con/sin motivación altruista, incluyendo conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir y consolar” (p. 99). Bergin, Talley y Hamer (citados por Samper, Tur-Porcar, Malonda, Llorca y Mestre, 2016) recalcan que tiene que ver con un comportamiento voluntario que se realiza en favor de otros y promueve relaciones armoniosas con los demás.

Para Batson y Powell (citado por Ruiz, 2005) la conducta prosocial se refiere a todo tipo de acciones que tienen como finalidad el beneficio de uno o más individuos antes que a sí mismo, con conductas tan diversas como ayudar, compartir, cooperar o confortar.

Asimismo, Ruiz (2005), recogiendo los puntos de vista de varios autores, define esta conducta como un comportamiento que abarca una serie de acciones positivas relacionadas con la donación, la cooperación y la ayuda; los intentos de confortar y consolar a otras personas que pasan por dificultades, más allá de haber una intención o motivación en particular que lo impulse a actuar así o de reparar en los efectos que se puedan producir en la otra persona.

2.2.1.1. Teorías explicativas de la conducta prosocial

Debido a la multiplicidad de teorías formuladas sobre la conducta prosocial, a continuación, se puntualiza en los modelos explicativos propuestos por Garaigordobil (2003a) y enriquecidos por otros autores.

- La perspectiva etológica y sociobiológica

González (2000) explica el origen de la conducta prosocial desde una relación más estrecha con el altruismo. Al respecto, tomando como referente a Wilson y su hipótesis de la selección familiar, afirma que la conducta altruista es toda ayuda proporcionada por un individuo, aún a riesgo de su propia integridad, para favorecer a otro de la misma especie sin recibir ningún beneficio aparente; por otro lado, desde el punto de vista de la sociobiología (teoría darwinista), aporta que los padres tienen este tipo de conducta hacia

sus hijos con la finalidad de cuidar la supervivencia del grupo con quienes está genéticamente relacionado.

En esta misma línea, Martí (2012) sostiene que expertos en estudios de sociobiología han demostrado y defendido tres hipótesis acerca de la explicación de un rasgo prosocial altruista: primero *la selección familiar* (estudiada por Wilson), expone que una acción es beneficiosa si aumenta las probabilidades de una persona para sobrevivir, tener pareja y generar descendencia hasta la adultez. Segundo *la reciprocidad*, sostiene que un comportamiento bueno es útil porque hay probabilidad que luego sea recíproco ("altruismo recíproco"), en este caso la conducta prosocial se da sin que necesariamente sean parientes del benefactor. Finalmente, enfatiza que la hipótesis de *la individualidad* (estudiada por Hill) es cuando el sujeto que realiza la acción de ayuda la orienta hacia el beneficio personal e individual, para alcanzar prestigio y aceptación.

Por otro lado, autores como Buck y Ginsburg (citados por Garaigordobil, 2003a) sostienen que el altruismo y las conductas prosociales tienen su raíz en la comunicación espontánea. Esto quiere decir que fluyen como impulsos naturales, fruto de los vínculos sociales y de la comunicación, generados a lo largo del desarrollo humano.

- **El enfoque cognitivo- evolutivo**

Garaigordobil (2003a) explica, según la teoría piagetiana, que la conducta altruista es consecuencia del proceso evolutivo que realiza el ser humano al pasar de una fase de heteronomía a otra de autonomía, en la que actúan factores como: el desarrollo cognitivo, la interacción entre iguales y la independencia e imposición de las normas adultas.

Además, a decir de Kohlberg y Candee, estas conductas de ayuda son más probables en personas con un elevado razonamiento moral.

Al respecto, Correa (2017) sostiene que cada persona es activa y creativa sobre su entorno; donde la cognición y la racionalidad son elementales para el desarrollo moral, por lo tanto, el razonamiento moral y crítico son dos variables de gran relevancia para el despliegue del comportamiento prosocial.

- **La perspectiva psicoanalítica**

El psicoanálisis busca explicar el origen de la conducta prosocial a partir de tres componentes básicos de la personalidad: el Ello, conformado por impulsos innatos; el Yo, que conoce la realidad y maneja las tensiones producidas por el ello; y el Super –Yo, que funciona como el árbitro de la conducta moral. Será este último el más importante para la comprensión de la conducta prosocial (González, 2000).

Fundamentando esta perspectiva, Garaigordobil (2003a) explica que si bien esta teoría no ha realizado estudios directos de la conducta prosocial, sin embargo la teoría freudiana afirma que esta tiene su origen en el desarrollo del aparato psíquico del niño en otras palabras, en el control de sus impulsos, en el desarrollo y fortalecimiento del yo y en el desarrollo de la conciencia moral (súper “yo).

Por otro lado, para Correa (2017) esta forma de fundamentar el comportamiento prosocial presenta dos modelos explicativos que derivan de la misma teoría: el primero es *el modelo restrictivo*, desde una perspectiva clásica freudiana, en la que el desarrollo de cada sujeto es el resultado de la interacción entre dos tendencias (egoísta y altruista),

donde los impulsos junto con el sentimiento de culpa determinan el pensamiento y la conducta, de allí que se relacione la conducta prosocial con el control de los impulsos. Y el segundo es el *modelo evolutivo*, desde una perspectiva neofreudiana, en la que el desarrollo moral es fruto de un proceso creativo y continuo, donde la maduración del componente del yo va acompañada de cambios morales, valores y actitudes.

- **Perspectiva contextual**

Garaigordobil (2003a), refiere que para los teóricos del aprendizaje la conducta prosocial está determinada por factores externos, ambientales y del contexto; es decir, se aprenden. Esta misma autora, citando a Mussen y Eisenberg, menciona tres perspectivas que tratan de explicar la conducta prosocial:

a) El condicionamiento operante: sostienen que el comportamiento prosocial está determinado por factores ambientales-externos aprendidos mediante mecanismo de condicionamiento clásico y operante (refuerzos que las consolidan), según teorías clásicas. Además, a opinión de Grusec, los agentes de socialización refuerzan estas conductas haciendo que se internalicen las respuestas altruistas.

b) La propuesta observacional: afirman que este tipo de conductas se refuerzan al observar e imitar modelos prosociales. Cabe recalcar que Bandura (citado por Garaigordobil, 2003a), teórico del aprendizaje social, sostiene que si bien los agentes de socialización influyen en la conducta, no se puede dejar de lado los procesos de autorregulación, que actúan en función de normas y reglas que se han interiorizado y determinan lo moral de la conducta prosocial.

c) *Los reguladores cognitivos*: explican que lo más importante en esta teoría son los factores cognitivos internos (atención, concentración, memoria), se considera el castigo, el refuerzo, el aprendizaje observacional y también las representaciones cognitivas y la autorregulación de los sujetos, basándose en las reglas y estándares internalizados en la infancia.

Finalmente, recogiendo los aportes de las teorías explicativas antes mencionadas, Garaigordobil (2003a) señala tres períodos históricos de la conducta prosocial: un *modelo personalista*, donde los rasgos y estados propios de cada individuo determinarán las conductas prosociales; *modelo situacionista*, que aun considerando la personalidad esta se ve influenciada por estímulos presentes en las situaciones que se desarrollan o viven; y un *modelo interaccionista*, que explica la conducta prosocial como el resultado de la interrelación de las variables personales y situacionales que posee y experimenta cada individuo respectivamente. Este último modelo es el que prevalece actualmente y es donde se ubica la propuesta que se estudia en esta investigación.

2.2.1.2. Factores que influyen en la conducta prosocial

Existen muchos factores que influyen en la probabilidad de que un individuo responda o no a una situación con una conducta prosocial. A continuación, se describen aquellos que se consideran más resaltantes para el estudio de la presente investigación.

- Factores culturales

Cantón, Cantón y Cortés (2011) sostiene que "las actitudes y el comportamiento de los niños reflejan los valores de las sociedades en las que viven" (p.121).

Por su parte, Garaigordobil (2003a), como conclusión de muchas investigaciones, afirma, por un lado, que el factor cultural influye en la conducta altruista y prosocial, ya que las personas durante su proceso de socialización interiorizan valores, normas y estándares culturales (diversos y con sus particularidades muy marcadas que pueden o no promover conductas prosociales); mientras que, por otro lado, sostiene que la conducta prosocial es universal.

Asimismo, Goody (citado por Garaigordobil, 2003a), expone una revisión del aprendizaje de la conducta prosocial desde una visión antropológica en pequeñas sociedades (pacíficas y agresivas). En su opinión, podrían existir dos modos de adquisición de esta conducta: ansioso y seguro. El primero, se caracteriza por una cultura que trasmite a los niños la imagen de un mundo peligroso en donde las relaciones humanas y naturales son inseguras (evidenciado en la relación madre-hijo); por lo tanto, la conducta prosocial será por temor más que por deseo de ayudar. El segundo, por el contrario, opera a través del condicionamiento por sucesivas aproximaciones o por imitación de modelos, en medio de relaciones afectivas y cálidas, siendo la conducta de los niños más independiente y autónoma.

Desde esta perspectiva, Cantón, Cantón y Cortés (2011) sostienen que la cultura otorga las premisas necesarias para el significado de los hechos, los cuales son enseñados a todos los niños, de todas las culturas, desde la infancia, por las interpretaciones e intervenciones de los adultos más significativos en su vida.

- **Factores del contexto familiar**

Baron y Byrne (2005) haciendo referencia a los estudios de Robert Coles en su libro *Inteligencia emocional de los niños*, enfatizan el rol importante de los padres en dar forma al comportamiento prosocial de sus hijos (a ser amables, buenos, a pensar en los demás, etc.) como fruto no de la memorización de normas o reglas, sino a partir de la observación de lo que hacen y dicen ellos mismos en el día a día.

Por otro lado, afirman que la tendencia a mostrar actitudes prosociales está influenciada por las diferencias disposicionales (como la empatía), que se ven estimuladas por la calidez de la madre, hablar abiertamente sobre las emociones que se experimentan en el hogar y enfatizar el dolor que ocasionan las conductas agresivas en los otros; mientras que el uso de la ira en el control de los hijos genera inhibición en este desarrollo.

Por su parte, Garaigordobil (2003a) describe la influencia de este factor en la conducta prosocial desde una relación más estrecha con el altruismo citando a autores como: John Bowlby, quien en su teoría del apego describe a los niños como bastante altruistas debido a las relaciones de confianza y seguridad con sus madres, lo que conlleva con el tiempo a estimular la conducta prosocial; y Martín Hoffman, quien afirma que si se tiene padres altruistas existirá más probabilidad de que se repita esta conducta en los hijos. Además, después de varias investigaciones sobre el tema de la educación parental, concluye que las interacciones inductivas y de apoyo promueven en los niños la capacidad de la empatía, una interiorización de lo moral, preocupación por las consecuencias que originan ciertos actos, consideración hacia los demás y la conducta prosocial; esto último sobre todo lo afirma Richau de Minzi (citado por Correa, 2017).

- Factores del contexto escolar

Se sabe que en la etapa escolar, los niños están en constante interacción con sus pares y con adultos (profesores y otros), propiciándose un espacio de aprendizaje.

Al respecto, Garaigordobil (2003a), haciendo referencia a la teoría cognitiva, remarca el rol activo del niño en el desarrollo moral y social, indicando que se le debe facilitar espacios donde pueda realizar actividades grupales cooperativas, negociables, con metas comunes. Por otro lado, manifiesta que es importante la interacción entre iguales en el desarrollo moral, cognitivo y de conductas prosociales; puesto que la escuela es el lugar donde se asimilan valores sociales; allí los compañeros se vuelven en modelos a imitar; mientras que los docentes influyen en las prácticas generosas que los estudiantes deben tener hacia otros. Por ello, concluye que para alcanzar las conductas deseables es necesario estructurar grupos.

Así también, Correa (2017), hace hincapié en la importancia del ambiente escolar en el desarrollo de la conducta prosocial, pues para él, las relaciones que se forman entre los diferentes miembros de una comunidad educativa, bien potenciarán o limitarán el desarrollo de conductas socialmente aceptables. En este sentido, considera la solidaridad como un valor determinante para el desarrollo de las conductas positivas, ya que buscando el bien común se va dejando el individualismo. Esto por ejemplo se puede evidenciar cuando se conforman grupos que realizan acciones para alcanzar objetivos comunes.

- **Factores personales**

a. Edad, desarrollo cognitivo, moral y de la perspectiva social

Según las investigaciones de Garaigordobil (2003a), la teoría de Piaget sostiene que el aprendizaje de la conducta prosocial implica tener un nivel de descentramiento egocéntrico que permita considerar otros puntos de vista distintos al propio, lo que significa que los niños en las primeras etapas de su vida difícilmente realizarán acciones altruistas. Sin embargo, a partir de los estudios de Grusec, afirma que existen algunos niños muy jóvenes capaces de comprender y responder al estado de necesidad de otros, asumiendo conductas altruistas. Asimismo, manifiesta que Rheingold et al. realizaron un estudio sobre el altruismo en edades tempranas, concluyendo que niños desde los dos años de edad ya responden espontáneamente a conductas de ayuda y de compartir.

Por otro lado, Bar-Tal, Raviv y Sharabany (citado por Garaigordobil, 2003a), a partir de investigaciones empíricas, manifiestan que existen seis estadios en la conducta de ayuda con características particulares en el desarrollo moral, cognitivo y en la perspectiva social. Estas son: el refuerzo definido, concreto y obediencia; obediencia a la autoridad; iniciativa interna y refuerzo concreto; conducta normativa; reciprocidad generalizada; y conducta altruista. Es así que incorporando el enfoque del aprendizaje social explican la evolución del comportamiento de ayuda a lo largo del desarrollo de un individuo, evaluando los cambios en las características de refuerzo que pasa de ser concreto en las primeras etapas a ser abstracto en las últimas.

Finalmente, enfatiza que Miller y otros autores consideran que si bien la relación entre el razonamiento moral y la conducta prosocial es significativa y positiva, los motivos de esta conducta tiene que ver más con las reacciones emocionales y

componentes afectivos; además, sustentan que los estudiantes más inteligentes serían los que detecten, se preocupen y respondan a las necesidades de los otros; más la inteligencia en sí misma no parece ser de gran influencia en las diferencias personales respecto a las conductas prosociales. De esta forma, Garaigordobil (2003a) concluye que la conducta prosocial requiere cierto nivel de desarrollo y tiene que ver con implicaciones cognitivas y afectivas.

Por su parte, Coles (citado por Baron y Byrne, 2005) afirma que si bien los niños, a toda edad, aprenden por medio de la observación a sus padres, sin embargo considera que la edad durante el periodo de la escuela primaria es el momento crucial en que se desarrolla, o no, una consciencia, ya que los menores se encuentran en un contexto educativo donde observarán modelos y vivirán experiencias apropiadas para su buen desarrollo prosocial.

b. Capacidad de empatía

Para Garaigordobil (2003a) la empatía es un determinante muy discutido de la conducta prosocial. Menciona que la mayoría de las investigaciones se centran en hablar sobre la empatía situacional (activación de la emoción empática frente a un determinado acontecimiento), por tal motivo ella explica que la empatía disposicional (experimentación con mayor fuerza de sentimientos empáticos debido a la predisposición de la personalidad) también es un determinante crucial en la conducta prosocial, ya que algunos de los estudios de esta segunda variable concluyen que, aquellas personas con alto nivel de disposición empática, ayudan más que las de bajo nivel.

Además, sostiene que existen diferentes concepciones de la empatía en su papel como mediadora de las conductas de ayuda. Así tenemos: la empatía desde la perspectiva *afectiva* (emoción empática frente a la ansiedad del otro que motiva a ayudar), *cognitiva* (implica ponerse en la perspectiva del otro, reconocer su necesidad y cambiar dicha situación desde un proceso cognitivo) e *integradora* (de lo emocional y lo cognitivo).

Fundamentando lo antes mencionado, Baron y Byrne (2005, p. 417), tras varias investigaciones, concluyen que la empatía es una respuesta afectiva y cognitiva compleja ante el sufrimiento o dolor que experimenta otra persona; y que incluye la capacidad de sentir el estado emocional del otro, solidarizarse e intentar dar solución a la problemática y tomar la perspectiva de aquella persona.

Por su parte, Eisenberg (citado por Retuerto, 2004) habla sobre la empatía como “aquella respuesta empática que incluye la capacidad de comprender al otro, y ponerse en su lugar, a partir de lo que se observa, de la información verbal, o de la información accesible desde la memoria (toma de perspectiva)” (p. 324). Desde esta concepción, el autor remarca el importante papel motivador de la empatía sobre la disposición pro-social de los individuos.

c. Estado emocional

Otro factor determinante en la conducta prosocial es el aspecto emocional, ya que es un componente esencial de motivación para ayudar a los demás. En relación a los estados emocionales, existe contradicción en varias investigaciones, ya que por un lado, se sostiene que cuando estos son positivos se incrementa más la conducta de ayuda, y para otros esta conducta aumenta cuando los estados emocionales son negativos.

De lo antes mencionado, Rosenhan et al. (citados por Garaigordobil, 2003a) manifiestan que las personas, felices y exitosas, que experimentan emociones positivas, tienen más posibilidad de ayudar a los otros, que aquellos con sentimientos negativos y que se sienten fracasados e infelices. También sostiene que Piliavin y Piliavin concluyen que las emociones negativas también conllevan a comportamientos prosociales, porque al realizar acciones de ayuda la persona experimenta la reducción de estas emociones displacenteras.

Sin embargo, Baron y Byrne (2005) exponen que los efectos de las emociones sobre la conducta prosocial son un tanto complicadas de comprender, porque después de una serie de investigaciones se concluyó que “un estado emocional positivo puede aumentar o disminuir la probabilidad de una respuesta prosocial, dependiendo de varios factores específicos y lo mismo ocurre con un estado emocional negativo” (p. 418).

d. Motivación y moralidad

Batson y Thompson (citados por Baron y Byrne, 2005) explican que también deben considerarse los factores motivacionales. Ellos manifiestan que existen tres motivos principales que surgen cuando una persona se enfrenta a un dilema moral: *el interés propio*, basado en la búsqueda de la mayor satisfacción personal; *la integridad moral*, referido a realizar lo correcto, aunque se tenga que sacrificar el beneficio personal; y *la hipocresía moral* que concierne a la motivación que aparenta ser moral mientras se hace lo posible por evitar los costes que implican una verdadera conducta moral.

- **Factores situacionales**

Baron y Byrne (2005) mencionan que Latané y Darley han realizado numerosos estudios que fundamentan la existencia de una variedad de factores que influyen en la conducta prosocial. Uno de ellos es la difusión de la responsabilidad, es decir mientras más espectadores sean testigos de una emergencia o situación dada, la probabilidad de una respuesta prosocial disminuirá. Además, hablan sobre cinco pasos esenciales, en situaciones de emergencia, que ayudan a comprender el por qué algunas personas deciden ayudar y otras no.

El primer paso consiste en darse cuenta de la emergencia, ya que muchas personas por diversos motivos o preocupaciones personales podrían obviar dicha situación; el segundo se refiere a la interpretación de una emergencia como tal, porque se puede estar propenso a una ignorancia pluralista, tendencia de algunos espectadores a confiar en lo que otros espectadores dicen o hacen aún sin que ninguno de ellos estén seguros de lo que está pasando verdaderamente; el tercer paso es asumir la responsabilidad de ayudar, dado que a veces no se ayuda porque se asume que alguien más debe hacer algo ; el cuarto paso menciona los conocimientos y habilidades que se debe tener para poder ayudar; y en el quinto se lleva a cabo ya la conducta prosocial, la cual se puede ver inhibida por miedo a posibles consecuencias negativas.

Por otro lado, mencionan que existen otros factores adicionales que estimulan o inhiben la ayuda. Los más importantes son la *atracción*, grado en el que un espectador evalúa positivamente a la persona que ayudará; las *atribuciones*, realizadas por el espectador sobre la responsabilidad que corresponde a la víctima al encontrarse en dicha

situación; y los *modelos prosociales* observados por el espectador en el mundo real o en los medios de comunicación.

2.2.1.3. Importancia de la conducta prosocial en la infancia

Las conductas prosociales son muy importantes porque implican comportamientos de ayuda, cooperación y donación, que favorecen a otras personas y a los propios sujetos que las realizan. Generan la capacidad de comprensión y conocimiento de las situaciones personales y valores internos; y además, aumentan la posibilidad de provocar una reciprocidad positiva en las diferentes relaciones sociales o interpersonales (Garaigordobil, 2016b; Redondo, Rueda y Amado, 2013).

Por otro lado, a partir de McMahon, Wernsman y Parnes, (citados por Redondo, Rueda y Amado, 2013). Se afirma que las conductas prosociales, al tener como principal motivadora a la empatía, contrarrestan las conductas agresivas (que en particular se suscitan en las escuelas) y reducen los comportamientos hostiles, desde la capacidad de comprensión (componente cognitivo) y preocupación por el otro (componente emocional).

De lo antes mencionado, es necesario señalar la importancia que tiene promover las conductas prosociales en el ámbito educativo, ya que durante el tiempo de escolarización los niños pasan de la dependencia de sus padres a un nuevo sistema de socialización en la que establecen relaciones con sus pares, siendo influenciado por estos, así como estos también influirán en el comportamiento de sus compañeros. Por lo tanto, la relación con sus pares será un aspecto vital para la formación de la conducta prosocial

en la definición de los patrones de conducta, en las etapas de desarrollo siguiente (Plazas et al, 2010).

Asimismo, manifiesta Arias (2015) que las conductas prosociales actúan como un factor adicional dentro del proceso cognitivo, ya que de alguna manera favorecen el logro de los aprendizajes en los estudiantes, puesto que son estos mismos quienes buscan mantener un buen rendimiento académico más allá de los reforzadores externos. De allí que señale que distintas manifestaciones de la conducta prosocial se relacionan con el logro académico. Algunas de ellas es la empatía, la cooperación, las habilidades sociales, la disciplina, el optimismo y el autocontrol y que, por el contrario, la ansiedad en las escuelas y la competitividad entre los compañeros de aula inhiben la conducta prosocial.

Cabe señalar que estas manifestaciones de conducta prosocial son parte importante de la formación integral de los estudiantes en la educación peruana, tal como lo señala el programa curricular de educación primaria (2016), en el apartado de tutoría y orientación educativa. La tutoría se estructura sobre la base de tres dimensiones: personal, social y de los aprendizajes. En el segundo componente se detalla la necesidad de desarrollar las habilidades prosociales, junto con las habilidades interpersonales y proambientales con el fin de prevenir situaciones de riesgo como el bullying, el abuso sexual, los embarazos adolescentes, el consumo de drogas, etc. y establecer una convivencia armónica que refuerce la igualdad, el sentido de pertenencia y la participación, a través de la búsqueda del bien común (MINEDU, 2016).

2.2.2. Estrategias para favorecer el desarrollo de la conducta prosocial

2.2.2.1. El deporte

León (2008) propone la motivación de las conductas prosociales y la mejora en la convivencia escolar a través de las actividades físicas como el deporte o la práctica de ejercicios, afirmando, junto con otros investigadores, que con una adecuada orientación se puede favorecer de manera positiva en el desarrollo psicológico de los menores. Esta postura se sustenta en la teoría del aprendizaje social de Bandura y el Enfoque Estructural de Desarrollo propuesto por Weiss y Bredemeir, entre los más resaltantes.

2.2.2.2. La enseñanza musical

La enseñanza musical es otra propuesta para fomentar la atención y la conducta prosocial, puesto que tiene un carácter socializador favorable para la integración social, las relaciones interpersonales, la cohesión grupal, la apertura al diálogo y comunicación con los miembros del grupo. Según Toro y Pérez (citados por Botella y Montesinos, 2016).

2.2.2.3. El juego cooperativo

Otra estrategia para mejorar las conductas prosociales es a través del juego cooperativo, esa actividad tan propia de los niños, que realizada en equipo y con ciertas características propicia un aprendizaje de las conductas positivas de forma divertida, entretenida y placentera.

A continuación se expone los detalles de esta propuesta.

- **Definición del juego**

Partiendo de una definición básica, según la Real Academia Española (RAE, 2017) el juego es el un ejercicio recreativo o de competición que está sometido a reglas.

Esta es una actividad propia de la naturaleza del niño y pieza clave en su desarrollo integral, ya que contribuye de forma relevante en su desarrollo psicomotor, intelectual, afectivo- emocional y social (Garaigordobil, 2016b), además de permitirle acercarse y entender la realidad que lo rodea (García, 2009).

Por otro lado, Borja (2012) lo define como una actividad antropológica que se manifiesta en el ambiente cultural como uno de los medios de expresión más importante, que además es considerado un aprendizaje vivencial para los valores morales, ambientales, culturales y la vida adulta.

- **Teorías del juego**

La evolución del concepto de juego se ha ido enriqueciendo gracias a las aportaciones teóricas hechas a lo largo de la historia desde distintos marcos referenciales, tratando de explicar el porqué de esta actividad.

Las teorías clásicas, sustentadas por Shiller y Spencer, pioneros del estudio teórico del juego, afirman que esta es simplemente una actividad estética que sirve para recrearse y gastar la energía sobrante por placer o cuando ya no es necesaria para la supervivencia (Garaigordobil, 2003a). Recién a finales del siglo XIX, gracias a los

aportes de Karl Groos, el juego pasa a ser materia de investigación psicológica especial, luego de descubrir su aspecto funcional en el desarrollo humano (Bermejo y Blázquez, 2016). Esta funcionalidad es doble: como preejercicio, para realizar actividades en su vida adulta; y como función simbólica, al traducir de forma mental los comportamientos ejercitados en el juego (Martín y Navarro, 2010).

Por otro lado, según la teoría de Sigmund Freud, el juego está vinculado tanto con la expresión del instinto del placer y sentimientos inconscientes, como con la realización de deseos insatisfechos (Bermejo y Blázquez, 2016). Cabe resaltar que las experiencias reales también influyen, sobre todo si fueron desagradables y generaron gran impresión en el niño (Romero, Huamán y Alcedo, 2015).

Garaigordobil (2003a), en esta misma línea, cita a las psicoanalistas Melani Klein y Ana Freud. Klein sostiene que el juego favorece el interés por el mundo externo, debido a las fantasías que se producen en dicha actividad, logrando un desarrollo cognoscitivo y representativo (razonamiento hipotético), de aquí deduce que el juego está ligado al aprendizaje y que si existe inhibición en lo primero habrá repercusión en lo segundo. Asimismo, habla del valor terapéutico del juego y su carácter liberador; en esto coincide con Erikson, quien expresa que a través de juego el niño se autoayuda, por ser esta una capacidad del Yo, al igual que se recrea.

Así también, A. Freud sustenta que el niño pasa por unas líneas evolutivas de desarrollo en la que su capacidad lúdica se transforma progresivamente en capacidad laboral (en un proceso de seis fases), donde una vez alcanzada la satisfacción por haber realizado la actividad propuesta, desplaza el medio (juego) y se aboca más a lograr el fin

en sí (el placer por la tarea cumplida). Por lo tanto, la psicoanalista concluye que el placer por el logro es una capacidad latente que puede ser estimulada por disposiciones externas, además, al lograr el control, la inhibición o modificación de impulsos al utilizar materiales de manera positiva, es capaz de tolerar las frustraciones y posponer el placer inmediato, pasando del principio del placer al principio de realidad.

Otra teoría es la de Jean Piaget, que incluye un estudio sobre la psicología del juego infantil, afirmando que el juego está muy relacionado con el desarrollo de la inteligencia, puesto que al jugar interactúa con la realidad (Bermejo y Blázquez, 2016). El hecho de que el niño entre en relación con su entorno, favorece que pueda conocerlo, aceptarlo, modificarlo y construirlo a través de un proceso de adaptación que se da por acomodación y asimilación, siendo esta última determinante para el juego, porque es el modo cómo el niño incorpora en su esquema mental las nuevas experiencias con los aprendizajes previos y los adapta a sus necesidades (Citado por Ribes, 2011).

Una visión del juego más desde la perspectiva sociocultural la plantean Lev Vigostsky, para él las capacidades superiores son determinadas por la interacción social; en ella la actividad lúdica es pieza clave puesto que permite que el niño desarrolle funciones propiamente humanas, estimule su capacidad simbólica y el aprendizaje de normas (Bermejo y Blázquez, 2016; Garaigordobil, 2003a). Como el juego nace de conocer, dominar los objetos y del deseo de saber más sobre su entorno, en la medida que el niño crezca también el juego irá evolucionando (creándose constantemente zonas de desarrollo próximo). Al respecto, Garaigordobil (2003a) explica que en el juego, al existir una dualidad de placer (por hacer lo que quiere de manera inconsciente) y sometimiento (a reglas), se convierte en escuela de voluntad y moral.

Como se puede apreciar, desde las diversas teorías se afirma la importancia del juego como recurso para el desarrollo integral del niño, también, por tanto, para el desarrollo de la conducta prosocial como resaltan varios autores (Garaigordobil, 2016b).

- Tipos de Juego

La clasificación del juego puede responder a diferentes criterios y ser muy variada. En este trabajo presentamos la clasificación que hace Bermejo y Blázquez (2016) en función de las capacidades que desarrolla esta actividad en los niños; tenemos así: los juegos cognitivos, psicomotores, afectivos y sociales:

a) Juego cognitivo: este tipo de juego desarrolla las capacidades intelectuales y el desarrollo del pensamiento. Están los juegos manipulativos (que estimulan el desarrollo del pensamiento abstracto y promueve la capacidad creadora), los exploratorios (al entrar en contacto con los objetos favorecen la capacidad de descubrimiento), de atención y memoria (fomentan la observación y concentración), imaginación y lingüísticos (desarrollan la expresión y comunicación).

b) Juego psicomotor: es una exploración placentera que relaciona los procesos psíquicos y motores, desarrollando la capacidad motriz y la acción corporal: juegos de conocimiento corporal, juegos que desarrollan la lateralidad, el equilibrio y el control tónico, así como los juegos sensoriales y los de condición física.

c) Juego afectivo: este tipo de juegos implican emociones, afecto, sentimientos, así como el desarrollo de la autoestima y el auto concepto, porque se juega a reunir o representar situaciones reales: juegos de roles y juegos dramáticos.

d) Juego social: Es un tipo de juego que implica la interacción social favoreciendo la socialización y el proceso de captación dentro de un grupo; mientras mayor sea la cantidad de participantes habrá un mayor desarrollo en las habilidades sociales. Aquí se encuentran los juegos simbólicos (en los que se simulan situaciones, objetos o personas), el juego de reglas (a base de instrucciones y normas) y los juegos cooperativos (juegos en equipo con un objetivo en común).

- **Características del juego cooperativo que favorecen la conducta prosocial**

El juego en sí tiene rasgos propios que lo diferencian de otras actividades; entre los más resaltantes está el carácter libre y placentero, aunque delimitado por las reglas es motivador, activo y tiene un fin en sí mismo, es decir su finalidad es su propia realización (Huizinga, 1968; Blázquez y Bermejo, 2016). Sin embargo, el juego cooperativo que es de los más complejos, desde el punto de vista social, además de incluir los anteriores rasgos, se caracteriza porque requiere organización, repartición de tareas y la participación de todos en función de un objetivo en común.

- **Importancia del juego cooperativo en la conducta prosocial**

La importancia del juego en sí, radica en que al ser considerado un gran agente socializador favorece que el niño se conozca a sí mismo, aprenda a respetar a los demás, así como las reglas de juego, y cuidar el entorno que le rodea (Borja y Martín, 2012;

Bermejo, 2016). Funciona también como un factor de equilibrio y autorrealización (Acebedo, 2007).

Sin embargo las características propias del juego cooperativo son las que de manera especial, según Mendoza (2011) favorecen la comunicación, la unión y la confianza en uno mismo y con los demás, potencia el desarrollo de las conductas positivas (de ayuda, cooperación, empatía, solidaridad, etc.), disminuyen las conductas agresivas y pasivas, facilitan la aceptación interracial, desarrollan la subjetividad del niño, producen satisfacción emocional, control de la ansiedad y facilita la resolución de conflictos. Además de esto, Garaigordobil (2016b) añade que este tipo de juegos “potencian el nivel de participación en actividades de clase, la cohesión grupal, mejorando el ambiente o clima social del aula” (p.247).

Es así que el juego cooperativo junto con el juego de reglas constituye el contexto adecuado para que el niño interactúe con la realidad, se autoafirme, aprenda a ajustarse a los intereses del grupo, a posponer sus deseos y a respetar a los demás (Garaigordobil, 2003a).

2.2.3. El Programa *Juegos cooperativos y creativos*

Ficha técnica

El programa *Juegos Cooperativos y Creativos para grupos de niños de 8 a 10 años* creado por Maite Garaigordobil el año 2003, es una propuesta de intervención configurado por 80 juegos, que busca lograr un desarrollo a nivel socioemocional y de la creatividad infantil durante el periodo de un año escolar, ejecutado una vez por semana en sesiones de 90 minutos. Para efectos de esta investigación se hará una aplicación parcial del

programa con el fin de estimular las conductas prosociales de niños de 8 años (tercer grado de primaria).

A continuación se presenta la ficha con los datos del programa para esta investigación:

- **Denominación:** programa *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*.
- **Público objetivo:** estudiantes de tercer grado de educación primaria.
- **Autora:** Maite Garaigordobil Landazabal.
- **Objetivo:** el programa busca estimular el desarrollo de varios factores cognitivos y socioemocionales (entre los cuales se encuentra la conducta prosocial), potenciando el desarrollo integral de los niños que no presentan dificultades en su crecimiento e integrando socialmente a niños que presentan dificultades en la interacción con sus compañeros y en otros aspectos de su desarrollo.
- **Fundamentación:** con la aplicación del programa juegos cooperativos y creativos se busca estimular la comunicación y conducta prosocial en los estudiantes de tercer grado de primaria, potenciando el conocimiento de los niños entre sí, creando relaciones amistosas intragrupo, con manejo de habilidades de comunicación verbal y no verbal, mediante el desarrollo de sesiones de juegos cuidadosamente seleccionados que se enfocan el logro de estos objetivos (que responden a una

problemática particular). Se basa en la relevancia que tiene para desarrollar la conducta prosocial.

- **Metodología:** cada sesión consta de tres fases: apertura (explicación de los objetivos), desarrollo (realización de juegos) y cierre (momento de reflexión y diálogo); estas fases responden a una metodología activa (interactiva, lúdica y participativa), así como dialógica y reflexiva.

Descripción de la aplicación parcial del programa *Juegos cooperativos y creativos*

El programa *Juegos cooperativos y creativos* de Maite Garigordobil (2003), fue aplicado parcialmente. Se han tomado, de los 90 juegos propuestos para un año, solo 36 para ser aplicados en un periodo de tres meses. En esta propuesta se intercalaron juegos correspondientes a la conducta prosocial y algunos de creatividad, teniendo como objetivo estimular la conducta prosocial en niños de 8 años. Se utilizó la misma metodología del programa completo. La evaluación fue sumativa, consistente en una prueba pre-test y pos-test (al inicio y final de la aplicación del programa). Para dicha evaluación se utilizó el cuestionario de Weir y Duveen (1981) para medir el efecto del programa.

Cronograma de actividades

Tabla 1

Estructura general del programa Juegos cooperativos y creativos

SESIÓN	ACTIVIDAD
1	Apertura del programa: consigna de introducción al programa de juegos (5') 2. serpientes venenosas (20') 26. mensajes misteriosos (40') 30. la fila y el círculo (20')
2	3. Busca a tu pareja (30') 9. Mensaje para...(20') 10. Quién es quién (40')
3	1. Cesta de frutas (20') 11. Dictado de dibujos (45') 20. Pescar con las manos (15')
4	29. La pelota en cadena (20') 48. Solución de problemas (60')
5	21. Ponle la cola al burro (40') 32. Campo quemado (20') 7. El secreto (30')
6	31. Cadeneta perseguidora (20') 79. La fábrica de vehículos (60')
7	23. Las burbujas (20') 76. Títeres (50') 33. Los camellos (20')
8	12. Abrazados (30') 6. Me gusta de ti... (20') 27. El ciempiés (30')
9	8. Gatos y perros (20') 51. Descubrir la emoción (45') 5. Música, maestro (20')
10	50. Escenas mimadas (30') 60. El tribunal (60')
11	4. El guiño ... (20') 22. ¿Dónde está mi pareja animal? (45') 34. Ritmo con objetos sonoros (30')
12	14. Piloteando aviones (confianza en el otro) (30') 17. Siluetas amistosas (45')
13	13. El cerdito (40') 70. Figuras geométricas (45')
14	25. Lápiz en la botella (20') 73. La fábrica de juguetes (60')

Nota: Basado en Garaigordobil (2003). Programa juegos cooperativos creativos para grupos de niños de 8 a 10 años. p.52. Madrid: Pirámide.

2.3. Definición de términos básicos

Juego: actividad propia de la naturaleza del niño y pieza clave en su desarrollo integral, ya que contribuye de forma relevante en su desarrollo psicomotor, intelectual, afectivo- emocional y social (Garaigordobil, 2016b).

Juego cooperativo: son actividades lúdicas en las que el elemento primordial es la colaboración entre los participantes para lograr un fin común (Beltrán, 2007).

Conducta prosocial: “Toda conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con/sin motivación altruista, incluyendo conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar” (Garaigordobil, 2003a, p.99)

Programa: serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto. (RAE, 2014)

Programa juegos cooperativos: es un programa de intervención psicopedagógico que contiene una serie de actividades lúdicas de carácter cooperativo que estimulan el desarrollo de la comunicación y la conducta prosocial. Está dirigido a grupos de niños de 8 a 10 años de edad. Tiene como finalidad, por un lado, potenciar el desarrollo de los niños que no presentan dificultades en su crecimiento, por otro, tiene una función terapéutica, ya que busca integrar socialmente a niños con dificultades de interacción y otros aspectos. Consta de 34 juegos (con sus respectivos objetivos, contenidos, actividades y materiales) con una duración entre 20 y 40 minutos cada actividad. Su aplicación se realiza de modo colaborativo (Garaigordobil, 2016a).

2.4. Marco situacional

El contexto en el que se ha realizado esta investigación está referido a un sector del distrito de Breña. Según la información brindada por el INEI (2017b), el total de habitantes de esta jurisdicción es de aproximadamente 75 322. La composición poblacional por grupos de edad y sexo se constituye de la siguiente manera: niños de 0-5 años el 7.5%; el grupo en edad escolar de 5-11 años representa el 7.5%; adolescente y jóvenes de 12-17 años el 8.6%, la población adulta el 59.2%, mientras que el grupo de población adulta mayor el 17.2% del total (INEI, 2017a).

Uno de los estudios sobre Estrategias de gestión de proyectos de Breña realizado por Fernández, Palomino, Miranda, Motta y López (2014) revela que, a nivel urbano, este sector funciona como lugar de paso hacia el centro de la ciudad y tiene cercanía a los principales sistemas de transporte masivo. Cuenta con una superficie de 3.22 km², en la que se puede observar poco espacio público, escasez de áreas verdes y deficiente infraestructura. Algunas de las amenazas son la existencia de tugurios, viviendas antiguas, barriadas, así como la vulnerabilidad urbana.

Con respecto al nivel socio-económico, el status de los grupos familiares (en su mayoría pequeños) es medio bajo. Existe la presencia de conglomerados comerciales, además se han ido desplazando las microempresas (comercio vecinal) y se ha proliferado el comercio informal.

Por otro lado, en el nivel socio-cultural, según datos de la Municipalidad de Breña (2017), las problemáticas más comunes son la desigualdad social, inseguridad, violencia

familiar, consumo de alcohol y drogas, embarazos precoces; deserción, pandillaje y maltrato escolar (bullying). Por su parte, el Ministerio del Interior (MI, 2014) señala que las tasas de violencia son elevadas (73.5%, entre feminicidios, homicidios y delitos comunes) y generan una percepción de inseguridad del 88.1%.

En cuanto al ámbito educativo, el Plan de Seguridad ciudadana de la municipalidad de Breña (2018) informa que existen un total de 159 instituciones, entre públicas y privadas (48 pertenecen al nivel primario), cuya problemática gira en torno al abandono o deserción escolar, consumo de alcohol y drogas entre niños y adolescentes, pandillaje escolar, violencia familiar, bullying y hurto.

La institución educativa de interés de este trabajo forma parte de este sector y se encuentra ubicada en una zona límite al Cercado de Lima, pertenece a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 03, es de carácter público y atiende aproximadamente a 696 estudiantes varones entre los niveles de primaria (306) y secundaria (390), en los turnos de mañana y tarde respectivamente.

Con respecto a la realidad de los estudiantes y su ámbito familiar se encuentran en un nivel socioeconómico medio bajo; como se mencionó anteriormente, esto es característico del distrito.

Según el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2018) y el informe del Área de Tutoría y Orientación Educativa, la principal problemática son las conductas inadecuadas de los estudiantes (indisciplina, violencia física y psicológica, falta de valores como el

respeto, honradez, solidaridad, etc.) que afecta el desarrollo de la convivencia escolar y en consecuencia las acciones educativas.

3. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis general

La aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* incrementa significativamente la conducta prosocial de estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña.

3.2. Hipótesis operacionales

1. Antes de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* no existe diferencia significativa entre la conducta prosocial del grupo experimental y el grupo de control.
2. Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* existe diferencia significativa entre la conducta prosocial del grupo experimental y el grupo de control.
3. Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo experimental difiere significativamente de la que mostraba antes de la aplicación del programa.
4. Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo de control no difiere significativamente de la que mostraba antes de la aplicación del programa.

3.3. Variables

3.3.1. Variable 1: Programa *Juegos cooperativos y creativos*

- **Definición conceptual**

Es un programa de intervención psicopedagógico que contiene una serie de actividades lúdicas de carácter cooperativo y creativo que estimulan el desarrollo de varios factores cognitivos y socioemocionales (conducta prosocial), está dirigido a grupos de 8 a 10 años de edad. Tiene como finalidad, por un lado, potenciar el desarrollo de los niños que no presentan dificultades en su crecimiento y por otro, tiene una función terapéutica, ya que busca integrar socialmente a niños con dificultades de interacción y otros aspectos. Consta de 36 juegos (con sus respectivos objetivos, contenidos, actividades y materiales) con una duración entre 20 y 40 minutos cada actividad. Su aplicación se realiza de modo colaborativo.

3.3.2. Variable 2: Conducta prosocial

– Definición conceptual

“Toda conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con/sin motivación altruista, incluyendo conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar” (Garaigordobil, 2003, p.99).

– Cuadro de operacionalización

Tabla 2

Operacionalización de la variable Conducta Prosocial

VARIABLE	INDICADORES	ITEMS
Consulta prosocial	- Se preocupa y cuida de los demás.	1. Si hay una disputa o pelea intenta detenerla
	- Comparte lo que tiene con sus compañeros	2. Ofrece a sus compañeros y compañeras lápices, gomas mientras realiza una tarea escolar 6. Comparte sus caramelos con otros compañeros y compañeras.
	- Favorece la cohesión grupal	3. Invita a compañeros y compañeras nuevos a unirse al juego. 14. Puede trabajar fácilmente en pequeño grupo.

-
- | | |
|--------------------------------------|--|
| - Establece relaciones de ayuda | <p>16. Es eficiente en llevar a cabo tareas regulares de ayuda.</p> <p>17. Se acomoda para trabajar rápidamente.</p> <p>20. Intenta ser justo, equitativo o equitativa en los juegos.</p> <p>4. Intenta ayudar a alguien que se ha lastimado o herido.</p> <p>12. Ofrece ayuda a otros niños y niñas que tienen dificultad con las tareas de clase.</p> <p>13. Ayuda a otros niños y niñas cuando estos se sienten enfermos.</p> |
| - Reconoce su falta y la enmienda | <p>5. Se disculpa espontáneamente después de haber hecho algo incorrecto.</p> |
| - Actúa con empatía | <p>7. Es considerado con los sentimientos del profesor o la profesora.</p> <p>11. Muestra empatía, comprensión hacia alguien que se ha equivocado o ha cometido un error.</p> <p>15. Conforta, consuela a otros amigos y amigas cuando están llorando.</p> |
| - Sigue indicaciones | <p>8. Para de hablar rápidamente cuando se le solicita.</p> |
| - Propicia un ambiente colaborativo | <p>9. Espontáneamente ayuda a arreglar objetos que otros han roto</p> <p>19. Se ofrece voluntaria o voluntario para ordenar el desorden hecho por otro.</p> |
| - Reconoce la habilidad de los otros | <p>10. Alaba el trabajo de los niños y niñas más capaces</p> <p>18. Sonríe cuando algún compañero o compañera hace algo bien en clase.</p> |
-

Nota. Basado en el "Cuestionario de conducta pro-social de Weir y Duveen (1981), citado por Garaigordobil, M. (2003). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta pro-social y prevenir la violencia. Madrid: Pirámide.

4. Metodología

4.1. Nivel de investigación

El nivel de investigación que se utilizará es explicativo, porque busca responder a preguntas que indagan sobre los efectos de una variable (un programa juego cooperativo - creativo) sobre otra (la conducta prosocial). Además, porque toda investigación explicativa se enfoca en encontrar las causas y condiciones de un fenómeno, así como el porqué de la relación de dos o más variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

4.2. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio, en cuanto a su enfoque, es cuantitativo, pues se basa en la medición y comparación de variables antes y después de la exposición del sujeto a la intervención experimental; además, los resultados obtenidos serán analizados mediante técnicas estadísticas. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la investigación cuantitativa usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4).

El tipo de investigación que se utiliza es experimental, debido a que se está manipulando la variable independiente para establecer relaciones de causa efecto (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) y el propósito de la misma es establecer relación entre el programa juego cooperativo- creativo y la conducta prosocial.

Se ha tomado un diseño cuasi experimental por lo tanto se aplicará un programa a dos grupos intactos (no conformados al azar ni por emparejamiento), uno experimental y otro de control. Carrasco (2013) indica que las investigaciones cuasi experimentales

“Son aquellas en las que no se asignan al azar los sujetos que forman parte el grupo de control y experimental, ni son emparejados, puesto que los grupos de trabajo ya están formados, es decir, ya existen previamente al experimento” (p.70). A dichos grupos le será administrado un pre test para verificar la equivalencia inicial de ambos grupos. Seguidamente se procederá a la aplicación del *Programa Juegos cooperativos y creativos* al grupo experimental. Para finalizar se administrará un pos test a ambos grupos que determine el impacto del programa sobre la conducta prosocial en los estudiantes de tercer grado de una institución educativa del distrito de Breña.

Diagrama del diseño cuasiexperimental con Pretest-post test

G1	O1	X	O2
G2	O3	_	O4

Donde:

G1: Grupo experimental

G2: Grupo de control

O1 y O3: Pretest

O2 y O4: Post test

X: Variable independiente (aplicación del programa)

_: No aplicación del programa.

4.3. Población y muestra

La población está constituida por 31 niños de las aulas de tercer grado A y B del nivel primario de una institución educativa del distrito de Breña. Se trabajó con toda la población. El grupo experimental contó con 15 niños y el de control con 16. Se eligió como grupo experimental a la sección B por mostrar un bajo desarrollo en la conducta

prosocial, según la apreciación de las docentes del nivel y en comparación a la sección A (grupo de control).

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de investigación son los procesos y requerimientos de cómo realizar la investigación, es decir son acciones para recolectar, procesar y analizar información, mientras que los instrumentos son los tipos y características de las herramientas que se utilizan para obtenerla, como lo menciona la Universidad Naval en su publicación *Metodología de la investigación* (2016). En esta investigación se utilizó la técnica de campo y como instrumento de evaluación de la variable dependiente el CP. Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen, 1981 para docentes, validado por medio del juicio de expertos.

4.4.1. CP. Cuestionario de conducta prosocial de Weir y Duveen, 1981

Ficha técnica

- Nombre: CP. Cuestionario de conducta prosocial
- Autores: Weir K. y Duveen G.
- Propósito: evalúa la conducta prosocial.
- Administración: individual
- Usuarios: docentes y padres de familia
- Duración: 3 minutos por persona.
- Corrección: manual
- Puntuación: “Nunca=0, “algunas veces=1”, “casi siempre=3”

Garaigordobil, en el año 2003, tradujo este instrumento del idioma inglés al español, validándolo en un estudio realizado acerca del diseño y evaluación de un

programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia.

Descripción de la prueba

El *CP. Cuestionario de conducta prosocial* es una escala estimativa aplicable a docentes y padres de familia, después de un periodo de observación de las conductas sociales en los menores. Consta de 20 frases o afirmaciones que hacen referencia a comportamientos prosociales a partir de los cuales se evalúa la conducta prosocial.

La tarea consiste en leer un conjunto de afirmaciones indicando si el hijo o el alumno hace lo que afirma la frase “nunca, algunas veces o casi siempre”. Por lo tanto, provee una medición del nivel de conducta prosocial en los estudiantes a través de la información adquirida de docentes y padres.

Validez y confiabilidad

El *CP. Cuestionario de conducta prosocial* de 20 ítems, usados en distintos estudios, fue validado por Maite Garaigordobil en un estudio realizado en España el año 2003, y mostró correlaciones negativas con instrumentos que median conductas de aflicción, angustia, duda ($r = -0,41$), las conductas impositivas ($r = -0,40$) y las conductas desviadas ($r = -0,46$). También la validación se realizó por las puntuaciones dadas por los pares en conducta prosocial obteniéndose correlaciones positivas del CP y las puntuaciones sociométricas realizadas por pares, y finalmente, la validación por comparación con los juicios de los compañeros en relación con conducta prosocial fue también satisfactoria.

Para la realización de esta investigación se establecerá la validez de contenido, la validez de constructo y la fiabilidad del instrumento.

4.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Luego de obtener la información, se procedió a ordenarla y tabularla construyendo una base de datos, la misma que fue procesada mediante un análisis estadístico con la herramienta que proporciona SPSS.

Se aplicó la estadística descriptiva requerida, utilizando medidas de tendencia central, lo que se expresó también a través de gráficos. Para el contraste de hipótesis se utilizó una prueba paramétrica (t de student), determinada con la prueba Shapiro de distribución normal. Estos análisis estadísticos se realizaron con un nivel de significancia de $p > 0.05$.

4.6. Procedimientos

Para concretar el objetivo de evaluar los efectos del programa *Juegos cooperativos y creativos* sobre la conducta prosocial de estudiantes de tercer grado de primaria, realizamos los siguientes pasos:

- Primero se solicitó la autorización de la institución educativa para ejecutar la presente investigación con estudiantes de tercer grado de las secciones A y B.
- Seguidamente, se hizo la validación lingüística y estadística del instrumento (CP. Cuestionario de Weir y Duveen, 1981) por ocho jueces expertos.
- A los padres de familia, de los estudiantes de tercer grado se les dio a conocer la naturaleza del estudio a través de un consentimiento informado y se les pidió que

firmen dicho documento como aprobación de la participación de sus hijos en la intervención, bien como grupo experimental o de control.

- Antes de la aplicación del programa se recabó información acerca de la conducta prosocial de los menores tanto del grupo experimental como del grupo de control, utilizando el cuestionario de Weir y Duveen, 1981, el cual fue resuelto por las profesoras de aula de ambos salones y la profesora de cómputo, quienes conocen más de cerca a los estudiantes.
- Con el consentimiento de la Institución se aplicó el programa *Juegos cooperativos y creativos*, en la sección B (grupo experimental), a pesar de que el promedio de esta fuera mayor que la sección A (grupo de control) según los resultados del pretest; debido a que ambos grupos tenían un promedio bajo (siendo el máximo puntaje 80 y los resultados fueron menores a 40 puntos), la diferencia no era estadísticamente significativa y, además, la sección A tenía las posibilidades de mejorar su conducta por la exigencia de la profesora de aula.
- El programa se aplicó en el horario de tutoría (con la supervisión y seguimiento de las profesoras de aula, quienes acompañan a los niños a lo largo de la jornada escolar diaria), durante los meses de septiembre a noviembre, período después del cual se volvió a administrar el cuestionario a las mismas docentes para que evalúen el desarrollo de la conducta prosocial de los niños (evaluación post test).
- Con la información obtenida se elaboró una base de datos, la cual fue procesada con el programa estadístico SPSS, luego se hizo un análisis no paramétrico (muestra menor a 50 participantes) con el fin de probar las hipótesis del estudio y discutir los resultados. Cabe señalar que los resultados respondieron en lo descriptivo a los objetivos y en la comparación inter-grupo a las hipótesis.

- Finalmente se procedió a elaborar las conclusiones y recomendaciones respectivas.

5. Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la investigación. En primer lugar, se describe los resultados de las pruebas pretest y posttest aplicados al grupo experimental y al de control. Seguidamente, se muestran los resultados del contraste de las hipótesis a fin de determinar la efectividad del programa *Juegos Cooperativos y Creativos*.

5.1. Análisis descriptivo

En la tabla 3 se visualizan las características de los grupos experimental y de control, presentados en los estadísticos descriptivos de las medias, medianas y la desviación estándar antes y después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos*.

Tabla 3

Resultados pre test y post test de los grupos control y experimental

Variable	Prueba	Grupo							
		Experimental				Control			
		n	M	Mdn	DE	n	M	Mdn	DE
Conducta prosocial	Pre test	15	39.3	39.5	11.8	16	35.8	34	6.79
	Post test	15	48.9	49	12.3	16	37.9	37.8	6.38

Se observa que en el pre test, el valor de la media del grupo experimental es de 39.3 puntos y el de control 35.8. Mientras que en el post test la media del grupo experimental es de 48.9 puntos, valor superior al del grupo de control que solo incrementó su media a 37.9.

5.2. Interpretación de datos

Prueba de normalidad

Seguidamente se muestran los datos obtenidos en la prueba de normalidad, para determinar si la población obedece a la curva de Gauss y con esto definir la prueba estadística que se emplearía en la comparación de los resultados del grupo experimental y el grupo de control.

Tabla 4

Prueba de normalidad de ajuste Shapiro-Wilk grupo experimental y control

Variable	Prueba	Grupo					
		Experimental			Control		
		W	gl.	p	W	gl.	p
Conducta prosocial	Pre test	,970	15	,854	,939	16	,337
	Post test	,943	15	,421	,952	16	,524

La tabla 4 presenta los resultados de la aplicación de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, utilizada debido a que las muestras de comparación están constituidas por menos de 50 estudiantes. Se puede observar que los puntajes obtenidos por el grupo experimental y de control, en el pre test y post test, se aproximan a una distribución normal ($p > 0,05$), por lo que se determinó que se utilizaría la prueba t de student para la comparación de las medias en dos grupos independientes.

Comparación intergrupos

La tabla 5 presenta los resultados de la comparación entre el grupo experimental y control antes y después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos*.

Tabla 5

Comparación intergrupo experimental y control antes y después de la aplicación del programa

Prueba	Grupo	Prueba estadística	Valor de la prueba	p
Pre test	Experimental	t student	-1.03	.311
	Control			
Post test	Experimental	t student	-3.14	.004
	Control			

La comparación pre test se realizó con el propósito de probar que en ambos grupos existía igualdad de características. Se empleó la prueba “t” de student para muestras independientes, con la cual se determinó que entre el grupo experimental y de control no existía diferencia significativa (0.311) en el nivel de conducta prosocial, como indica el valor $p > 0.05$.

Después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos*, según los resultados del post test (0.004), se observa que sí existe diferencia significativa en la conducta prosocial de los grupos experimental y control, siendo esta a favor del grupo experimental.

Comparación intragrupos

La tabla 6 presenta los resultados de la comparación entre el grupo experimental y control, antes y después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos*.

Tabla 6

Comparación pre test y post test relacionados para el grupo experimental y control

Grupo	Medias		Prueba estadística	Valor de la prueba	p
	Pre test	Post test			
Experimental	39,3	48,9	T Student	6.03	.001
Control	35,8	37,9	T Student	1.56	.14

Se aplicó la prueba “t” de Student para muestras relacionadas, y se confirmó que la media del grupo experimental, luego del programa, incrementó de forma estadísticamente significativa respecto al pre test (0.001), mientras que el grupo de control, en el que no se aplicó el programa, no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.05$) en la conducta prosocial entre los resultados del pre test y post test.

5.3. Validación de hipótesis

La tabla 5 presenta los resultados de la comparación intergrupos cuyos valores (0.311) no presentan una diferencia significativa, con lo cual se afirma la primera hipótesis operacional: antes de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos* no existe diferencia significativa entre la conducta prosocial del grupo experimental y el grupo de control.

Además, se puede observar, que luego de la aplicación del programa sí existe diferencia significativa ($p > 0.05$) a favor del grupo experimental, lo cual se corrobora con los datos de la Tabla 3, en la que el grupo experimental presenta una media (48,9) superior a la del grupo de control (37,9). Estos resultados permiten aceptar la segunda hipótesis operacional que señala: Después de la aplicación del programa *Juegos*

Cooperativos y Creativos existe diferencia significativa entre la conducta prosocial del grupo experimental y el grupo de control.

Así también, la tabla 6 también presenta los resultados del grupo experimental, en el que se evidencia una diferencia significativa entre el pre test y el post test ($p < 0,05$). Además, existe un cambio notable entre las medias antes (39.3) y después (48.9) de la aplicación del programa, teniendo 9.6 puntos de diferencia. Esto permite afirmar la tercera hipótesis operativa que afirma: después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo experimental difiere significativamente de la que mostraba antes de la aplicación del programa.

Finalmente, la tabla 6 expone los resultados del grupo de control, en el que no se aplicó el programa. Se observa, que a pesar de haber un cambio de 2.1 puntos en las medias antes y después de la aplicación del programa de intervención, esta diferencia no es significativa ya que el valor de p es 0.14 ($p > 0.05$), lo cual permite aceptar la cuarta hipótesis operativa que señala: después de la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo de control no difiere significativamente de la que mostraba antes de la aplicación del programa.

Todos estos resultados permiten validar la hipótesis general de la presente investigación y con esto comprobar la efectividad del programa: la aplicación del programa *Juegos Cooperativos y Creativos* incrementa significativamente la conducta prosocial de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de una institución educativa de Breña.

6. Discusión de resultados

El objetivo principal de esta tesis ha sido determinar la eficacia del programa *Juegos Cooperativos y Creativos* en la conducta prosocial de los estudiantes de tercer grado del nivel primario de una institución educativa de Breña. Se propuso la puesta en práctica del programa por tres meses durante las clases de tutoría, sin que para ello se modifique de forma sustancial el currículo establecido, solo reestructurándolo de forma diferente para el grupo experimental.

Antes de la aplicación del programa no existía diferencia significativa entre el grupo experimental y el de control, con relación a la variable dependiente. Los resultados arrojaron que ambos grupos eran homogéneos y que además, tanto el grupo experimental como el grupo control tenían un bajo nivel en la conducta prosocial. Cabe señalar que el grupo de control superaba al experimental, sin embargo, esta diferencia no era significativa. El hecho de que las muestras sean semejantes es un punto de partida necesario en este tipo de estudios como señala Hernández (2014), pues para que sea posible conocer con certeza que hubo influencia de la variable independiente sobre la dependiente, los grupos deben ser similares en todo menos en la intervención. Por ello, las diferentes investigaciones citadas como antecedentes en este trabajo lo consideran como punto de inicio, para luego poder medir los resultados.

Después de la aplicación del programa, la conducta prosocial de los niños del grupo experimental incrementó, evidenciándose en conductas de ayuda, cooperación, buen trato, trabajo en equipo y disminución de la agresividad, de forma más fluida y natural, frente al grupo de control, que no tuvo un incremento estadísticamente significativo en su conducta ni hubieron cambios notorios en el trato entre compañeros.

Este resultado guarda relación con lo hallado por Gómez y Porras (2014) quienes, aplicando un programa de juegos cooperativos, acrecentaron de forma significativa las conductas prosociales de niños y niñas de 7 a 12 años en Huancayo. Esta diferencia se atribuye principalmente a que el grupo experimental, en ambas investigaciones, contó con una intervención basada en el juego, aquella actividad propia de la naturaleza del niño, vital e indispensable, que contribuye de forma relevante a su desarrollo psicomotor, intelectual, afectivo- emocional y social (Garaigordobil, 2003a).

Además, el juego planteado de manera cooperativa tiene una marcada incidencia en las conductas prosociales, puesto que, al ser un agente socializador, favorece el autoconocimiento del niño, el aprendizaje de reglas, el respeto a los demás y el cuidado del entorno (Borja y Martín, 2012). Los juegos cooperativos, al tener la finalidad de lograr objetivos comunes, promueven la comunicación, la unión y la confianza en sí mismo y en los demás, potencian el desarrollo de las conductas positivas (de ayuda, cooperación, empatía, solidaridad, etc.), y además disminuye las conductas agresivas (Mendoza, 2011; Redondo, et al., 2013), como se muestra en el trabajo realizado por Carrión, Delgado y Saavedra (2014), quienes probaron la efectividad de un programa de juegos cooperativos en la disminución de la agresividad física y verbal en niños y niñas de cuarto grado de primaria en Trujillo. Es decir, que este tipo de juegos, al ser de los más complejos, desde el punto de vista social, ya que requieren organización, repartición de tareas y la participación de todos en función de metas en común, ayudan a la socialización y el proceso de captación dentro de un grupo (Bermejo y Blázquez, 2016).

La duración del programa fue de tres meses (14 sesiones distribuidas en dos horas semanales), tiempo en el cual se ha podido comprobar la efectividad de la intervención

en el desarrollo de las conductas prosociales, como también se constata en el trabajo realizado por Ylarragorry (2018) quien aplicando un programa de juego cooperativo durante tres meses (2 sesiones semanales), logró un incremento considerable de las habilidades sociales de los niños de tercer grado de primaria de una institución educativa de la localidad de Seguí- Entre Ríos. Si bien Mestré (2007) afirma que el desarrollo de habilidades socioemocionales toma tiempo, también refiere que los programas breves de entrenamiento pueden ayudar a que aumente la conciencia de cambio, se aprenda de la experiencia diaria y se vuelva a empezar en dirección correcta. A juzgar por los resultados expuestos, esto se ha logrado de manera efectiva.

La aplicación del programa se desarrolló en un contexto escolar y esto fue positivo, al igual que la investigación realizada por Espejel y Góngora (2017), quienes utilizaron el cuento y el juego cooperativo para incrementar las conductas prosociales de niños de cuarto grado de primaria de una institución educativa en México. En ambas investigaciones se refleja que el ámbito escolar es propicio para desarrollar las conductas prosociales en los estudiantes. Garaigordobil (2003a) señala que la escuela es para los niños un espacio de interacción con sus pares y con adultos, favorable para su aprendizaje; aquí se asimilan los valores sociales, y tanto los profesores como los compañeros se vuelven modelos a imitar. En esta etapa escolar los estudiantes han pasado de la dependencia de sus padres a un nuevo sistema de socialización en el que establecen relaciones más vinculantes con sus pares. Es en esta interacción donde se debe desarrollar la conducta prosocial para que en las siguientes etapas de desarrollo se definan los patrones de conducta (Plazas et al, 2009). Cabe señalar que además las conductas prosociales actúan como un factor adicional dentro del proceso cognitivo, ya que de alguna manera favorecen el logro de los aprendizajes en los estudiantes, puesto que

contrarresta la ansiedad y la competitividad entre los compañeros, que es lo que inhiben la conducta prosocial (Arias, 2015).

Como se expuso anteriormente, la aplicación del programa, en este caso particular, tuvo efecto desde el área de Tutoría, que está orientada a promover el bienestar y reforzar las competencias socioafectivas y cognitivas en el estudiante (MINEDU, 2017a). Según el documento del MINEDU desde la tutoría se debe generar espacios que contribuyan a la reflexión y al desarrollo de competencias, valores y actitudes, los cuales deben estructurarse sobre la base de tres dimensiones: personal, social y de los aprendizajes. En esta segunda dimensión, sobre todo, se enfatiza en la necesidad de establecer relaciones armoniosas entre estudiantes, con otras personas de su entorno y el medio ambiente, para fortalecer la igualdad, el sentido de pertenencia y la participación, mediante la búsqueda del bien común; es decir, debe abocarse al desarrollo de habilidades interpersonales, prosociales y proambientales, de tal modo que a la vez se prevengan situaciones de riesgo como el bullying, el abuso sexual, el embarazo adolescente, el consumo de drogas, etc.

La institución educativa en la que se ha realizado esta investigación, atendiendo a estos lineamientos y con el objeto de promover estrategias de solución ante las problemáticas recurrentes de conductas inadecuadas en los estudiantes, que una vez más fue expuesta en el diagnóstico del año 2017, propuso abordar el problema desde las diferentes áreas curriculares, pero sobre todo desde tutoría, por lo que se elaboró un plan de acción. Este plan fue enriquecido por la intervención realizada a través del programa de *Juegos Cooperativos y Creativos* cuya efectividad se ha evidenciado con los resultados recogidos y expuestos anteriormente.

La selección de los juegos también fue determinante para la efectividad de la intervención, así también lo demuestran los múltiples trabajos de investigación realizadas por Garaigordobil, con el fin desarrollar la personalidad en niños de 8 a 10 años aplicando uno de sus programas de juegos cooperativos y creativos. Al momento de seleccionar los juegos cooperativos se ha de tener en cuenta cinco características estructurales: participación, comunicación y la interacción amistosa, cooperación, la ficción y creación, y la diversión, aspectos que (Garaigordobil, 2016b) señala son una buena combinación para que al finalizar la experiencia todos se sientan enriquecidos, es decir, nadie se sienta fuera, todos participen por el placer de jugar, cooperen entre sí para alcanzar una finalidad común y para ello unan todos sus esfuerzos. Además, Garaigordobil (2016a) indica que dentro de la fase de planificación de juegos se debe considerar la combinación de actividades que estimulen las diversas modalidades relacionales (grupos grandes, pequeños y de parejas), los juegos corporales o de acción con juegos más cognitivos e intelectuales y que sean de distinta categoría (comunicación, ayuda, cooperación, creatividad, etc.).

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

- Antes de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* no existe diferencia significativa entre la conducta prosocial del grupo experimental y el grupo de control.

- Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo experimental es superior a la del grupo de control.

- Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo experimental es superior a la que mostraba antes de la aplicación del programa.

- Después de la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* la conducta prosocial de los niños del grupo de control no difiere significativamente de la que mostraba antes de la aplicación del programa.

Finalmente, se puede concluir que la aplicación del programa *Juegos cooperativos y creativos* incrementó significativamente la conducta prosocial de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de Breña.

7.2. Recomendaciones

Es recomendable que se implementen, desde el área de tutoría, este tipo de programas basados en el juego cooperativo para promover la conducta prosocial y disminuir las conductas agresivas, dado que son muchos los beneficios que se obtienen, como lograr que los niños compartan, ayuden, dialoguen, cooperen mutuamente, trabajen en equipo; se genere un ambiente agradable de trabajo que favorece la asimilación de nuevos aprendizajes, entre otros.

Dado que la selección de los juegos es determinante para la efectividad de la intervención, se debe tener en cuenta la planificación de las sesiones con las combinaciones de juegos, en los que se considere combinar actividades que estimulen las diversas modalidades relacionales (grupos grandes, pequeños y de parejas), los juegos corporales o de acción con juegos más cognitivos e intelectuales y que sean de distinta categoría (comunicación, ayuda, cooperación, creatividad, etc.).

Es importante contar con un ambiente adecuado y los materiales necesarios para la realización de los juegos en los que los estudiantes puedan interactuar entre ellos y desplazándose con libertad.

Referencias

- Acevedo, L. (2007). *Derecho al Juego, Deporte y Recreación. UNICEF República Dominicana*. Recuperado de https://www.unicef.org/republicadominicana/politics_11167.html
- Arias, W. (2015). *Conducta prosocial y psicología positiva*. Lima: UNIFE
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Beltrán, O. y (2007). *Efectos de un programa de juegos cooperativos sobre las conductas prosociales y disociales de escolares con problemas de contravención al manual de convivencia* (tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/789/79301B453e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benites, L. (2011). Convivencia escolar y calidad educativa. *Revista Cultura*, 25(1), p.145. Recuperado de http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_25_1_convivencia-escolar-y-calidad-educativa.pdf
- Bermejo, R. y Blázquez, T. (2016). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Síntesis.
- Bogoya, D. (2008). Diseño de instrumentos. En H. Valdés (coord.). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Resumen ejecutivo del Primer Reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Educativo*. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190297s.pdf>
- Borja, M. y Martínez, M. (2012). *El juego en las ludotecas y en los patos escolares*. Barcelona: OCTAEDRO.

- Botella, A. y Montesinos, C. (2016). *Fomento de la atención y la conducta prosocial mediante la enseñanza musical*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/301304909_Fomento_de_la_atencion_y_la_conducta_prosocial_mediante_la_ensenanza_musical
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: San Marcos E.I.R.L.
- Carrión, G., Delgado, A. y Saavedra, X. (2014). *Programa de juego cooperativo y su influencia en la disminución de la agresividad en los niños y niñas del 4º grado de la institución educativa N° 82105 "Escuela Concertada Solaris" Alto Trujillo* (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/1723/TESIS%20CARRION%20CARRANZA-DELGADO%20DEZA-SAAVEDRA%20GOMEZ%28FILEminimizer%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cantón, D., Cantón, J. y Cortés, M. (2011). *Desarrollo socioafectivo y de la personalidad*. España: Alianza Editorial
- Correa, M. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. *Zona próxima*. (27), pp. 1-21. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n27/2145-9444-zop-27-00003.pdf>
- Espejel, M. y Góngora, E. (2017). Conducta prosocial. Propuesta de una intervención a través del cuento y el juego cooperativo. *Revista de estudios clínicos e investigación psicológica*, 7(14), 138-154. Recuperado de <http://docplayer.es/73297665-Conducta-prosocial-propuesta-de-una-intervencion-a-traves-del-cuento-y-el-juego-cooperativo.html>

- Fernández, R., Palomino, A., Miranda, J., Motta, N., López, J. (2014). *Breña. Estrategias de Gestión de proyecto*. Recuperado de <http://www.jambaarq.com/docs/regeneracion-brena.pdf>
- Garaigordobil, M. (2003a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil*. Madrid: Psicología pirámide.
- Garaigordobil, M (2003b). *Programa juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2004). *Programas juego una propuesta de educación para la paz y la convivencia*. Recuperado de [https://www.carm.es/web/integra.servlets.Blob?ARCHIVO=mgaraigordobil1.pdf&TABLA=ARCHIVOS&CAMPOCLAVE=IDARCHIVO&VALORCLAVE=95386&CAMPOIMAGEN=ARCHIVO&IDTIPO=60&RASTRO=c303\\$m5917,43729,43749](https://www.carm.es/web/integra.servlets.Blob?ARCHIVO=mgaraigordobil1.pdf&TABLA=ARCHIVOS&CAMPOCLAVE=IDARCHIVO&VALORCLAVE=95386&CAMPOIMAGEN=ARCHIVO&IDTIPO=60&RASTRO=c303$m5917,43729,43749)
- Garaigordobil, M. (2007). *Conferencia de Clausura. Intervención Psicoeducativa para el desarrollo de la Personalidad Infantil: Los Programas JUEGO*. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_72/nr_771/a_10401/10401.pdf
- Garaigordobil, M. (2016a). *Programas Juegos Cooperativo y Creativo para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2016b). Programas de juego para el desarrollo de competencias las emocionales. En R. Gonzales Barrón, & L. Villanueva Badenes (Coordinadores.), *Recursos para educar en emociones*. (pp. 143- 271). Madrid: Pirámide.

- García, A. y Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Recuperado de:
<https://books.google.com.pe/books?isbn=8497713036>
- González, M. (2000). *Conducta Prosocial: Evaluación e Intervención*. Madrid: Morata.
- Gomez, L. y Porras, A. (2014). *El juego cooperativo y las conductas agresivas entre pares en los niños(as) del barrio Ocopilla – 2013* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Del Centro Del Perú. Recuperado de
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1771/TESIS-%20EL%20%20JUEGO%20COOPERATIVO%20Y%20%20LAS%20CONDUCTAS%20AGRESIVAS%20ENTRE%20PARES%20EN%20%20LOS%20NI%C3%91OS%28AS%29%20DEL%20BARRIO%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Recuperado de
http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista. P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hirsh-Pasek, K. (2007). La importancia del juego en la educación temprana. *Educachile*. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133769>
- Huizinga, J. (1968). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017a). *Compendio Estadístico Provincia de Lima 2017*. Recuperado de
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1477/libro.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017b). Nota de prensa. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n012-2017-inei-2.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática y Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables (2015). Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES). Recuperado de https://www.unicef.org/peru/spanish/Infografia_Encuesta_Nacional_de_Relaciones_Sociales_ENARES_2015.pdf

Ley N° 28044. *Ley General de Educación*. Diario oficial *El Peruano*, Lima, Perú, 28 de julio de 2003. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

León, E. (2008) *Motivación de las conductas prosociales en la escuela a través del deporte* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado de www.tdx.cat/handle/10803/10212

López, V. (2014). Convivencia escolar. *Apuntes: Educación y desarrollo Post-2015*. 4(1), 6. Recuperado de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>

Losada, M. (2009). *El juego en la educación infantil*. Recuperado de <http://www.lulu.com/shop/mar%C3%ADa-del-carmen-losada-iglesias/el-juego-en-la-educaci%C3%B3n-infantil/paperback/product-4771045.html>

Martí, M. (2012). *Bases teóricas de la Prosocialidad*. En Proyecto MECESUP UCO0714. VI encuentro Nacional y IV Internacional de Educación para la responsabilidad social: estrategias de enseñanza y evaluación. Concepción, Chile:

Ed. Universidad de Concepción. Recuperado de https://www.academia.edu/1949905/Bases_te%C3%B3ricas_de_la_Prosocialidad

Martín, J. y Navarro, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide.

Mendoza, M. (2011). *¡Recreo! Apuntes sobre la lúdica y el juego en las escuelas y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico*. Perú: IPP.

Mestré, J.M. & Fernández, P. (coordinadores) (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.

McGinnis, E. y Goldstein, A. (1990). *Programa de habilidades para la infancia temprana*. Recuperado de http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/03/programa_habilidades.pdf

Ministerio de Educación. (2017a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2017b). Currículo Nacional de la Educación Básica. En M. de Educación, *Programa curricular de Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>

Ministerio de Educación. (2017c). *Plataforma SíseVe contra la Violencia Escolar*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>

Ministerio de Educación. (2017d). *Plataforma SíseVe contra la Violencia Escolar*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/ConceptosBasicos>

Ministerio del Interior. Observatorio Nacional de Seguridad Ciudadana (2014). *Ficha informativa sobre seguridad ciudadana del Distrito de Breña*. Recuperado de <http://conasec.mininter.gob.pe/obnasec/pdfs/Nro.02-DistritoBrena.pdf>

Milla, C. (2018). *Los juegos cooperativos como estrategia en la mejora de habilidades sociales en los alumnos del tercer grado de primaria de la institución educativa privada mi pequeño mundo, Huánuco - 2017* (tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4125/HABILIDADES_SOCIALES_MILLA_RODRIGUEZ_CARLOS_MAGNO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Municipalidad Distrital de Breña. (2017). *Acta de sesión ordinaria de CODISEC N°006-2017- CODISEC-BREÑA/MDB*. Recuperado de <http://www.munibrena.gob.pe/servicios/documentos-del-codisec/ACTA006-2017-CODISEC.pdf>

Municipalidad Distrital de Breña (2018). *Plan de Seguridad Ciudadana*. Recuperado de http://www.munibrena.gob.pe/sisnormas/_download/ordenanzas/Orden2018-504.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). *Making development happen avanzando hacia una mejor educación para Perú*.

Recuperado de <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>

Plazas, A., Morón, M. y Santiago, A. (2010). *Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia*. Bogotá: Universidad Psychol.

Real Academia Española (2017) *Diccionario*. 23 ed. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=MaS6XPk>

Real Academia Española (2017) *Diccionario*. 23 ed. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UJPgYGO>

Retuerto, A. (2004). *Diferencias en empatía en función de las variables género y edad*. Valencia: Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla.

Redondo, J., Rueda, S. y Amado, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *INVESTIGIUM IRE: Ciencias sociales y humanas*, 4(1), 234-247. Recuperado de <http://investigiumire.iucesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/56/55>

Ribes, M. (2011). *El juego y su metodología*. Bogotá: Ediciones de la U.

Romero, J., Huamán N. y Alcedo, C. (2015). *Juego como herramienta de aprendizaje*. Lima: CASMA.

Ruiz, M. (2005). *Estudio e intervención en la conducta prosocial – altruista* (tesis doctoral). Universidad de Córdoba, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10396/262>

Samper, P., Tur-Porcar, A., Malonda, E., Llorca, A. y Mestre, V. (2016). La conducta prosocial: dos instrumentos para su evaluación. En R. Gonzales Barrón, & L. Villanueva Badenes (Coordinadores.), *Recursos para educar en emociones*. (pp. 90-121). Madrid: Pirámide.

Universidad Naval (2016). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/133491/METODOLOGIA_D E_INVESTIGACION.pdf

Ylarragorry, E. (2018). *Juegos cooperativos y su relación con las habilidades sociales* (tesis de pregrado). Universidad Católica Argentina. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/juegos-cooperativos-relacion-habilidades.pdf>