



EXPLORACIÓN DE LA CONDUCTA PRO SOCIAL EN ADULTOS ENTRE LOS 21 Y  
28 AÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE Y MODERADO

Presentado por:

TATIANA CHAPARRO FARFÁN

CAMILA SEGURA SANDOVAL

MARIA PAULA VELA DURÁN

Director:

DIANA SOFÍA RAMÍREZ M.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO DE GRADO

COLOMBIA

2014

## Tabla de Contenido

1. <a href="#">Introducción</a> .....	3
1.1 <a href="#">Pregunta de investigación</a> .....	5
1.2 <a href="#">Objetivos</a> .....	5
1.2.1 <a href="#">Objetivo general</a> .....	5
1.2.2 <a href="#">Objetivos específicos</a> .....	6
2. <a href="#">Marco teórico</a> .....	6
2.1 <a href="#">Conducta pro social</a> .....	6
2.2 <a href="#">Cooperación como proceso mediador de la conducta pro social</a> .....	10
2.3 <a href="#">Empatía y cooperación</a> .....	12
2.4 <a href="#">Retraso Mental</a> .....	14
3. <a href="#">Metodología</a> .....	18
3.1 <a href="#">Instrumentos</a> .....	19
3.2 <a href="#">Tipo de estudio</a> .....	20
3.3 <a href="#">Muestra</a> .....	20
3.4 <a href="#">Fases</a> .....	21
3.4.1 <a href="#">Fases de la investigación</a> .....	21
3.5 <a href="#">Categorías de análisis de video de la tarea réplica</a> .....	22
4. <a href="#">Resultados</a> .....	26
4.1 <a href="#">Tablas y figuras</a> .....	26
4.1.1 <a href="#">Análisis descriptivo de los videos y transcripciones por categoría</a> .....	26
4.1.2 <a href="#">Tabla de frecuencias de conducta</a> .....	48
4.2 <a href="#">Gráficas de frecuencia de presentación de la conducta</a> .....	50
4.3 <a href="#">Total de sujetos por categorías</a> .....	52
4.4 <a href="#">Análisis Atlas Ti</a> .....	53
5. <a href="#">Discusión</a> .....	61
<a href="#">Referencias</a> .....	68

## 1. Introducción

Una de las principales preocupaciones de la psicología a través de los años ha sido la comprensión de las relaciones humanas como fenómeno nuclear de la construcción y desarrollo de la sociedad. Desde la disciplina psicológica se han explorado con especial interés sus orígenes, los elementos que las constituyen, las conductas que emergen de ellas y los factores que las determinan.

Este ejercicio investigativo responde al reconocimiento de la importancia de las conductas prosociales tomándolas como constructo principal en medio de otros asociados y determinantes como la empatía, el altruismo y la cooperación, que funcionan como mediadores de las relaciones o filiaciones entre los sujetos de un grupo social. Aunque la conducta pro social y dichos mecanismos hacen parte de la naturaleza humana, se han reconocido variaciones entre grupos sociales que se encuentran documentados principalmente dentro de los campos de la antropología, la sociología y la psicología.

Para las investigadoras, el grupo específico de interés de exploración es el que presenta alguna condición discapacitante a nivel cognitivo, por lo que se seleccionó una muestra de jóvenes con diagnóstico de Retardo Mental. La exploración, dominio y construcción de conocimiento acerca de esta población es pertinente en Colombia teniendo en cuenta que el 6,4% de la población presenta alguna condición discapacitante (DANE, 2003) y un 16,6% de ese porcentaje presenta alguna discapacidad relacionada con el retraso o deficiencia mental (DANE, 2003). Cabe resaltar que no se hallaron estadísticas actualizadas y específicas del porcentaje de población con Retardo Mental en el país en concordancia con la afirmación de Rodríguez (2002), acerca de la escasa literatura de la discapacidad en Colombia, hecho que promueve la

exclusión e invisibilización de esta población a pesar de los esfuerzos realizados en la última década por realizar procesos inclusivos.

La exploración de la temática de conducta pro social en esta población igualmente es pertinente a nivel social y disciplinar en la medida que la documentación es exigua, limitando la posibilidad de comprender las características y responder a las necesidades que tiene la población para su efectivo y armónico desarrollo emocional y social, fundamental para su funcionamiento y bienestar.

Cabe resaltar que si bien el rastreo de conducta pro social en Retardo Mental no arroja mucha información, sí se encuentran hallazgos importantes de la afectación y atipicidad de la Teoría de la Mente, la empatía y el altruismo en poblaciones con diagnósticos de Síndrome Asperger, Autismo, Síndrome de Rett, Autismo Atípico o no Especificado entre otras, que están relacionadas con retrasos en el desarrollo cognitivo e impactan las relaciones interpersonales y el apego.

Adicionalmente, es importante resaltar que a lo largo del año en curso las autoras realizaron la práctica profesional en Psicología en el campo de inclusión socioeducativa, donde se manifestaron diversos retos con población en condición de discapacidad. De aquella experiencia surge el interés por indagar y explorar a fondo sobre las diferentes afectaciones que éstas personas tiene a nivel social, específicamente en la creación y desarrollo de los vínculos que se manifiestan en las relaciones sociales, familiares y afectivas. Entonces, la decisión de trabajar la conducta pro social en una muestra con discapacidad cognitiva radicó en tal vivencia enriquecedora, cuyo aprendizaje generó una serie de inquietudes y motivación investigativa que permita aportar al enriquecimiento de los modelos de intervención en los campos social, educativo y clínico.

La metodología propuesta para la exploración de los constructos anteriormente mencionados es realizar una tarea basada en el experimento “Comparte” propuesto por Acción Contra el Hambre 2011 que se denominará a lo largo del documento *tarea réplica* y que permite dar cuenta de la conducta pro social. Con la elaboración de la *tarea réplica* se espera identificar la presentación de mediadores de la conducta pro social en la muestra, la aplicación de la tarea se registró en medio audiovisual, se sistematizó y analizó con la ayuda del programa de análisis cualitativo Atlas .ti 6, 2.

El objetivo principal será entonces, explorar la conducta pro social de manera específica en un grupo social de personas que tienen en común rango etario de 21 a 28 años y diagnóstico de Retardo Mental. En el cumplimiento de este objetivo macro se espera también lograr un rastreo teórico de los constructos retraso mental y conducta pro social, así mismo identificar los indicadores de conducta pro social en la muestra a partir de categorías de análisis emergentes de la sistematización del material audiovisual producto de la aplicación de la *tarea réplica*.

Que sea este producto investigativo un aporte para la construcción de conocimiento en el campo psicológico que apoye a la comprensión e intervención de una población aún invisible en nuestro país que no debe tener un camino diferente a celebración de su naturaleza diversa y enriquecedora para Colombia.

### **1.1. Pregunta de investigación**

¿Cómo se presenta la conducta pro social en un grupo de adultos con diagnóstico de Retraso Mental Leve y Moderado frente en una tarea réplica de simulación?

### **1.2. Objetivos**

#### **1.2.1. Objetivo general**

Explorar la conducta pro social en un grupo de adultos con retraso mental leve y moderado.

### 1.2.2. Objetivos específicos

Realizar una exploración teórica del constructo conducta pro social.

Rastrear los antecedentes teóricos de la conducta pro social en población con retraso mental leve y moderado.

Analizar la conducta pro social en la población muestra.

Definir las categorías de análisis producto de la observación del experimento *tarea réplica*.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Conducta pro social

El funcionamiento social de las personas ha sido un tema extenso y difícil de abordar en su totalidad, sin embargo para el presente trabajo, es de suma conveniencia abarcar uno de sus puntos más importantes: la conducta pro social. Con el paso del tiempo se han dado múltiples definiciones de dicho concepto e incluso hubo conflictos a la hora de establecer diferencias entre conducta pro social y altruismo (López, 1990).

Para establecer una diferenciación entre los dos conceptos, es posible decir que algunos comportamientos pro sociales son altruistas, éste último concepto definido como la ejecución de una acción con la intención de ayudar al otro sin esperar algún tipo de retribución o beneficio personal (Urquiza & Casullo, 2005). Pérez Delgado (1999) afirma que no todas las conductas pro sociales son altruistas, en cambio todas las conductas altruistas son pro sociales.

La, conducta pro social se ha definido como “los comportamientos llevados a cabo voluntariamente para ayudar o beneficiar a otros” (Holmgren, *et al.*, Pakaslahti, Karjalainen y Keltikangas-Järvinen, citados en Sánchez-Quejía *et, al.*; 2006, p.260). Otra definición que complementa la anterior se basa en la idea de la conducta pro social como un fenómeno voluntario destinado a la construcción de relaciones positivas, empáticas, cooperativas y responsables, con el único propósito de beneficiar a un otro (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006).

Se han intentado explicar los comportamientos pro sociales desde distintas perspectivas, donde diversos autores han planteado que se a estas conductas se les puede atribuir una intención de beneficio personal, al desear una devolución de tales acciones, lo que apoya la idea de Pérez Delgado (1999) citada anteriormente. Desde el psicoanálisis freudiano “el altruismo y la pro sociabilidad suelen estar basados en la superación de sentimientos de culpa frente a la presión de

determinadas normas morales o por la necesidad de reprimir los propios impulsos, sublimándolos en actividades culturalmente aceptadas”. (Urquiza & Casullo, 2005, p. 298). De otro modo, Bandura (1982) plantea que la conducta pro social es la consecuencia de un proceso de aprendizaje y Jhonsons&Jhonson (1995) plantean que los seres humanos a través del desarrollo, adquieren la capacidad de relacionar conducta con las consecuencias de la misma.

Teniendo dichas interpretaciones se evidencian puntos de articulación que permiten acordar una definición en común que resalta la conducta pro social como las acciones empáticas, cooperativas y responsables realizadas con el único fin de favorecer a los otros, y que son resultado de un proceso de aprendizaje.

Según autores como Eisenberg, Fabes, &Spinrad (2006), Gilman&Anderman (2006), Inglés, Delgado, García-Fernández, Ruiz-Esteban & Díaz-Herrero (2010), la conducta pro social juega un papel primordial a la hora de establecer adecuadamente relaciones interpersonales, de aceptar a los pares como iguales y de obtener éxito académico. Distintos estudios muestran la correlación positiva entre la conducta pro social y la motivación intrínseca (Gilman & Anderman, 2006; Wentzel & Asher, 1995), entre conducta pro social y las metas de logro o rendimiento (Wentzel, 2005), y otros estudios han afirmado que la conducta pro social se puede tomar como predictor positivo del éxito académico, siendo este último también, predictor positivo de la conducta pro social (Inglés, *et al.*, 2011).

Adicionalmente es importante resaltar que “la conducta pro social puede ejercer un efecto inhibitorio sobre las conductas sociales negativas, tales como, agresividad o retraimiento social, convirtiéndose en un factor clave para la promoción de la competencia social y académica en los centros educativos” (Eisenberg et al., 2006; Wentzel, 2005, citados en, Inglés, *et al.*, 2011).

Rastreando la información de conducta pro social en relación con la adolescencia que es el sector etario que compete a este estudio en relación con la muestra elegida, se encuentran postulados de suma pertinencia. Diversos estudios por ejemplo muestran que la conducta pro social disminuye durante la adolescencia (Pakaslahtiet *al.*, 2002), aunque se contrastan con otros, como la propuesta de Köhlberg cuya base radica en que los niveles de pro socialidad incrementa en la adolescencia ya que el razonamiento moral se vuelve más complejo, por lo que la coherencia entre pensamiento y comportamiento se hace necesaria (Sánchez, *et al.*, 2006).

Como factores predisponentes o desencadenantes de la conducta pro social Eisenberg y Morris (2004) plantean que se halla un impacto fuerte de la cultura y de las pautas de crianza, que

de ser más tradicionales muestran correlación positiva con la conducta pro social y que en cambio la crianza en sociedades desarrolladas tienen una correlación negativa. “Encontramos trabajos que muestran que los adolescentes de las culturas tradicionales que participan diariamente en contribuir al bienestar familiar son más pro sociales que aquellos de culturas individualistas, donde prima la competitividad y la autonomía del individuo (Carlo, Roesch, Knight y Koller, 2001; Grusec, Goodnow y Cohen, 1996; Whiting y Whiting, 1975)”. (Sánchez, *et al.*, 2006, p.262).

Al rastrear la correlación de la conducta pro social en relación con el género, como Sánchez-Queija, Oliva & Parra (2006) en su trabajo *Empatía y conducta pro social durante la adolescencia*, encontraron que no había variables familiares que se relacionaran directamente con la empatía en las mujeres, no obstante, afirmaron algunas hipótesis de autores alternos como la presencia de diferencias de conducta pro social según el género, cuyo resultado apuntó a que en todas las circunstancias las mujeres eran más empáticas, exceptuando la población de jóvenes entre los 12 y 14 años. Dicha teoría se ve apoyada por Calvo, *et al.* (2001) quienes adicionaron la existencia de diferencias en los resultados según la ubicación geográfica, donde en población de niños de Estados Unidos no había variación según género en los niveles de cooperación, pero en el marco latinoamericano, más específicamente en Brasil, las niñas mostraron tener mayor nivel de cooperación. Es importante aclarar que no son muchos los estudios que se refieren al desarrollo pro social en la adolescencia (Carlo *et al.*, 2003).

Según Bandura (1995), el principal predictor de comportamiento pro social es la empatía, lo que ayuda a concluir que esta categoría es una manera de evitar el sentir empatía hacia quien sufre, o en contraste con lo anterior que sea posible que la empatía produzca una conducta pro social puramente altruista. Anteriormente se habló del planteamiento de Bandura referente a la presente categoría como proceso de aprendizaje, lo que introduce el concepto de cognición social. Desde dicho concepto la conducta social se ve como el resultado de procesos de codificación, transformación y ejecución de información en contextos sociales, idea consolidada por la unión de las perspectivas de la psicología evolutiva (conocimiento propio y de otros, comprensión de las otras mentes, uso de normas socio-morales), de la psicología social (comprensión de la formación de actitudes y estereotipos desde modelos cognitivos) y de teorías cognitivas (marco conceptual y metodológico para abordar la estructura y función mental). (León, 2012).

La cognición social es explicada por Frith (2008) como un conjunto de procesos psicológicos que hace posible detectar y atribuir una intencionalidad a las señales de los otros. Goldman y de Vignemont (2009), Jaegher, Di Paolo, Gallagher (2010) afirman que el estudio del concepto hablado no puede centrarse solo en el individuo, sino que debe realizarse en lo colectivo, además De Jaegher y Di Paolo (2007) plantean que existen varias herramientas que permiten intuir las acciones de los demás, por medio de la asignación de intenciones y estados mentales.

Asimismo, Adolphs (1999) enuncia la cognición social como los “procesos que subyacen, regulan o permiten la suscitación de comportamientos dirigidos a los congéneres (otros animales de la misma especie)” citado en León, 2012, p3, a lo ha atribuido unos años antes la capacidad de representar las relaciones entre el sí mismo y los demás, guiando con dicha construcción la conducta social (Adolphs, 2001).

Por otro lado, Adolphs (1999) afirma que las cualidades sociales se encuentran relacionadas con algunas actividades exitosas de los circuitos encefálicos, a los cuales denomina “Cerebro social”. Dicho autor reafirmó estos planteamientos al realizar trabajos con primates, los cuales evidenciaban que los procesos sociales complejos dependían del cerebro social. “Los circuitos del cerebro social son importantes en la aparición y regulación de comportamientos tales como la cooperación y las conductas pro sociales, los cuales debieron favorecer la adaptación y supervivencia de las especies sociales” (Adolphs, 2001; Pelphrey, Adolphs, y Morris, 2004, citados en, León 2012, p 19).

Continuando con los correlatos neuronales, León (2012) plantea que la conducta social participa en algunos procesos que modulan el comportamiento como toma de decisiones, memoria, emociones, motivación y atención. A raíz de la relación entre conducta social y la neurociencia cognitiva se produjo la neurociencia social (Harmon-Jones & Winkielman, 2007). La neurociencia social se interesa principalmente por entender la influencia que posee el cerebro en los procesos sociales y por comprender la manera como los procesos sociales influyen en el funcionamiento cerebral (Cacioppo & Bernston, 2002).

De acuerdo con León (2012), las expresiones faciales son la fuente de información más relevante acerca de los demás (en especial la mirada) y ayudan a la regulación de interacciones sociales e intuición de comportamientos del otro. El movimiento biológico es también de suma relevancia ya que ayuda a identificar al otro como un ser vivo y a predecir alguna intencionalidad

de acuerdo a la acción. “Estudios desde la neurociencia cognitiva han encontrado que una porción de células en la corteza inferotemporal de los primates muestran respuestas ante la presentación de caras, dirección de la mirada, orientación del cuerpo o para acciones intencionales” (Adolph, 2001, citado en León 2012).

En conclusión, varios estudios muestran la estrecha relación entre la actividad cerebral y la conducta pro social, relación que se puede evidenciar con resonancias magnéticas de lesiones cerebrales donde se asignan ciertas funciones de la cognición social a lugares del cerebro. Se podría decir que la conducta pro social no solo se produce a nivel de desarrollo social de acuerdo al contexto, sino también al nivel de desarrollo fisiológico.

## **2.2. Cooperación como proceso mediador de la conducta pro social**

En el abordaje teórico del desarrollo humano se ha presentado la palabra cooperación en múltiples escenarios; este hecho ha causado que a esta palabra se le otorguen distintos significados ligados a la biología, al mundo económico, relaciones internacionales, entre otras.

Para la biología, la cooperación entre seres vivos se caracteriza por que se presenta una interacción entre una misma o diferentes especies en la cual ambos se benefician mutuamente, un ejemplo de esto son algunos tipos de aves presentes en los bebederos de las planicies africanas que se encargan de alimentarse de parásitos como las garrapatas de mamíferos o herbívoros mientras estos beben agua o también se alimentan (Martínez y Oteros, 2005).

En el caso de los seres humanos, la conducta cooperativa tiene características únicas con relación a las otras especies, ya que esta se genera entre un número considerable de individuos no necesariamente emparentados y diversos, que actúan de acuerdo a como se dan las situaciones (Moñivas, 1996).

Con relación al mundo económico, la cooperación se entiende como una serie prácticas empresariales en la que se promueve el intercambio y apoyo entre distintas compañías para que cada uno de estos negocios de pequeña, mediana y grande escala pueda desarrollar sus procesos productivos sin afectar al otro. (Malo, 2003)

El ámbito en el que más se usa la palabra cooperación, es en las relaciones internacionales, ya que ésta se da por una serie de acciones entre los gobiernos de distintos países que a través de sus políticas buscan desarrollar programas con ayuda o asesoramiento de otro país que igualmente se ve beneficiado (Jiménez, 2003).

Al ser la cooperación un concepto tan rico en significados, pero pobre en cuanto a su uso en la dimensión psicológica, es importante identificar algunas de las conceptualizaciones presentes en la literatura científica, para así poder generar un concepto que dé cuenta de la importancia medidora de la cooperación con relación a la conducta pro social.

Para Kreidler (2011) la cooperación se entiende como un proceso de trabajo conjunto orientado al cumplimiento de una meta o fin común. Complementariamente Serrano (1996) entiende el concepto como una situación social en la que los objetivos del individuo se alcanzan y construyen en comunión con los de los otros individuos.

A partir de lo anterior y para efectos de la presente investigación la cooperación se entenderá como la "acción simultánea de dos o más agentes que obran juntos y producen un mismo e idéntico efecto" (Eurosur.org, 2014).

Las relaciones de cooperación al estar compuestas por dos o más sujetos, necesita de elementos como la comunicación ya que esta va a permitir que los miembros de una comunidad logren poner en manifiesto sus pensamientos, deseos y descontentos no solo verbalmente ya que la comunicación no verbal suele ser más frecuente en este tipo de procesos; también se debe contemplar la diversidad como una posibilidad de enriquecer inicialmente la comunidad y sobre todo al individuo; puesto que este va a lograr conocer la realidad del otro y así poner en práctica conductas pro sociales (Galaz, 2008) de igual forma, dichas conductas pro sociales van a generar en algunos individuos sentido de pertenencia en relación comunidad y bienestar (Vignale, 2009).

Regresando nuevamente sobre el concepto de cooperación, cabe resaltar que puede ser de dos tipos, el primero corresponde a la *cooperación consciente* la cual hace referencia a la manipulación racional del orden natural de la sociedad por parte del hombre; es decir que el individuo sabe que ciertas acciones producidas por el van favorecer o tendrán influencia sobre los otros (Herranz, 1994, pg.38). El segundo tipo corresponde a la *cooperación inconsciente*, la cual suele ser la más frecuente cuando los individuos se enfrentan a situaciones que impliquen cooperar o no; en esta las personas cooperan con otras sin ningún tipo de premeditación, simplemente lo hacen de manera espontánea ya sea a través de procesos como compartir o ponerse en los zapatos del otro, todo en consecuencia de un fin común (Herranz, 1994). Es importante establecer esta diferencia ya que en la mayoría de dilemas que implican conductas pro sociales y en especial conductas cooperativas, la cooperación inconsciente es la que se manifiesta espontáneamente influenciada por el contexto en el que el individuo se ha desarrollado.

El concepto de cooperación también se considera como un valor formativo, debido a que este interviene en la construcción de las relaciones y sobre todo el reconocimiento del otro y de sus necesidades, aunque cabe resaltar que en muchos individuos el reconocimiento del otro no se genera de la manera apropiada y se presentan conflictos (Lara, 2001); al presentarse este hecho se manifiesta la competencia como antagonista de la cooperación, la cual en la mayoría de las ocasiones y como por ejemplo en ambientes escolares, se propicia que las conductas pro sociales se manifiesten en menor medida (Kreidler, 2011).

En este sentido la competencia en muchos casos es la causa por la cual la cooperación no es muy frecuente en algunos casos entre los niños ya que las acciones altruistas y todos los esfuerzos se ven centrados en el auto reconocimiento y en velar exclusivamente por los intereses individuales. Al hacer referencia anteriormente a la cooperación como una condición que favorece las conductas pro sociales, no se puede dejar de lado la empatía, ya que esta constituye un factor motivacional en los sujetos para que seden conductas pro sociales. (Kreidler, 2011).

### **2.3 Empatía y cooperación**

La empatía, es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y logrando generar respuestas a las diversas reacciones emocionales. La empatía al ser una respuesta afectiva actúa en la mayoría de los casos como un inhibidor de conductas agresivas y violentas entre los sujetos (Urquiza y Casullo, 2005).

Ahora bien, para lograr que un sujeto pueda desarrollar conductas empáticas, son necesarios elementos como la escucha activa, la comprensión y la asertividad. (Ballart, 2013)

La escucha activa consiste en escuchar con atención tanto el lenguaje verbal y no verbal, para esto es necesario estar en un estado de atención consciente para así lograr focalizar dicha atención en el otro. (Ballart, 2013)

La comprensión, implica tanto la atención sostenida como la dividida ya que también es necesario estar abierto al mundo para así lograr captar información y usarla posteriormente para ejecutar una acción. (Ballart, 2013)

La asertividad, implica tener la capacidad para expresar o transmitir lo que se quiere, piense, sienta o necesite un sujeto, sin generar incomodidades o agresiones (Ballart, 2013).

Un hecho que pone en manifiesto lo anteriormente mencionado fue una investigación desarrollada por (Mestre, Samper, Frías, 2002) en niños escolarizados, se demostró que la empatía es proporcional a la cooperación altruista entre los niños y así mismo las distintas vías

de resolución de conflictos, que en las mujeres suele ser más elevada que en los varones, los cuales prefieren notablemente experiencias donde se propicie la competencia (Urquiza y Casullo, 2005).

Es importante mencionar que en las conductas pro sociales, la empatía y la cooperación, es frecuente apreciar la manifestación de comportamientos altruistas, estos tienen como intención original que un sujeto espontáneamente ayude a otro sin esperar un beneficio propio o algún tipo de recompensa; así “toda conducta altruista es pro social”. (Urquiza y Casullo, 2005, p 298)

Ahora bien, la cooperación cuenta con cinco estrategias eficaces para fomentarla, la primera es el de aprendizaje cooperativo, el cual busca fomentar y construir un aprendizaje conjunto entre los distintos individuos de un grupo; cuyo propósito es modificar las prácticas dentro de las aulas, enseñar y promover en los niños la cooperación. (Kreidler, 2011)

La segunda estrategia es la interdependencia positiva, en esta los miembros de un grupo sin importar sus diferencias deben unirse y trabajar en conjunto para cumplir una tarea encomendada. La tercera estrategia es la responsabilidad individual y grupal en la que los sujetos asumen un objetivo en común, pero cada uno tiene objetivos individuales que nutren los objetivos comunes. La cuarta estrategia es la interacción estimuladora, en esta un grupo de trabajo conjuntamente para ayudar al éxito de los otros. (Lara, 2001)

Todas estas estrategias garantizan que dentro de las aulas educativas e incluso en cualquier tipo de espacio en el que se requiere del uso de habilidades cooperativas se pueda pensar en el bienestar grupal y apropiarlo (Coll, Mauri, Onrubia, 2006), mejorar la calidad de la relaciones y razonar con mayor eficacia para así poder responder a ciertas tareas como los dilemas morales.

Finalmente otro vinculado con esta investigación son los dilemas morales inicialmente, el sujeto interioriza reglas y prescripciones morales que enriquece mediante las identificaciones con los adultos con los que tiene vinculación afectiva, para esto se requiere de la superación de sentimientos de culpa versus la presión de normas sociales. (Urquiza y Casullo, 2005)

Partiendo de la perspectiva cognitiva, el desarrollo moral resulta de la construcción por parte del individuo de razonamientos morales que gradualmente son más ricos, elaborados y diversos. En este punto, resulta interesante traer a colación a Kohlberg, a partir de su teorización,

el desarrollo moral se entiende como un proceso compuesto por tres niveles. (Urquiza y Casullo, 2005)

El primero corresponde al nivel pre convencional, en este nivel las personas obran pro socialmente porque los adultos lo solicitan y al niño no le interesa contrariarlo. El segundo nivel es el convencional, “el sujeto se ve persuadido por las normas sociales y leyes obrando por ser reconocido y tenido en cuenta” (Urquiza y Casullo, 2005, p298). El tercer nivel corresponde al pos convencional en este “el sujeto comprende que la convivencia requiere de reconocer y entender a los otros sujetos y para eso hace uso de las normas”. (Urquiza y Casullo, 2005)

En el caso de los dilemas morales, un estudio realizado en niños entre los 6 y 10 años de edad escolarizados, se evidencia que cuando el dilema se centra en la cooperación, muchos utilizan la anticipación como un recurso para poder responder al dilema, llama la atención que cuando se hace la anticipación se evocan sentimientos como la culpa y la vergüenza; ya que un sujeto al ser miembro de un colectivo social que se rige por unas normas predeterminadas, no le interesa realmente ser un transgresor. (Rosas, 2007)

#### **2.4. Retraso mental**

Según Boluarte, Martell y Méndez (2006) en el estado actual de conocimientos, no hay una definición anatomoclínica posible de retraso mental. Aunque las lesiones cerebrales o trastornos neurológicos puedan ocasionar el retraso mental, toda lesión cerebral o todo trastorno neurológico no ocasiona, ipso facto, el retraso mental. A medida que el déficit intelectual es más bajo, los rasgos psicopatológicos suelen aumentar en calidad y cantidad; sin embargo, para otros investigadores, dichos rasgos son debidos a los problemas relacionados con las personas que los rodean sobre todo y a su no aceptación por parte de la sociedad. Las últimas investigaciones demuestran la prevalencia de factores psicosociales en torno a la problemática de la persona con retraso mental. (Freixa, 1993; García y Magaz, 1996; Molina, 1999)

Finalmente, para hablar del retraso mental se debe dar una definición que pueda ampliar los horizontes y dar a entender un poco más el tema central del presente trabajo. Luckasson (1983 y 1992) habla del retraso mental como las limitaciones significativas en funcionamiento intelectual, en conducta adaptativa y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo. Más adelante, este mismo autor pasará a proporcionar una definición más completa en donde dice que el retraso mental es una discapacidad que se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades,

prácticas sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (Luckasson y cols., 2002)

Teniendo en cuenta los criterios para el diagnóstico del retraso mental que hace el DSMIV-TR (2002), las personas en condición de discapacidad, específicamente RM deberán cumplir con los siguientes criterios para cumplir con este diagnóstico:

A) Capacidad intelectual significativa inferior al promedio: un CI aproximadamente de 70 o inferior en un test de CI administrado individualmente; B) Déficit o alteraciones de ocurrencia en la actividad adaptativa actual (eficacia de la persona para satisfacer las exigencias planteadas para su edad y grupo cultural), en por lo menos dos de las áreas siguientes: comunicación personal, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad; C) El inicio es anterior a los 18 años. (DSMIV-TR, 2002, pg. 10)

De acuerdo con la CIE 10 (2002), el retraso mental es un trastorno que se define por la presencia de un desarrollo mental detenido o incompleto, que se caracteriza principalmente por el deterioro de funciones concretas de cada época del desarrollo, las cuales contribuyen al nivel global de la inteligencia (funciones cognoscitivas, del lenguaje, motrices y la socialización). Cuando se habla de retraso mental, se debe tener en cuenta que la adaptación al ambiente está siempre afectada, aunque en un entorno protegido, con el apoyo adecuado, puede que no sea significativa en personas que presenten retraso mental leve.

Ahora bien, Molina (1999 citado en Boluarte, Martell y Méndez, 2006) expone que los problemas cognitivos del deficiente mental no pueden ser entendidos únicamente como un retraso en el nivel de a inteligencia, sino como una desarmonía entre todos los factores que configuran su personalidad, manifestándose esa desarmonía en una incapacidad para acomodarse a las exigencias y expectativas sociales de los demás, lo cual, da lugar a que las personas de su entorno se acomoden a tales disfunciones, reaccionando de dos maneras: sobreprotegiéndolo o exigiendo un comportamiento que se considera socialmente como “normal”. En cualquier caso, el resultado es una incomunicación que afectará su integridad afectivo-emocional, la cual, añadida a sus trastornos instrumentales, le van a impedir la integración educativa, social y laboral.

Como se ha evidenciado en los párrafos anteriores, las personas en condición de retraso mental leve o moderado tienen dificultades en varios procesos cognitivos o habilidades, como lo presenta la CIE 10 (2002) en donde se dice que algunos de los individuos en condición de retraso

mental leve o moderado adquieren el lenguaje tardíamente, aunque la mayoría alcanza la capacidad de expresarse en la actividad diaria manteniendo una conversación. En su gran mayoría, llegan a alcanzar independencia completa a nivel personal (comer, bañarse, vestirse, etc.) también de la vida doméstica, aunque el desarrollo sea más lento de lo normal. Pues bien, las mayores dificultades se presentan en las actividades escolares y muchos de los individuos en condición de retraso mental tienen problemas específicos de lectura y escritura. Sin embargo, existe una inmadurez emocional y/o social notable, ya que pueden presentarse consecuencias de la condición de retraso mental leve o moderado para hacer frente a demandas como el matrimonio, educación de los hijos (si en un futuro llegan a tener) o dificultades para integrarse en las costumbres de la propia cultura.

García (2011) hace una breve definición del significado de las habilidades básicas diciendo que las habilidades básicas de desarrollo personal y social son una condición indispensable a fomentar para conseguir que las personas en condición de discapacidad cognitiva pueden llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensión y diversidad. Por ello, la autonomía personal, debe ser una capacidad a desarrollar por todas las personas en condición de discapacidad cognitiva posibilitándoles llevar a cabo una vida más independiente.

Ampliando un poco más el tema sobre las conductas sociales de las personas en condición de retraso mental leve o moderado, Caballo (1999 citado en Boluarte, Martell y Méndez, 2006) propone una definición de conducta social, la cual dice que la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de este individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

En párrafos anteriores se menciona la prevalencia de algunos factores externos que pueden contribuir al retraso mental leve o moderado. A continuación se hará una breve descripción de dichos factores: (I) el rechazo social es un fenómeno conocido en el que cualquier persona que se sienta rechazada por sus pares o por los demás, tratará de ser aceptada poniendo en práctica comportamientos ridículos o arriesgados que los demás no se atreven a realizar por miedo al castigo subsiguiente o a la humillación y etiquetamiento en público. De este modo, las personas en condición de retraso mental leve o moderado pueden llegar a comportarse de forma

anómala con propósito de ser aceptados; (II) cualquier etiqueta diagnóstica conlleva, por lo general, su aceptación e interiorización por parte de la persona que la padece y del rol que la sociedad ha asignado a dicha etiqueta. De esta manera exacta ocurre cuando a una persona se le asigna la etiqueta de deficiente mental, es decir, acaba comportándose de acuerdo con los estereotipos sociales que prevalecen en una determinada sociedad. (Boluarte, Martell y Méndez, 2006)

La historia demuestra que cualquier denominación que se opte por adoptar, al final siempre acabará convirtiéndose en problemática y despectiva para la sociedad. Ahora bien, Molina (1999) refiere que a lo largo de la historia de la humanidad, los criterios utilizados para la toma de decisiones en personas en condición de retraso mental leve o moderado han sido de tipo social. La tipificación que se les da a las personas con retraso mental ha servido para marginarlos (primero en cárceles, después en asilos y manicomios y finalmente en colegios específicos de educación especial). (Boluarte, Martell y Méndez, 2006)

(III) García y Magaz (1996) y Pascual (1991) han realizado estudios acerca de la falta de estimulación en donde demuestran que cuando los seres vivos se encuentran encerrados en ambientes pequeños o en aquellos donde no existen estímulos adecuados para ellos, se comportan de manera estereotipada, poniendo en práctica balanceos continuos, conductas masturbatorias, etc. Ante la escasa o nula estimulación, se irán presentando comportamientos estereotipados, los cuales sirven de auto estimulación compensatoria. En otros casos leves suelen presentarse fobia social, depresión, aislamiento social, esquizofrenia, trastornos psicofisiológicos, entre otros. (IV) de acuerdo con Benítez (2003) la mayoría de las investigaciones se centran en comprobar los efectos que genera el tener un hijo en condición de retraso mental leve o moderado en el núcleo familiar. (Boluarte, Martell y Méndez, 2006)

Así pues, existen pocos estudios que demuestran los efectos que las tensiones familiares producen en la persona en condición de retraso mental leve o moderado. Molina (1999) menciona que Johnson (1950) comprobó que los niños con retraso mental leve eran rechazados sobre todo por su conducta antisocial y rara vez por su escaso rendimiento académico. Otras investigaciones coinciden en afirmar que la agresión verbal en personas en condición de retraso mental leve o moderado se relaciona positivamente con el rechazo social. (Boluarte, Martell y Méndez, 2006)

García y Magaz (1996) mencionan que las conductas antisociales y de agresión verbal están relacionadas con el rechazo social que experimentan. La enseñanza de las habilidades

sociales en personas en condición de discapacidad cognitiva reporta grandes beneficios, pero se necesita una instrucción sistemática y estructurada para poder adquirir aptitudes. Muchos de los problemas que encontramos para la integración de las personas en condición de discapacidad cognitiva tienen que ver con la identificación de la conducta adaptativa y las habilidades para vivir en comunidad. (Boluarte, Martell y Méndez, 2006).

### 3. Metodología

#### 3.1 Instrumentos

Experimento “*Comparte*”

Se utilizará este experimento planteado por la ONG *Acción contra el hambre* en el 2011, inicialmente tuvo como propósito recaudar fondos y generar conciencia en cuanto a la problemática de desnutrición infantil. Los datos de este experimento se registraron en medio audiovisual que da cuenta de cada una de las acciones de los niños. El experimento pretendió determinar si los niños de la muestra tenían el interés y capacidad de compartir un sándwich con su compañero. (Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=zoREXT8qT7g>)

*Atlas. Ti 6,2*

El Atlas. Ti es una herramienta informática de análisis cualitativo o CAQDAS (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software), cuyo objetivo principal es la facilitación de este tipo de estudio pero no la ejecución del análisis propiamente. Dicho instrumento tiene un mecanismo de sistematización conformado por las siguientes categorías: Documentos Primarios, Citas o Quotations, Códigos o Codes, Anotaciones o Memos, Familias y Networks. Estas categorías son utensilios que permiten organizar la información y relacionar sus clases.

El instrumento es utilizado en el presente trabajo para estructurar la información recolectada en el experimento “*comparte*”, teniendo en cuenta las categorías planteadas desde la información antecedente de la conducta pro social.

#### 3.2. Tipo de estudio

El presente estudio es cualitativo, esta es una categoría de diseños investigativos, que pretenden identificar y analizar hechos de carácter descriptivo a partir de la observación, entrevistas, narraciones, diarios de campo, grabaciones de audio y visuales acompañadas de sus respectivas transcripciones, imágenes fotográficas y videos. Los métodos empleados en este tipo de investigación son la fenomenología, la etnografía, teoría fundamentada, etnometodología,

investigación-acción y el método biográfico. Para poder desarrollar este tipo de investigación se requiere de cinco fases, la definición del problema, diseño de trabajo, recogida de datos, análisis de datos, informe y validación de la información (Pérez Serrano, 2002).

Complementariamente la técnica desarrollada para este estudio fue la observación, ya que esta técnica permite la obtención de información sobre un fenómeno o acontecimiento en el momento en que se desarrolla; aunque son muchas las críticas hechas a esta técnica, porque puede estar atravesada por el olvido de hechos por parte del investigador o malinterpretación, esta permite un mejor acercamiento a poblaciones en las que se presenten dificultades verbales, conductuales o también como en el caso particular de la tarea replica desarrollada en el presente escrito recolectar información fehaciente sin que los sujetos se sientan presionados para ejecutar acciones específicas que cumplan las expectativas del investigador. Aun así, la observación debe ser muy clara en cuanto a los espacios y los tiempos puntuales en lo que desarrolla la observación y la recolección de los datos observados (Pérez Serrano, 2002).

### 3.3 Muestra

La muestra está conformada por 9 adultos, 2 de sexo femenino y 7 de sexo masculino, de nacionalidad Colombiana, entre las edades de 21-28 años, con diagnósticos clínicos de retraso mental leve y moderado, que se encuentran escolarizadas en procesos de formación para el trabajo.

Tabla 1

*Característica de la población muestra.*

<b>Sujeto</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Diagnóstico</b>
1	21 años	Masculino	Retraso mental leve
2	28 años	Femenino	Retraso mental leve
3	21 años	Femenino	Retraso mental leve
4	28 años	Masculino	Retraso mental leve
5	26 años	Masculino	Retraso mental leve
6	20 años	Masculino	Retraso mental leve
7	25 años	Masculino	Retraso mental leve
8	22 años	Masculino	Retraso mental leve
9	27 años	Masculino	Retraso mental moderado

### 3.4 Fases

#### 3.4.1 Fases de la investigación

- I. Planteamiento del problema

- II. Identificación y consecución de la población
- III. Recolección de consentimientos informados
- IV. Indagación teórica
- V. Realización de la *tarea réplica*
  - a. Conformación de parejas.
  - b. Disposición del espacio (mesa con dos bandejas cubiertas con el fin de ocultar el contenido).
  - c. Ingreso de las parejas
  - d. Emisión de instrucción

Buenas tardes, el día de hoy ustedes van a participar en el desarrollo de una tarea en parejas, les vamos a indicar que tiene que hacer, en el interior del salen hay una mesa, en esa mesa van a encontrar también dos sillas para que cuando ingresen puedan sentarse como quieran, cuando estén adentro van a encontrar en la mesa en frente de cada silla dos cajas, en el interior de estas se encuentra un alimento que pueden comérselo in ningún problema.

Cuando entren y estén acomodados nosotras vamos a cerrar la puerta, apenas nosotras le demos un golpe a la puerta ustedes van a contar hasta tres en voz alta y al tiempo van a abrir las cajas, de ahí en adelante tiene diez minutos para hacer lo que quieran con el alimento que está dentro de las cajas; cuando el tiempo se termine o cuando ustedes deseen salir golpean la puerta. ¿Entendieron la instrucción o necesitan que se las repitamos?

- e. Registro audiovisual de la escena por 5 minutos
  - f. Fase de despedida y agradecimiento por la participación
- VI. Sistematización de la información audiovisual
- VII. Análisis de datos en el programa de análisis cualitativo Atlas. Ti hacienda uso de las transcripciones de los videos.
- VIII. Análisis de resultados
- IX. Discusión

### 3.5 Categorías de análisis de videos de la *tarea réplica*

I. Seguimiento de instrucciones: entendida como las acciones generadas en respuesta de una serie de instrucciones dadas por una persona en particular las cuales permiten el desarrollo de una tarea en específico. (Serrano,1996)

a. Disposición espacial: entendida como la disposición de los sujetos tanto al ingresar al recinto como la forma de sentarse en los dos espacios disponibles. (Pease, 2006)

b. Conteo en voz alta: entendida como el proceso verbalizado de una serie numérica. (Serrano, 1996)

c. Apertura de la caja simultáneamente: entendida como un conjunto de movimientos locomotores que permiten mantener contacto visual entre los sujetos y al abrir la caja, haciendo uso de las manos. (Pease, 2006) Observa al compañero: entendida cómo signos faciales, los cuales juegan un papel importante en la comunicación. De la misma manera, estas expresiones son considerada los indicios más precisos acerca del estado emocional de una persona. La comunicación ocular quizá es la más sutil de las formas de expresión corporal. (Pease, 2006)

a. Observa al compañero al abrir la caja: entendida como la acción motriz de dirigir la orientación de la cabeza y los ojos hacia el compañero en el momento en que este despliega su repertorio motor para poder abrir la caja. Las expresiones faciales son la fuente de información más relevante acerca de los demás (especialmente la mirada) y ayudan a la regulación de interacciones sociales e intuición de comportamientos del otro. (León, 2012)

b. Observar la reacción del compañero: entendida como la acción motriz de dirigir la orientación de la cabeza, ojos y cuerpo hacia el compañero en el momento en que este despliega su repertorio motor para poder abrir la caja y generar una respuesta emocional al encontrar o no alimento al interior de la caja. Probablemente el focus más expresivo de la cara y la comunicación facial son los ojos, debido a que el contacto ocular es una señal clave en la comunicación con los demás. De esta manera, la duración del contacto interrumpido entre los ojos sugiere una unión de mensajes. (Pease, 2006)

c. Señala o se burla del compañero sin sándwich: entendida como la acción de focalizar la atención en las respuestas emocionales y físicas del sujeto sin sándwich y así generar como respuesta comentarios y conductas orientadas a mofarse del otro. La palma cerrada en un puño con el dedo señalando en la dirección de otra persona, es el símbolo con el que uno golpea al que lo escucha para que de esta manera, hacer que le obedezca. (Pease, 2006)

d. Evita contacto visual con su compañero: entendida como la acción motriz de dirigir la orientación de la cabeza y los ojos hacia objetos en particular con el propósito de evitar el contacto visual con su compañero y sus reacciones. (Pease, 2006)

II. Entabla una conversación: poner en funcionamiento estructuras cerebrales encargadas del lenguaje y estructuras del aparato fonador, generando fonemas y morfemas para poder comunicar una idea, expresándola a su compañero. (Ramón,1980)

III. a. Comenta a cerca de tener el sándwich: acto producto de poner en funcionamiento estructuras cerebrales encargadas del lenguaje y estructuras del aparato fonador, generando fonemas y morfemas con el objetivo de manifestar la posesión del sándwich. (Ramón, 1980)

b. Comenta a cerca de no tener el sándwich: acto producto de poner en funcionamiento estructuras cerebrales encargadas del lenguaje y estructuras del aparato fonador, generando fonemas y morfemas con el objetivo de manifestar la no posesión del sándwich. (Ramón, 1980)

c. Le pregunta si desea sándwich: acto producto de poner en funcionamiento estructuras cerebrales encargadas del lenguaje y estructuras del aparato fonador, generando fonemas y morfemas con el objetivo de generar un interrogante que permita manifestarle al sujeto la intención de compartir el alimento. (Ramón, 1980)

Conductas: entendidas como todas las acciones motoras dirigidas a ofrecer o no el alimento.

a. Se come solo el sándwich: la cooperación entre seres vivos se caracteriza por que se presenta una interacción entre una misma o diferentes especies en la cual ambos se benefician mutuamente.” (Martínez y Oteros, 2005). Siendo esta conducta antagonista de la cooperación ya que sólo uno se beneficia.

b. Ofrece el sándwich todo el sándwich: la conducta pro social se ha definido como los comportamientos llevados a cabo voluntariamente para ayudar o beneficiar a otros.” (Holmgren, et al. Pakaslahti, Karjalainen y Keltikangas-Järvinen, citados en Sánchez-Quejía et, al.; 2006, p.260)

c. Ofrece el sándwich (un mordisco): la cooperación entre seres vivos se caracteriza por que se presenta una interacción entre una misma o diferentes especies en la cual ambos se benefician mutuamente.” (Martínez y Oteros, 2005). Muestra cooperación ya que los dos se benefician.

d. El sujeto sin sándwich rechaza el ofrecimiento: entendida como las acciones (motoras y verbales) que realiza el sujeto sin sándwich para evitar recibir un trozo del alimento o el alimento completo por parte de su compañero.

e. División del sándwich: La cooperación entre seres vivos se caracteriza por que se presenta una interacción entre una misma o diferentes especies en la cual ambos se benefician mutuamente.” (Martínez y Oteros, 2005). Cooperación ya que los dos se benefician

f. Observa reiteradamente la caja vacía: Galaz (2008) sustenta que para la comunicación es determinante a la hora de compartir, pues permite que los sujetos manifiesten sus pensamientos, necesidades y descontentos. Así mismo, en situaciones donde se comparte, la mayoría de los sujetos hacen uso de la comunicación no verbal.

#### 4. Resultados

#### 4.1. Tablas y figuras

#### 4.1.1. Análisis descriptivo de los videos y transcripciones por categorías

Tabla 2

*Categoría seguimiento de instrucciones*

Sujetos	Sub categoría	Cita
<i>Sujetos 1 y 2</i>		
	Ingreso y ubicación de los sujetos	“Ingresan los dos sujetos, primero se sienta Sujeto 2 y luego Sujeto 1. La joven dice: “Ayy”, acompañado de risa nerviosa y la postura de sus manos en su rostro...”
	Conteo en voz alta	“...Sujeto 2, pendiente del conteo, dice: “Uno, dos y tres” Acompañado de sus dedos que señalan dichos números como herramienta de conteo. Sujeto 2 se ríe constantemente y no sigue con las indicaciones, así que el joven dice: “Ay Sujeto 2, ¿Qué pasó?” mirándola sonriente, ella le responde: “Me da miedo”. Sujeto 2 dice: “A ver, vamos a contar hasta tres, pero espérate (ella suspira). “Uno...” ayudándose de nuevo con sus dedos. Sujeto 2 dice: “Dos”, Sujeto 1 dice: “No, espera, otra vez va”, y al tiempo, moviendo sus cabezas, los dos jóvenes dicen: “Uno, dos, tres...””
	Apertura de la caja	“...abren las cajas. Sujeto 1 dice: “Ahhh, ayyy” al tiempo que Sujeto 2 dice: “Ayy”. Los dos sujetos se ríen al tiempo y Sujeto 1 suelta la caja, la que por falta de peso se cae hacia atrás y



muestra su contenido vacío. Sujeto 2 sube su mano para limpiar su cara mientras continúa riendo...”

*Sujetos 3 y 4*

Disposición espacial

“...Ingresan dos estudiantes, entra primero Sujeto 3 seguida por Sujeto 4, la joven se sienta en la silla contra la pared y el joven se sienta en la silla que se ubica al lado de la puerta. Una vez se sientan, Entrevistador 2 dice “Vamos a cerrar la puerta, apenas la cerremos ustedes cuentan hasta tres y abren la caja, ¿Listo?”. Los jóvenes mueven su cabeza de arriba a abajo como gesto de asertividad y Sujeto 4 reafirma su acción con un “Bueno”. Entrevistador 2 cierra la puerta y al hacerlo Sujeto 4 se quita el gorro...”

Conteo en voz alta

“...Los jóvenes cuentan hasta tres al mismo tiempo ayudándose de sus dedos para ejecutar el conteo...”

Apertura de la caja

“...Abren las cajas, Sujeto 4 cierra de inmediato la suya, Sujeto 3 se toma su tiempo para ver el contenido de su caja. Sujeto 4 le dice a su compañera: “¿Ya?”, Sujeto 3 produce un tímido sonido gutural como gesto asertivo pero dudoso, así que el joven grita: “¡Listo!”, mientras la joven mira hacia la caja cerrada localizada en frente suyo. Sujeto 4 espera aproximadamente 4 segundos y da tres golpes a la puerta, mueve sus ojos de izquierda a derecha al no recibir respuesta alguna. Entrevistador 1 dice desde afuera: “No olviden que tienen 10 minutos”. Sujeto 4 sonríe y se pone el gorro mientras Sujeto 3 da un golpe suave a la mesa...”

*Sujeto 5 y 6*



Disposición espacial

“...Se abre la puerta y sujeto 5 es el primero en entrar al salón, pasa frente a las sillas y se ubica en la silla del lado izquierdo; sujeto 6 entra segundo en el salón y se sienta al lado de sujeto 5...”

	<p>“...el entrevistador 1 le dice “no la abras. No la puedes abrir ¿listo? Cuando se cierre la puerta, cuentan hasta tres y la pueden abrir al tiempo”, sujeto 5 asiente y sujeto 6 asiente con la mirada fija en el suelo. Cuando se cierra la puerta, el entrevistador 1 les da la instrucción “cuenten” desde fuera del salón. Sujeto 6 y sujeto 5 se miran el uno al otro y asienten, dándose a entender que tiene que empezar a contar. Sujeto 5 cuenta en voz alta mientras que sujeto 6 lo sigue de manera casi inaudible...”</p>
	<p>Apertura de la caja “...Ambos abren la caja al mismo tiempo, pero durante esta acción sujeto 5 está mirando la caja de sujeto 6 todo el tiempo...”</p>
<p><i>Sujeto 7 y 8</i></p>  <p>Disposición espacial</p>	<p>“... Sujeto 7 entra primero al salón tocándose los labios con los dedos de la mano derecha y con la izquierda toma el espaldar de la silla de la parte derecha, seguido de sujeto 8 quien al mismo tiempo posa su mano izquierda en el espaldar de la silla de la parte derecha. En seguida sujeto 8 retira la silla de la parte derecha hacia atrás, se sienta en ella y sujeto 7 retira la silla de la parte izquierda y se sienta en ella. Cuando los dos jóvenes están sentados a la mesa, con la caja de icopor frente a cada uno, se les dice que cuando se cierre la puerta ellos procederán a contar hasta tres en voz alta y abrirán la caja de icopor que tienen frente a ellos al mismo tiempo...”</p>
	<p>Conteo en voz alta “... Cuando se cierra la puerta, sujeto 8 le dice a sujeto 7 que comience a contar, y sujeto 7 le responde que empiece a contar él. Éste juego se extiende aproximadamente por 5 segundos y finalmente una de las practicantes les indica desde afuera del salón que empiecen a contar. Sujeto 7 comienza el conteo en voz alta seguido por sujeto 8. Cuando los jóvenes llegan a tres...”</p>
 <p>Apertura de la caja</p>	<p>“...el primero que abre la caja de icopor es sujeto 8 y sujeto 7 mira el contenido de la caja sin abrir la suya. Siguiendo esta acción, sujeto 7 procede a abrir la caja de icopor, encontrando dentro de ella un sánduche...”</p>

*Sujeto 8 y 9*



Disposición espacial

“...En el fondo se escucha la voz de entrevistador 2, diciendo “no abren las cajas hasta que cierre la puerta, ven juanchi siéntate”; en ese momento ingresa sujeto 8 y se sienta al costado que da a la pared, sujeto 9 entra y se sienta, entrevistador 2 “yo voy a cerrar la puerta cuentan hasta tres al tiempo y abren las cajas al tiempo listo...”



Conteo en voz alta

“... cuentan hasta tres al tiempo y abren las cajas al tiempo listo...”  
 Sujeto 8 dice, “ listo, listo” sujeto 9 (mirándolo no cuenta),sujeto 8 le dice en voz alta “cuenta...”(lo empuja con su brazo derecho)  
 Sujeto 9 le dice que “no...” (lo empuja igualmente)  
 Sujeto 8, hablando en voz alta inicia el conteo, “uno, dos, tres, ábrela”.(sujeto 9 no la abre )sujeto 8“ya ... de una” .

Apertura de la caja

“...Sujeto 8 y sujeto 9 se observan superficialmente y los dos al tiempo ponen sus manos sobre las cajas respectivamente. Sujeto 8 abre primero la caja y observa el interior, sujeto 9 la abre después con una mayor dificultad, sujeto 8 comienza a sonreír y mira que la caja de sujeto 9 está vacía...”

*Sujeto 1 y 4*



Disposición espacial

“...Primero ingresa sujeto 1, posteriormente ingresa Sujeto 4, toman asiento al mismo tiempo mientras establecen contacto visual mutuamente, sujeto 1 dice “me tengo que portar serio, esta vez me toca en la esquina porque si no me la pierdo” , sujeto 1 tiene su brazos recogidos hacia su pecho y le menciona a Sujeto 4 que “esta vez toca cambiarlas” mirando directamente a Sujeto 1 y sonriendo mientras este mira al piso hacia su derecha...”

Conteo en voz alta

“...sujeto 1 se queda mirando y le dice a sujeto 4 “ya sabe no”, mientras este toma la iniciativa para abrir la caja obviando la instrucción. Sujeto 1 pone sus manos sobre sus piernas, mientras que sujeto 4 las coloca sobre la caja, los dos establecen contacto visual, mientras que sujeto 1 mira a sujeto 4 e inicia el conteo en voz



alto “uno”, lo mira nuevamente y le mira las manos sobre la caja y sujeto 4 lo mira quitándolas de inmediato, sujeto 1 mirándolo fijamente y estableciendo mutuamente contacto visual le dice “va”, los dos inician a contar en voz alta pero se detienen ,nuevamente y sosteniendo sus miradas cuentan en voz alta “uno, dos, tres”, sujeto 1 con su cabeza afirma cada uno de los conteos que hace ,mientras que Sergio coloca sus manos encima de la caja y hace movimientos hacia arriba y hacia abajo afirmando su conteo. Sujeto 1 coloca su mano izquierda sobre la tapa de la caja y sujeto 4 coloca se mano derecha, los dos fijan su mirada en la caja...”

Apertura de la caja

“...Sujeto 1 coloca su mano izquierda sobre la tapa de la caja y sujeto 4 coloca se mano derecha, los dos fijan su mirada en la caja, primero sujeto 4 abre su caja sonriendo e inmediatamente después la abre sujeto 1, este la retira de su cuerpo y la deja abierta...”

Seguimiento de instrucciones sujetos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9.

Tabla 3

*Categoría Observa al compañero*

Sujeto	Sub categoría	Cita
<i>Sujeto 1 y 2</i>	Observa al compañero al abrir la caja	Sujeto 2 dice: “Ahhh, ayyy” al tiempo que Sujeto 2 dice: “Ayy”.
	Observa la reacción del compañero	Los dos sujetos se ríen al tiempo y Sujeto 2 suelta la caja, la que por falta de peso se cae hacia atrás y muestra su contenido vacío. Sujeto 2 sube su mano para limpiar su cara mientras continúa riendo.
	Señala o se burla del compañero sin sándwich	No se presentó esta conducta.
	Evita contacto visual con su compañero	No se presentó esta conducta.

	<p>Observa a su compañero y retira la mirada</p>	<p>No se presentó esta conducta.</p>
Sujeto 3 y 4	<p>Observa al compañero al abrir la caja</p>	<p>“...Sujeto 4 pregunta: ¿Qué hacemos con es... Qué vas a hacer con eso Sujeto 3?, la mujer responde: Nada... pues no sé, al tiempo que abre la caja de icopor...”</p>
	<p>Observa la reacción del compañero</p>	<p>“...Sujeto 4 pregunta: ¿Qué hacemos con es... Qué vas a hacer con eso Sujeto 3?, la mujer responde: Nada... pues no sé, al tiempo que abre la caja de icopor...”</p>
	<p>Señala o se burla del compañero sin sándwich</p>	<p>No se presenta esta conducta</p>
		<p>Evita contacto visual con su compañero</p> <p>“... Sujeto 4 mira hacia ella, se toca la cabeza con las dos manos y realiza una distensión muscular de su espalda. La joven mantiene la acción hablada con constancia mientras Sujeto 4 pone su dedo pulgar en su boca y mira hacia un punto indefinido de la mesa. Sujeto 3 cierra la caja y mira hacia su izquierda...”</p>
		<p>Observa a su compañero y retira la mirada</p> <p>“...El hombre mueve la cabeza de izquierda a derecha esperando la decisión de su compañera. La mujer abre la caja de nuevo y Sujeto 4 mira el sándwich. Sujeto 3 aún con la caja abierta mueve la cabeza, mira hacia el sándwich, mira hacia al frente, vuelve a mirar el sándwich, cierra la caja. Luego de un tiempo, Sujeto 4 pone los codos sobre la mesa y las manos en su cara, Sujeto 3 abre la caja y la cierra, mientras el joven mira hacia ella apoyando sus pómulos en sus manos...”</p>
Sujeto 5 y 6	<p>Observa al compañero al abrir la caja</p>	<p>“...Ambos abren la caja al mismo tiempo, pero durante esta acción sujeto 5 está mirando la caja de sujeto 6 todo el tiempo...”</p>



“...Sujeto 6 se da cuenta de la presencia del sándwich en la caja, se ríe y agarra el sándwich...”

Observa la reacción del compañero

Señala o se burla del compañero sin sándwich

No se presentó esta conducta.



Evita contacto visual con su compañero

“... 6 mira hacia el lado derecho del salón y sujeto 5 se queda mirando el sándwich que sujeto 6 tiene en la mano derecha y después mira a sujeto 6...”

Observa a su compañero y retira la mirada

“...Sujeto 5 mira repetidamente a sujeto 6 pero este se encuentra mirando al lado derecho del salón y no se da cuenta que sujeto 5 lo está observando...”  
 “...sujeto 5 vuelve a abrir y cerrar la caja de icopor, pone las manos bajo la mesa y se encorva nuevamente con la mirada en el suelo, luego sube la



mirada para hacer contacto visual con sujeto 6 pero él se encuentra mirando hacia el lado derecho del salón y no se da cuenta que sujeto 5 lo está mirando...”

Sujeto 7 y 8



Observa al compañero al abrir la caja

Cuando los jóvenes llegan a tres, el primero que abre la caja de icopor es sujeto 8 y sujeto 7 mira el contenido de la caja sin abrir la suya. Siguiendo esta acción, sujeto 7 procede a abrir la caja de icopor, encontrando dentro de ella un sánduche.



Observa la reacción del compañero

Sujeto 8 muestra descontento frente al hecho de no recibir un sánduche como su compañero y sujeto 7 no abre del todo la caja sino que inmediatamente la cierra y sujeto 8 imita esta misma conducta

Señala o se burla del compañero sin sándwich

Sujeto 8 abre y cierra repetidamente la caja de icopor mientras la sostiene con sus manos sin apoyarla en la mesa y al mismo tiempo hace un gesto de burla hacia el interior de la caja  
 “...Sujeto 8 sigue con la caja de icopor suspendida en el aire y comienza hacer ruidos con la boca, después dice “delicioso”

Evita contacto visual con su compañero

“...sujeto 7 comienza a hacer ruidos forzando el dedo pulgar de su mano izquierda contra la solapa inferior de la caja de icopor, mientras hace eso mira hacia la puerta...”



“...sujeto 8 sostiene la caja de icopor con sus manos sin apoyarla sobre la mesa, fija la mirada hacia el rincón izquierdo de la habitación y sujeto 7 ignora la caja, toce repetidas veces y se lleva los cordones que cuelgan de su chaqueta a la boca...”



Observa a su compañero y retira la mirada

Sujeto 8 y 9



Observa al compañero al abrir la caja

“...Sujeto 8 y sujeto 9 se observan superficialmente y los dos al tiempo ponen sus manos sobre las cajas respectivamente. Sujeto 8 abre primero la caja y observa el interior, sujeto 9 la abre después con una mayor dificultad...”



Observa la reacción del compañero

sujeto 8 comienza a sonreír y mira que la caja de sujeto 9 está vacía ,sujeto 9 arroja la caja vacía a la mesa

Señala o se burla del

Sujeto 8 lo señala con su dedo índice derecho y se burla (gestualmente) de él



compañero  
sin  
sándwich

mientras sigue masticando un trozo de sándwich.  
“...sujeto 8 saboreándose y haciendo sonidos de gusto como “mmmm” sigue comiendo...”



Evita  
contacto  
visual con  
su  
compañero

“...*Sujeto 8* mira al frente nuevamente y *sujeto 9* vuelve a revisar la caja...”  
“...*Sujeto 8* continua comiendo el sándwich, mientras *sujeto 9* mira hacia su derecha...”  
“...*Sujeto 9* regresa la mirada al sándwich mientras *sujeto 8* se lo está llevando a la boca...”  
“...*Sujeto 8* continua comiéndose el sándwich y lo pone nuevamente sobre su pierna, él mira al techo mientras continua masticando...”  
“...*Sujeto 8* continua mirando al frente y comiéndose el sándwich haciendo ruidos como “mmmm” y “jmmm”.  
“...*sujeto 8*, este no establece contacto visual con él, así que decide observar nuevamente a su derecha...”



Observa a su  
compañero  
y retira la  
mirada

“...*sujeto 9* lo observa y después vuelve a mirar al frente ...”  
“...*sujeto 9* mira hacia su derecha, aun así *sujeto 8* lo observa después de morder nuevamente el sándwich, al ver que *sujeto 9* no lo ve, mira nuevamente al frente y coloca su mano izquierda en su pierna con el sándwich mientras mastica...”  
“... *sujeto 9* se queda observándolo, después mira nuevamente al frente y *sujeto 8* lo observa mientras come,  
,*sujeto 9* evita todo contacto visual y decide girar la parte superior de su cuerpo hacia su derecha y con su brazo y pierna derecha comienza a hacer movimiento como si estuviera tocando batería ...”  
“...*sujeto 9* al escuchar estos ruidos para sus movimientos y dirige nuevamente su mirada y atención en *sujeto 8*, este no establece contacto visual con él, así que decide observar nuevamente a su derecha, se recuesta

		nuevamente sobre su brazo apoyado en su pierna derecha, regresa a su posición contra el espaldar de la silla, se mete las manos a los bolsillos de su saco, las saca y nuevamente mira a <i>sujeto 8</i> consumir el sándwich...” “... <i>sujeto 9</i> lo observa nuevamente tomándose su brazo derecho con su mano izquierda ,después mira nuevamente a su derecha ignorando a <i>sujeto 8</i> hasta que este acabe su sándwich, <i>sujeto 8</i> mira nuevamente su reloj se introduce el trozo final y <i>sujeto 9</i> lo observa ...”
<i>Sujeto 1 y 4</i>	Observa al compañero al abrir la caja	“...los dos fijan su mirada en la caja, primero <i>sujeto 4</i> abre su caja sonriendo e inmediatamente después la abre <i>sujeto 1</i> ...”
	Observa la reacción del compañero	“... <i>sujeto 1</i> , este la retira de su cuerpo y la deja abierta (la caja)...”
	Señala o se burla del compañero sin sándwich	No se presentó esta conducta.
	Evita contacto visual con su compañero	“... <i>sujeto 4</i> se queda un momento mirando hacia al techo...”
	Observa a su compañero y retira la mirada	No se presentó esta conducta.
Observa al compañero sujetos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9.		

Tabla 4  
Categoría entabla una conversación

Sujeto	Sub categoría	Cita
--------	---------------	------

*Sujeto 1 y 2*



Comenta acerca de tener el sándwich

“...Sujeto 2, al ver un sándwich en la caja de su compañera dice: ¿Lo coges tú?, a lo que Sujeto 1 responde: “Si...(¿)” con gesto de duda y no dejando claro si su sí es una afirmación o una pregunta...”

Comenta acerca de no tener el sándwich

“...Sujeto 2 toma el sándwich con sus dos manos, diciendo: “Bueno, pero..., pero jum, yo pensé que había algo..”, interrumpe Sujeto 1, mirando hacia el sándwich...”



Le pregunta si desea sándwich

“...Sujeto 1, al ver un sándwich en la caja de su compañera dice: ¿Lo coges tú?, a lo que Sujeto 2 responde: “Si...(¿)” con gesto de duda y no dejando claro si su sí es una afirmación o una pregunta. Sujeto 1 dice: “Listo, dale”, al tiempo que Sujeto 2 toma el sándwich con sus dos manos, diciendo: “Bueno, pero... pero jum, yo pensé que había algo..”, interrumpe Sujeto 1, mirando hacia el sándwich: “dale”, Sujeto 2 se ríe y dice: ¿Ya?, Sujeto 1 dice: “pruébalo, ¿te lo vas a comer?”. La joven responde con un “Si” radical y él le dice: Dale, cómetelo...”

*Sujeto 3 y 4*

Comenta acerca de tener el sándwich

No se generó esta conducta.

Comenta acerca de no tener el sándwich

No se generó esta conducta.

Le pregunta si desea sándwich

“...Sujeto 4 pregunta: ¿Qué hacemos con es... Qué vas a hacer con eso Sujeto 3?, la mujer responde: Nada... pues no sé, al tiempo que abre la caja de icopor. Sujeto 4 continúa: “¿Lo vas a



entregar, o te lo vas a comer, o qué?”.

*Sujeto 5 y 6*

Comenta acerca de tener el sándwich

No se presenta esta conducta.



Comenta acerca de no tener el sándwich

“...*Sujeto 5* hace la mímica de agarrar un sánduche imaginario y se lo lleva a la boca y “le da una mordida”, después se ríe...”

Le pregunta si desea sándwich

No verbaliza su intención de compartir el sándwich.

*Sujeto 7 y 8*



Comenta acerca de tener el sándwich

“El sujeto con el sándwich esconde el contenido de la caja de su compañero...”

Comenta acerca de no tener el sándwich

“...*Sujeto 8* muestra descontento frente al hecho de no recibir un sándwich como su compañero...”

Le pregunta si desea sándwich

No se presenta esta conducta ya que oculta el sándwich.

<p><i>Sujeto 8 y 9</i></p>	<p>Comenta acerca de tener el sándwich</p>	<p>No expresa verbalmente la tenencia del sándwich.</p>
	<p>Comenta acerca de no tener el sándwich</p>	<p>“...<i>sujeto 9</i> arroja la caja vacía a la mesa diciendo no, mira hacia su derecha y coloca sus manos entre sus piernas mira nuevamente a <i>sujeto 8</i> y le dice “no me dan”.</p>
	<p>Le pregunta si desea sándwich</p>	<p>“...<i>sujeto 8</i> saboreándose y haciendo sonidos de gusto como “mmmm ”sigue comiendo pero esta vez con su mano izquierda extiende el sándwich hasta el rostro de <i>sujeto 9</i> y le dice “tome...” ,<i>sujeto 9</i> le responde que “noooo” y también con movimiento de su cabeza no acepta ,<i>sujeto 8</i> nuevamente lleva el sándwich al frente y de forma reiterada se lo acerca a <i>sujeto 9</i> y le dice” coma” ,pero esto con su mano empuja el brazo donde <i>sujeto 8</i> tiene el sándwich ,después <i>sujeto 8</i> lo regresa su boca y continua comiendo”.</p>
<p><i>Sujeto 1 y 4</i></p>	<p>Comenta acerca de tener el sándwich</p>	<p>“...<i>Sujeto 4</i> dice “esta vez me toca a mí, ¿me lo como?”</p>
	<p>Comenta acerca de no tener el sándwich</p>	<p>No comenta nada con relacionado con tener el sándwich.</p>
	<p>Le pregunta si desea sándwich</p>	<p>“...<i>sujeto 1</i> mirándolo fijamente le pregunta ¿seguro? “¿selo come ?o lo partimos por la mitad”</p>

Tabla 5  
Categoría Conductas

Sujeto	Sub categoría	Cita
Sujeto 1 y 2	Se come solo el sándwich	La joven responde con un “Si” radical y él le dice: Dale, cómetelo. La mujer dice: “Ayy”, y prueba un mordisco.
Sujeto 5 y 6		<i>Sujeto 6</i> se da cuenta de la presencia del sándwich en la caja, se ríe y agarra el sándwich y se lo come.  <i>Sujeto 6</i> se come el sándwich sin tragarlo completamente, casi como atragantándose con éste
Sujeto 8 y 9		Después dirige su mirada hacia la caja de <i>sujeto 8</i> , este último saca el sándwich sin mirar en ningún momento a <i>sujeto 9</i> , lo toma con sus dos manos y le da un primer mordisco
Sujeto 8 y 9	Ofrece el sándwich, todo el sándwich	Sigue comiendo pero esta vez con su mano izquierda extiende el sándwich hasta el rostro de <i>sujeto 9</i> y le dice “tome...”  <i>sujeto 8</i> nuevamente lleva el sándwich al frente y de forma reiterada se lo acerca a <i>sujeto 9</i> y le dice” coma”  El corre su cuerpo hacia atrás y aun con su mano extendida en rechazo le dice “dele, dele” ; así <i>sujeto 8</i> le continua ofreciendo

Sujeto 1 y 2



Ofrece el sándwich (un mordisco)

Sujeto 2 dice: “Ay, no, ¿de verdad no quiere?” tomando lo que queda de sándwich y haciendo con su mano gesto de ofrecimiento

Sujeto 5 y 6



*Sujeto 6* parte un trozo del sándwich y se lo ofrece a *sujeto 5*, el cual lo recibe con agrado y se lo come

Cuando *sujeto 6* se voltea hacia *sujeto 5* le ofrece el sándwich, *sujeto 5* lo coge con la mano izquierda y parte el sánduche

Sujeto 8 y 9



En ese momento *sujeto 8* toma el sándwich con sus dos manos e intenta partirlo pero *sujeto 9*

Sujeto 1 y 4



*Sujeto 4* asienta con la cabeza, cierra la caja en la que se encontraba el sándwich, toma con sus manos el alimento y lo parte por la mitad.

Sujeto 1 y 2

El sujeto sin sándwich rechaza el ofrecimiento

La joven responde con un “Si” radical y él le dice: Dale, cómetelo. La mujer dice: “Ayy”, y prueba un mordisco, él afirma: “Igual no me lo como yo porque es que... Yo estoy a dieta, tu sabes, yo no puedo comer ese pan”



Sujeto 2 dice: “Ay, no, ¿de verdad no quiere?” tomando lo que queda de sándwich y haciendo con su mano gesto de ofrecimiento, Sujeto 2 responde: “No, no, no puedo”

Sujeto 5 y 6



*Sujeto 5* se da cuenta que el trozo que cogió es muy grande y trata de dárselo a *sujeto 6* y éste le hace un ademán con la cabeza y con el brazo derecho para indicarle que se coma el pedazo que cogió

Sujeto 8 y 9



Y le dice “tome...” ,*sujeto 9* le responde que “noooo” y también con movimiento de su cabeza no acepta

Reiteradamente se lo acerca a *sujeto 9* y le dice” coma” ,pero esto con su mano empuja el brazo donde *sujeto 8* tiene el sándwich

Le extiende su brazo izquierdo ofreciéndole nuevamente en trozo de sándwich mientras observa su rostro, *sujeto 8* mira fijamente el sándwich y al ver el ofrecimiento le dice “no” y con su mano izquierda aparta el sándwich

Aún con su mano extendida en rechazo le dice “dele, dele” ; así *sujeto 8* le continua ofreciendo ,en ese momento *sujeto 8* toma el sándwich con sus dos manos e intenta partirlo pero *sujeto 9* con su brazo izquierdo empuja el brazo de *sujeto 8* para evitar que

este le dé un trozo y deje de ofrecerle

Nuevamente mira a *sujeto 8* consumir el sándwich, *sujeto 8* una vez más lo observa y le ofrece insistentemente, *sujeto 9* con su mano rechaza el sándwich

Sujeto 5 y 6



División del sándwich

Cuando *sujeto 6* se voltea hacia *sujeto 5* le ofrece el sándwich, *sujeto 5* lo coge con la mano izquierda y parte el sándwich.

*Sujeto 6* parte un trozo del sánduche y se lo ofrece a *sujeto 5*

Sujeto 8 y 9



En ese momento *sujeto 8* toma el sándwich con sus dos manos e intenta partirlo

Sujeto 1 y 4



*Sujeto 4* toma con sus manos el alimento y lo parte por la mitad.

Sujeto 5 y 6



Observa reiteradamente la caja vacía

*Sujeto 5* abre nuevamente la caja de icopor y la cierra

*Sujeto 5* vuelve a abrir y cerrar la caja de icopor

Sujeto 7 y 8



*Sujeto 8* abre la caja de icopor con sus manos y mira el contenido

*Sujeto 8* abre y cierra repetidamente la caja de icopor mientras la sostiene con sus manos sin apoyarla en la mesa y al mismo tiempo hace un gesto de burla hacia el interior de la caja

*Sujeto 8* vuelve a su lugar con una carpeta verde, la cual pone sobre la mesa y prosigue a tomar la caja de icopor con sus manos, suspenderla sin apoyar la caja sobre la mesa y continúa mirando en el interior de la caja

Sujeto 8 y 9



*Sujeto 9* toma nuevamente la caja y mira su interior

*Sujeto 9* vuelve a revisar la caja y al verla vacía

Conductas sujetos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9.

Tabla 6

*Tabla de frecuencia de conductas por categorías*

Categorías –subcategorías	No. de sujetos que presentaron conducta
<b>1.Seguimiento de instrucciones</b>	
1.1 disposición espacial	9
1.2 conteo en voz alta	8
<b>2.observa al compañero</b>	
2.1 Observa al compañero al abrir la caja	9

2.2. Observar la reacción del compañero	6
2.3. Señala o se burla del compañero sin sándwich	2
2.4. Evita contacto visual con su compañero	9
2.5. Observa a su compañero y retira la mirada	6
<b>3. Entabla una conversación</b>	
3.1. Comenta a cerca de tener el sándwich	3
3.2. Comenta a cerca de no tener el sándwich	4
3.3. Le pregunta si desea sándwich	3
<b>4. Conductas</b>	
4.1. Se come solo el sándwich	1
4.2. Ofrece el sándwich todo el sándwich	0
4.3. Ofrece el sándwich (un mordisco)	4
4.4. El sujeto sin sándwich rechaza el ofrecimiento	2
4.5. División del sándwich	2
4.6. Observa reiteradamente la caja vacía	2

Frecuencias de conductas por categorías y subcategorías.

**4.2. Gráficos de frecuencia de presentación de la conducta**



Figura 1. *Categoría seguimiento de instrucciones.*

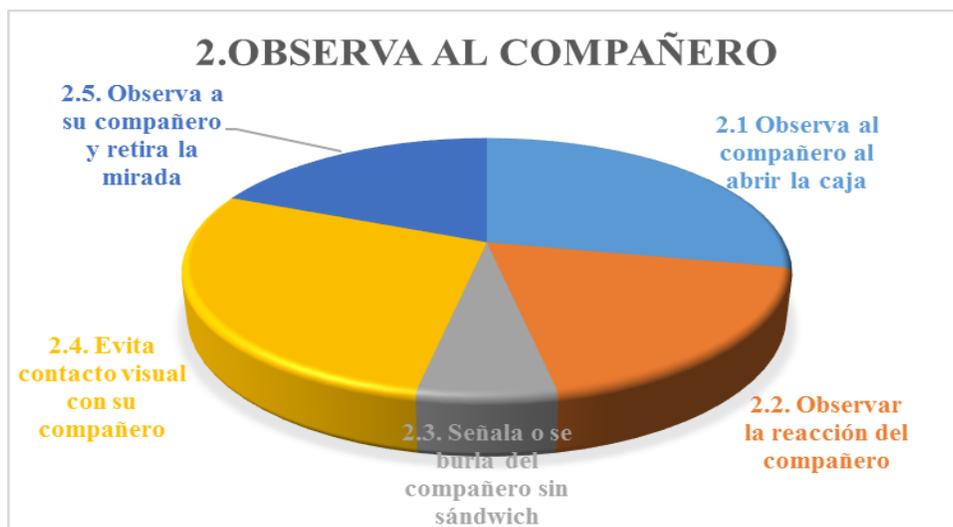


Figura 2. *Categoría observa al compañero.*



Figura 3. Categoría entabla una conversación.



Figura 4. Categoría conductas.

4.3.Total de sujetos por categorías

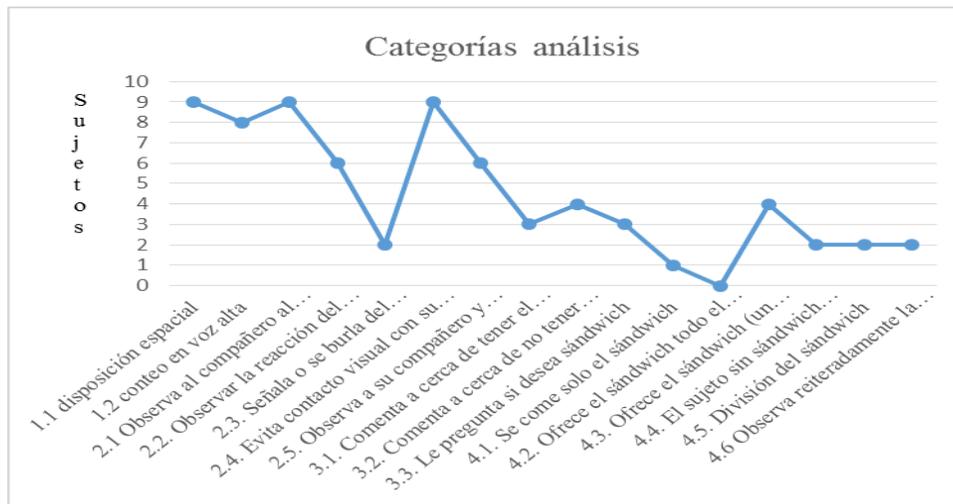


Figura 5. Histograma subcategorías y frecuencias de presentación de los sujetos.

4.4 Analisis Atlas Ti

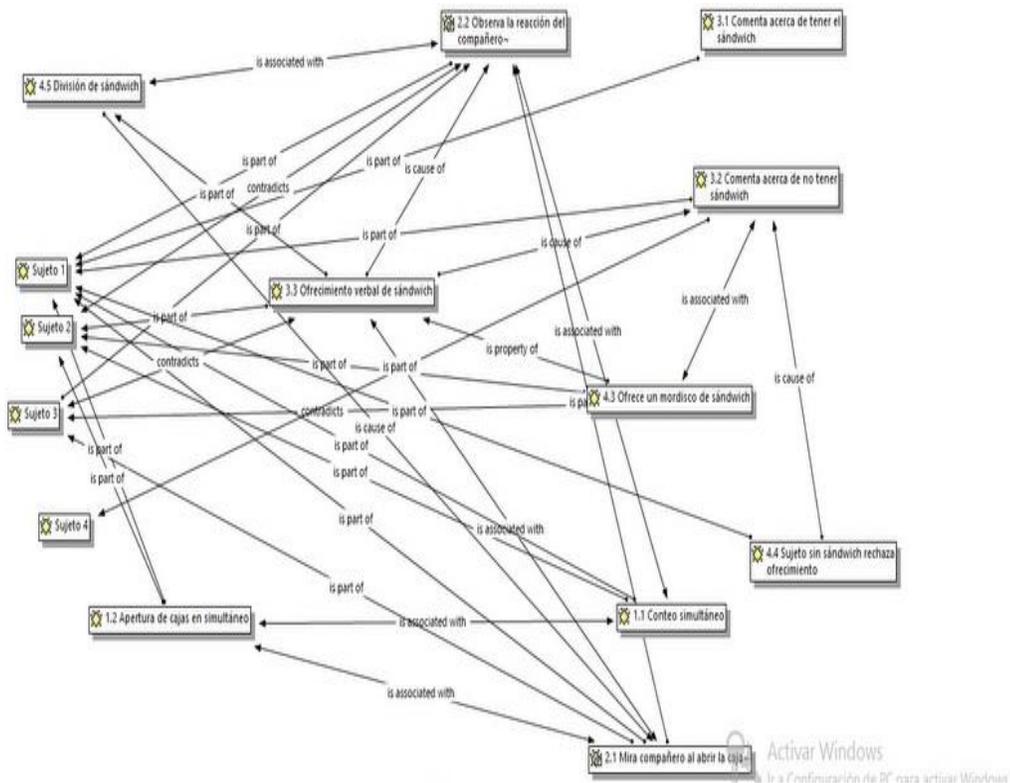


Figura 6. Mapa relación categorías sujeto 1-2, sujeto3-4.

En el presente mapa se pueden observar las conexiones entre las categorías con los sujetos 1, 2, 3 y 4, además de los enlaces existentes entre las categorías mismas. Es así como el conteo simultáneo es antecedente de la apertura de la caja en simultáneo, está asociado con la acción de observar la reacción del compañero y es ejecutado inmediatamente después de la instrucción por los sujetos 1, 3 y 4. Luego de la ayuda del sujeto 1, el sujeto 2 cumple con esta tarea. En cuanto a la apertura de cajas en simultáneo, como se dijo anteriormente está asociada con el conteo en simultáneo y con la acción de mirar al compañero a la hora de abrir la caja; dicha tarea fue ejecutada por los sujetos 1 y 2. La acción de mirar al compañero al abrir la caja es antecedida por la apertura de cajas en simultáneo, hace parte de la observación de la reacción del compañero y supone ser antecedente de la acción divisoria del alimento. El sujeto 1 y el sujeto 2 ejecutaron dicha tarea, siendo este último el único de los dos que tenía el sándwich (No lo compartió). En cuanto a la observación de la reacción del compañero se evidencia una conexión con el conteo simultáneo y la apertura de las cajas en simultáneo, además de ser un antecedente del ofrecimiento verbal del alimento e hipotéticamente de la división del mismo. Los sujetos 1, 2 y 3 mostraron interesarse por la reacción de sus pares. Con respecto a comentar que se tiene el sándwich, el sujeto 1 fue el único que mostró la acción a pesar de que este no lo tuviera, pues realizó hipótesis de lo que hubiera hecho con el sándwich. La acción de comentar que no se tiene el sándwich fue realizada por el sujeto 1 y 4, siendo ésta antecedente del ofrecimiento verbal por parte del compañero del sujeto 1 así como de su rechazo a tal ofrecimiento. El sujeto 2 ejecutó el ofrecimiento verbal del sándwich, aclarando que compartiría sólo un mordisco. Según la tabla la división del alimento estaría antecedida por las acciones de mirar al compañero al abrir la caja, observar las reacciones del compañero, y realizar un ofrecimiento verbal del sándwich.

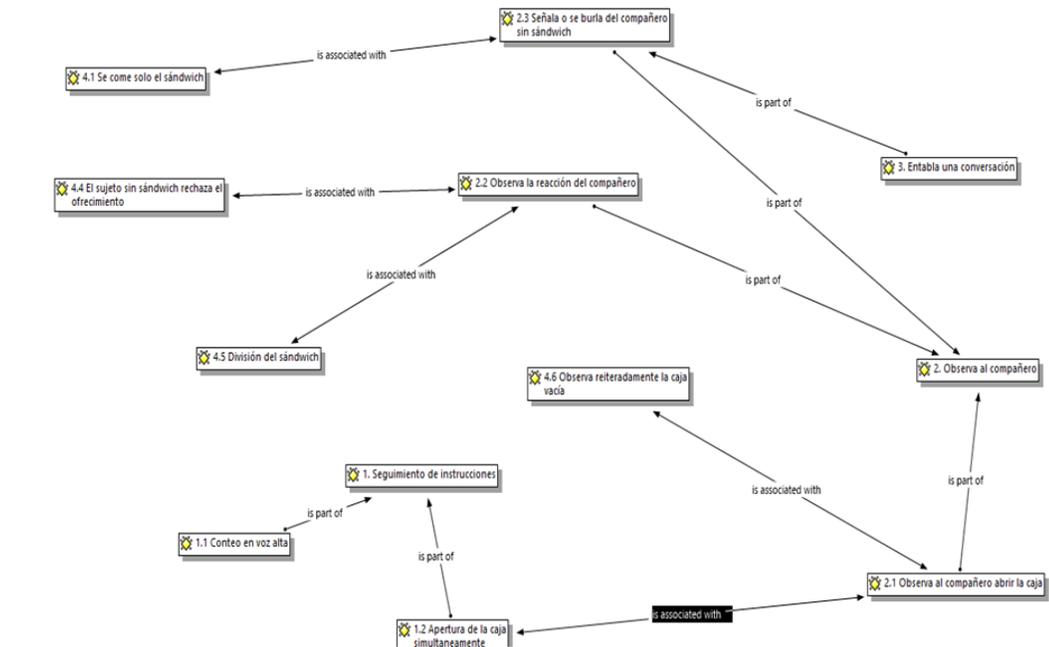


Figura 7. Mapa relación categorías sujeto 5-6, sujeto 7-8.

Este mapa representa las categorías más recurrentes que presentaron los sujetos cinco, seis, siete y ocho. Los cuales fueron parte de una entrevista que se realizó por parejas. A continuación se presentarán con más detalle las categorías de dicho cuadro.

La categoría “seguimiento de instrucciones” contiene las subcategorías “conteo en voz alta” y “apertura de la caja simultáneamente”, estas categorías se presentaron en los dos grupos de entrevista puesto que al momento de darles la instrucción, los sujetos la siguieron. Aunque fue necesario dar la instrucción nuevamente a un miembro de un grupo, igualmente éste siguió la instrucción apenas fue emitida por segunda vez. Cuando se les indicó que contaran en voz alta, los sujetos de una de las entrevistas se demoraron unos segundos, se pensó que no habían escuchado la instrucción pero una vez se observó el video, se vio que los sujetos estaban debatiendo entre ellos quién sería el que contaría en voz alta.

La subcategoría “observa al compañero abrir la caja” está asociada con la subcategoría “apertura de la caja simultáneamente” ya que en los dos videos de las parejas, un sujeto miraba primero cómo su compañero abría la caja de icopor y después procedía a mirar en el interior de la caja que le correspondió. En un caso, el sujeto que miró primero la caja de su compañero fue el sujeto el cual su caja no contenía sándwich. En el caso siguiente, el sujeto que no abrió la caja que le correspondió fue al que le tocó el sándwich en la caja. De este último grupo mencionado, el sujeto al cual no le correspondió sándwich en la caja fue aquel que interactuó más con la caja de icopor.

La categoría “observa al compañero” y la subcategoría “observa reiteradamente la caja vacía” están relacionadas con la subcategoría “observa al compañero abrir la caja”. Esta categoría y estas subcategorías se presentaron simultáneamente en ambos videos. Tanto en la entrevista uno como en la entrevista dos, se puede ver cómo los sujetos en un primer momento, miran la caja, luego miran su contenido, y sin importar el contenido de la caja proceden a mirar a su compañero. Cuando se presenta esta conducta, el sujeto que inició el contacto visual espera que de igual manera, se haga contacto visual y en uno de los casos, el sujeto que estaba siendo observado no devolvió el contacto visual sino miró hacia el lado derecho de la habitación.

Las subcategorías “observar la reacción del compañero” y “señala o se burla del compañero sin sándwich” hacen parte de la categoría “observa al compañero”. Durante los videos se pudo ver cómo los sujetos que no tenían sándwich mantienen contacto visual permanente con el compañero que obtuvo el sándwich. Sólo en un caso, el sujeto que obtuvo el sándwich se burló de su compañero y el compañero que recibió la burla devolvió la chanza.

La subcategoría “observa la reacción del compañero” está acompañada por las subcategorías “división del sándwich” y “el sujeto sin sándwich rechaza el ofrecimiento”. Esto se

presentó únicamente en una de las parejas. El sujeto que obtuvo el sándwich, ofreció un trozo al compañero que obtuvo la caja vacía, en un primer momento; seguidamente, en un segundo momento, ofreció otro trozo de sándwich y su compañero dividió el sándwich en una fracción muy grande, en ese momento hizo el ofrecimiento al dueño del sándwich pero éste rechazó el trozo y le indicó que se lo comiera. Esta pareja es la única que compartió el sándwich.

La subcategoría “se come solo el sándwich” está asociada con la subcategoría “señala o se burla del compañero sin sándwich” y este último está relacionado con la categoría “entabla una conversación”. De la misma forma, solo una pareja presentó este tipo de conducta. El sujeto que obtuvo el sándwich señaló y se burló del sujeto que no obtuvo el sándwich. Después de la burla, el sujeto con el sándwich procede a comérselo mientras su compañero hace contacto visual con él y después mira hacia el frente. En repetidas ocasiones, mientras el sujeto con el sándwich se come el alimento, el que no obtuvo el sándwich hace burlas a sí mismo con el fin de captar la atención de su compañero pero éste sigue mirando a la habitación sin darse cuenta que está siendo observado. Ahora bien, en la mayor parte del video, el sujeto al cual le correspondió el sándwich se lo come, sin ofrecerlo a su compañero, durante gran parte del video.

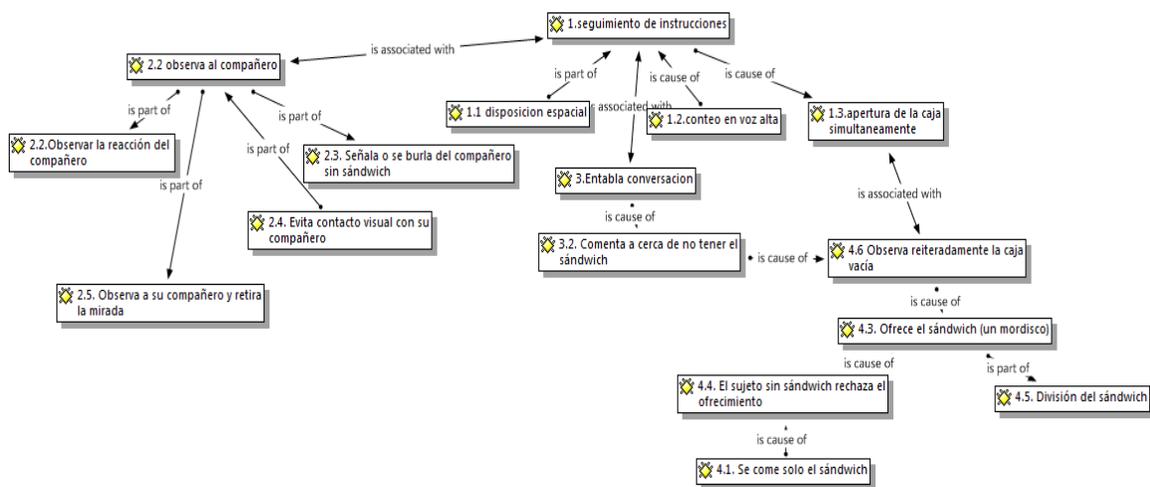


Figura 8. Mapa relación categorías sujeto 8-9.

Este mapa expone las conductas categorizadas de los *sujetos 8 y 9*, una de las categorías que se manifestaron fue la de “seguimiento de instrucciones”, para esta categoría, las subcategorías más representativas son, “disposición espacial” la cual expone la decisión de los sujetos de ocupar espacios en específico y ubicarse en frente de que caja con contenido oculto, esta hace parte de la categoría general como factor determinante; otra subcategoría es “conteo en voz alta”, con el propósito de generar una conducta previa a la categoría “apertura de la caja simultánea”, esta se centra en que los dos sujetos descubrieran el contenido oculto de las cajas, conductas que son producto del seguimiento de instrucciones.

La siguiente categoría significativa producto del análisis es “observa al compañero”, de esta categoría, las subcategorías presentes en este grupo fueron “observar la reacción del compañero” tanto al abrir la caja de contenido oculto como las reacciones posteriores manifestadas a lo largo de la experiencia, “señala o se burla del compañero sin sándwich”, en este caso particular se presentó esta conducta por parte del *sujeto 8* que ridiculizaba la ausencia de sándwich de su compañero, hecho que molesto al *sujeto 9* y lo indispuso durante la ejecución de la tarea, “evita contacto visual con su compañero”, “observa a su compañero y retira la mirada” mientras este consume el sándwich.

Otra categoría significativa fue “entablar una conversación”, esta inicialmente se encuentra asociada con la categoría “seguimiento de instrucciones”, ya que al indicárseles el procedimiento a seguir inicialmente se les dejó abierta la opción de que interactuaran entre ellos, de esta forma las conversaciones giraron en torno a otra subcategoría denominada “comenta a cerca de no tener el sándwich”; esta subcategoría causa que a lo largo de la ejecución de la tarea se presenten conductas por parte del *sujeto 9* contempladas como subcategorías también como lo son “observa reiteradamente la caja vacía” en específico toma con sus manos y buscaba con insistencia algún contenido dentro de la caja al igual que sucedió inicialmente en la caja de su compañero; a raíz de esta conducta se puede apreciar que el *sujeto 9* se sintió un tanto presionado, dando origen a conductas como “ofrece el sándwich(un mordisco)”, acercándole al rostro del *sujeto 9* con insistencia el sándwich para que consumiera un poco, complementariamente a esta conducta, se generó un intento de división del sándwich como otra subcategoría; como respuesta por parte del *sujeto 9* se presentó la subcategoría “el sujeto sin sándwich rechaza el ofrecimiento” con insistencia; es por esto que como acción final el *sujeto 8* decide “se come solo el sándwich”.

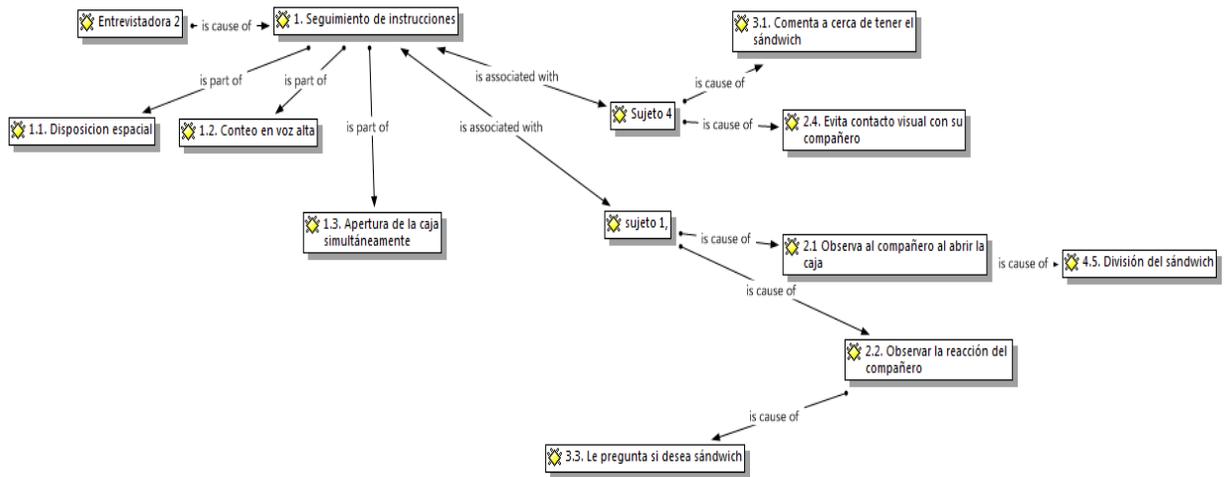


Figura 9. Mapa relación categorías sujeto 1, sujeto 4.

Este mapa expone las conductas categorizadas de los *sujetos 1 y 4*, se hace un especial énfasis en estos sujetos, ya que los dos habían participado con anterioridad en la realización de la tarea pero a ningún le salió dentro de sus cajas el sándwich y tampoco su compañero le compartió.

De acuerdo a las instrucciones dadas inicialmente y el respectivo procedimiento, la primera categoría significativa fue la de “seguimiento de instrucciones”, aunque los dos jóvenes ya conocían las instrucciones por su previa participación se les indicaron nuevamente con el propósito de que la tarea no se viera influenciada por la ausencia de alguna de estas, la encargada de proporcionar dichas instrucciones a los dos sujetos nuevamente fue la *entrevistadora 2*.

A partir de lo anterior, se presentaron subcategorías como disposición espacial, en la que el *sujeto 1* decidió tomar la iniciativa de seleccionar el primero el sitio donde se iba a sentar y en frente de que caja lo haría, complementariamente se dieron subcategorías como “conteo en voz alta”, en la que se presentaron dos repeticiones antes de lograr que en conteo fuera simultaneo como se había mencionado en la instrucción inicial y “apertura de la caja simultáneamente”, en esta el *sujeto 4* la abrió con mayor facilidad que el *sujeto 1*.

En cuanto al *sujeto 4*, tras seguir las instrucciones se evidencia que sus conductas se vinculan con subcategorías como “comenta a cerca de tener el sándwich” cuestionándose a cerca

del que hacer con este alimento y mientras toma unos minutos para pensarlo, “evita contacto visual con su compañero” mirando hacia el techo y al piso.

El *sujeto 1* observa al *sujeto 4* al abrir la caja, con el objetivo de verificar primero el contenido de la caja de este y después la suya, tras esto, el *sujeto 1*, “observa la reacción de su compañero” y le sugiere insistentemente que tome una decisión que esté vinculada con compartir, es así que llega incluso a “preguntarle si desea el sándwich”, influenciado claramente por conductas como la clasificada en las subcategorías anteriores puestas entre comillas, el sujeto cuatro toma la decisión de compartir y el resultado se evidencia en la categoría “división del sándwich”.

### 5. Discusión

A partir de los resultados de la tarea réplica aplicada en una muestra en condición de retraso mental de leve a moderado, se logran detallar algunas dinámicas que respectan a la pro sociabilidad en dicha población, identificando así una serie de patrones de conductas que se repiten y no, según la categoría analítica a la que pertenecen. En el presente estudio se halla información que afirma y contradice la bibliografía manejada y se da apertura al análisis de la conducta pro social en una población alterna a la población regular.

El análisis del seguimiento instruccional (Ver tabla 1) en la población muestra, da cuenta de algunas dinámicas que permiten entender los procesos de pro sociabilidad en sujetos en condición de retraso mental leve y moderado. Al ejecutar acciones junto a un par se puede decir que uno de los dos sujetos toma la iniciativa de liderar el seguimiento instruccional, siendo éste quien se interesa por el éxito del seguimiento tanto de su compañero como del propio. Lo anterior afirma el planteamiento de Pérez Delgado (1999), cuya idea radica en la atribución de una expectativa de devolución al realizar las acciones, donde se tomaría el liderazgo como una acción ejecutada con intención de beneficio personal, contrastando con Urquiza & Casullo (2005) al negar la condición altruista de dichas acciones. No obstante, la pretensión de querer ayudar a un par aun cuando se espera una retribución podría ser resultado de la existencia de empatía, dándole la razón una vez más a Pérez Delgado (1999) cuando hace referencia a la existencia de conductas pro sociales que no son altruistas, dado que los sujetos actúan con una clara intención de beneficio del compañero, que traería consigo el beneficio propio.

Una de las confirmaciones teóricas realizadas a partir de las categorías de análisis, se basa en la afirmación de León (2012) que respecta a la importancia de las expresiones faciales a la

hora de realizar inferencias informativas de los otros, donde la mirada cobra gran relevancia en tal atribución. Lo anterior es respaldado por los participantes de la presente exploración desde dos puntos de vista: tanto desde las personas a las que les correspondió el sándwich como desde las personas que no tenían alimento, siendo las primeras, fieles expositoras de la evasión de mirada del compañero, y las segundas, portadoras de conductas comunicativas que se fundamentan en llamar la atención de sus pares (mirada constante, producción de sonidos, movimientos vistosos). Por consiguiente, se puede vislumbrar la trascendencia del hecho de que los sujetos no miraran a su compañero luego de ver el alimento en sus manos debido a que el carácter antecesor de esta categoría de análisis a las acciones posteriores podrían ser una manera de intuir conductas subsiguientes, al reconocer la inexistencia de inferencias informativas sobre un par (Ver tabla 3).

A partir de lo anterior, se puede hablar de los planteamientos de Galaz (2008), quien menciona que para poder compartir son necesarios dos o más sujetos, la comunicación es determinante en este sentido debido a que permitiría que los sujetos manifiesten sus pensamientos, necesidades y descontentos, como lo hizo el sujeto 9, quien al observar reiterativamente su caja vacía miraba a su compañero comer y decía con insistencia “no, no, no” poniendo nuevamente la caja sobre la mesa, hecho que ocurrió antes de que el sujeto 8 tomara la iniciativa de compartir. Resulta interesante encontrar que como lo afirma dicho autor en situaciones donde el proceso de compartir está en juego, la mayoría de los sujetos hacen uso de la comunicación no verbal como se evidenció en la ejecución de esta tarea (Ver tabla 4), contemplando que este planteamiento se hizo a partir de investigaciones en personas sin ningún tipo de discapacidad cognitiva.

En consecuencia, la evitación de la que se habla anteriormente (evasión de mirada), da lugar a que la cognición social se vea afectada, pues según Frith (2008) la misma está asociada con la atribución de intencionalidad de las acciones de los otros (Ver figura 9), cuya alteración provocaría consecuencias a la hora de la toma de decisiones, con lo que se podría inferir que las acciones de burla que se encontraron en dos de los nueve sujetos se podrían fundamentar en falencias empáticas al no tener información sobre el otro, evitando el desarrollo exitoso de la pro sociabilidad en estas circunstancias.

En ese orden de ideas, se pueden discernir algunas acciones pro sociales vistas en la tarea réplica como consecuencia de la presión ejercida por un par (o presión social) más que de la cognición social de los sujetos, agregando supuestos de autores que nombran los antecedentes

culturales y de pautas de crianza como Eisenberg y Morris (2004) donde el contexto influiría en el comportamiento de los sujetos. Partiendo de aquellas acciones con propósitos específicos, se puede afirmar la existencia de conductas producidas en pro de los otros sin tener la intencionalidad inicial de beneficiarlos, sino ejecutadas por mera presión social, supuesto del que habló el autor anteriormente mencionado Pérez Delgado (1999).

A pesar de la inicial falta de reconocimiento del otro, se vio como resultado que la acción de compartir fue ejecutada por cuatro de seis grupos, evidenciando el impacto social sobre esta población (Ver tabla 6). Con respecto a este factor se puede hablar del altruismo y la pro sociabilidad desde el psicoanálisis freudiano, donde se explican estos comportamientos como acciones realizadas debido a la culpa frente a algunas normas morales o como maneras de reprimir impulsos (Urquiza & Casullo, 2005).

Por otro lado, la cooperación fue una de las conductas que se identificó en la mayoría de los sujetos a través de la tarea réplica, sustentada por Kreidler (2011) como un proceso de trabajo conjunto orientado al cumplimiento de una meta o fin común. Acciones como tomar la decisión e iniciativa de ofrecer al compañero un mordisco del sándwich o dividir el sándwich en dos partes para así poder consumir el alimento juntos, son dinámicas que dan cuenta de la existencia de este constructo en tal población (Ver tabla 5).

Aunque transcurrieron algunos minutos antes de que los sujetos tomaran la iniciativa de compartir, y para los sujetos con sándwich la acción de dar no constituía su objetivo principal o meta, la comunicación y en específico el lenguaje no verbal tuvieron visible influencia en el proceso, ya que la necesidad del sujeto sin sándwich de manifestar su presencia ante el sujeto con sándwich, de cierta forma influencia la decisión de éste último.

Es así que la cooperación se manifiesta de manera espontánea como producto de una acción simultánea, que en este caso particular se desencadena a raíz de la comunicación tanto verbal (como cuando el sujeto 1 le propone al sujeto 4 en forma de interrogante “¿Qué va hacer?, ¿lo comparte?”) como no verbal de los sujetos sin sándwich (a través de sonidos y miradas) y es seguida por la acción del sujeto con sándwich de manipular el alimento para que el otro pueda consumir algo de éste, llegando al efecto común de compartir (Ver figura 4). (Eurosurg.org, 2014)

Un hecho importante para analizar radica en los planteamientos de Herranz (1994) con relación a la cooperación consciente e inconsciente, siendo la primera aquella en la que los comportamientos son producto de una racionalización previa de la acción en la que el sujeto

conoce cuál va a ser el actuar del otro, y la cooperación inconsciente, en la que el sujeto se enfrenta a la encrucijada de compartir o no, y de ejecutar la acción espontáneamente de acuerdo a una reflexión producto del momento, donde no existe premeditación alguna con relación a los efectos de la acción. En este caso es claro identificar que las conductas de los sujetos hacen parte del último tipo de cooperación; puesto que todos en el momento decidieron y pensaron qué hacer de acuerdo a cada uno de los evento durante el desarrollo de la tarea; es así que algunos decidieron compartir la mitad del sándwich, otros ofrecieron mordiscos y otros simplemente decidieron no compartir (Ver figura 8).

Al ser la mayoría de conductas características de la cooperación inconsciente, elementos como la competencia (antagonista de la cooperación Lara (2001) suelen presentarse como lo menciona Lara (2001), no obstante en la réplica de ésta tarea no se evidenciaron conductas vinculadas a la competencia.

Se asume que acciones como la burla, presentadas en los sujetos 7 y 8 podrían ser producto de una previa escolarización en instituciones educativas donde en el contexto escolar regular este tipo de conductas son muy comunes. Aun así, dicho comportamiento no se generó repeticiones, y después de la realización de dicha tarea y que algunos jóvenes no compartieran su alimento, no se generaron discordias o contiendas.

Al hablar de cooperación, se hace indispensable pensar en empatía, dado que ésta es la habilidad para entender necesidades de los otros, sus sentimientos y emociones producto de situaciones específicas, permitiéndole al sujeto pensar como si fuera el otro, inhibiendo conductas agresivas y actuando de acuerdo a dicho pensamiento. (Urquiza y Casullo, 2005)

A partir de lo anterior, es clave identificar que en los sujetos que compartieron el alimento existen habilidades empáticas (sin desmeritar las habilidades empáticas que los otros participantes posean), las cuales ya sea por simple instrucción dada desde casa o por iniciativa propia, les permitieron como individuos dar cuenta de la existencia del otro también como un sujeto con necesidades específicas (por ejemplo, tener hambre o querer probar el sándwich), lo que contrasta con el actuar del sujeto 3, quien aun cuando su compañero a través del lenguaje no verbal le comunicaba su intención de consumir sándwich, prefirió obviar la existencia de su compañero y del mismo alimento, cerrando nuevamente la bandeja; en este caso particular, se evidencia la ausencia de empatía hecho que le impide desplegar conductas pro sociales como compartir, altruismo y como se mencionó anteriormente, la empatía(Ver tabla 3 y 4).

El desarrollo de las conductas empáticas según Ballart (2013) se ve atravesado por tres elementos. Uno de ellos es la escucha activa, la cual se evidencia en los sujetos a la hora de seguir las instrucciones dadas inicialmente, aunque como ya se ha mencionado, en cada uno de los grupos hubo un sujeto que tomó el liderazgo para llevar a cabo las instrucciones, siendo dicho sujeto, el encargado y el sujeto con mayores habilidades cognitivas (cabe resaltar que en las parejas era más representativa la población con retraso mental leve) o con menores limitaciones locomotoras (Ver figura 6).

Por lo que se refiere a la comprensión, ésta se dio a través de instrucciones muy precisas, sin embargo existieron confusiones en el momento del conteo en voz alta a raíz de las dificultades lógico-matemáticas con las que algunos cuentan a la hora de evocar secuencias numéricas; muchas veces este proceso se efectuaba por medio de imitación del líder del grupo al ser más rápido en la tarea. En cuanto a la apertura simultánea de las cajas, se presentaron dificultades atribuidas a factores internos del sujeto, considerando que algunos decidieron pausar la acción que se estaba ejecutando para esperar la reacción de su compañero, y por último con relación a la asertividad, los sujetos 7 y 8 presentaron una dificultad en este aspecto, ya que no fueron asertivos en sus conductas al burlarse de sus compañeros (Ver tabla 2).

Dado que la presente investigación buscaba indagar sobre la conducta pro social a través de una tarea que propiciaba un ambiente para compartir o no hacerlo, resulta pertinente analizar los comportamientos de los sujetos a la luz de los dilemas morales. Como antecedentes, un estudio realizado en niños entre 6 y 10 años de edad basado en un dilema moral en la conducta compartir, reveló que los niños usan herramientas como la anticipación para poder analizar el dilema y así dar una respuesta (Rosas, 2007), en este caso la anticipación no se evidenció explícitamente, ya que los sujetos aun cuando en las instrucciones se les indico que en frente de cada silla encontrarían unas cajas con un alimento sorpresa en el interior y que cuando descubrieran las cajas podían hacer lo que desearan con el alimento, ninguno consideró el qué hacer, ya que este proceso se dio durante el desarrollo de la tarea, aun así, las normas sociales si cumplieron un papel fundamental en este aspecto.

En el caso particular del sujeto 6, aunque decidió comerse solo sándwich creó la estrategia de consumirlo sin que su compañero (sujeto 8) se diera cuenta, sacando el alimento de la caja cuidadosamente y ubicándolo en el interior de su saco, al mismo tiempo que simulaba un ataque de toz para cubrirse la boca con el saco y de esta manera darle pequeños mordiscos al

sándwich cuando su compañero desvió la mirada hacia otro lugar de la habitación. De esta observación, se puede identificar que existe una conducta pro social, ya que contempla la existencia del otro y para no generar incomodidad ni antojar a su compañero este decide ocultar el alimento(Ver tabla 4).

Mencionando al CIE 10 (2002), existe una inmadurez emocional y/o social notable, ya que pueden presentarse consecuencias del retraso mental para hacer frente a demandas como el matrimonio, educación de los hijos o dificultades para integrarse en las costumbres de la propia cultura. De lo anterior se puede dar cuenta de la manera en que muy pocos de los individuos que participaron en esta prueba tuvieron la intención de compartir apenas se dieron cuenta que el compañero no tenía alimento alguno en la caja, conducta que se manifiesta con frecuencia en la cultura colombiana.

Esta conducta de compartir se llevó a cabo una vez los sujetos sin alimento intentaron hacer contacto visual con su pareja, que generó la acción de dividir el sándwich o partir un trozo del mismo para dárselo al compañero. Cabe resaltar que la conducta esperada se dio en momentos avanzados, cuando el sujeto había empezado a consumir el alimento o estaba a punto de terminar con el mismo, y como se mencionó en párrafos anteriores, gracias al contacto visual del sujeto que no tenía alimento hacia el sujeto que tenía el alimento.

No se puede terminar sin resaltar el resultado en cuanto a sexo de la réplica, cuyo producto contradice a Sánchez-Queija, Oliva & Parra (2006) cuando mencionan una tendencia del sexo femenino a presentar conductas pro sociales con mayor frecuencia, ya que se evidencia que los dos sujetos de sexo femenino no compartieron, donde el sujeto 2 propició conductas pro sociales, mientras que el sujeto 3 no presentó ninguna intencionalidad. Sin embargo, la exploración no tuvo en cuenta esta característica y la población muestra del sexo femenino no es significativa (Ver tabla1).

Para concluir, se puede hablar de Bandura (1982) y Jhonsons & Johnson (1995), dado que tienen en cuenta los procesos de aprendizaje individuales, y desde donde se toma la conducta pro social como la capacidad de relacionar acciones con posibles consecuencias, a medida de un proceso de desarrollo que va de la mano al proceso de aprendizaje pro social. Los autores mencionados sustentarían algunas de las razones por las que se hallan dificultades en esta población en condición de retraso mental, pues su pro sociabilidad se ve afectada por la condición de su desarrollo, sin embargo existe un vacío investigativo con respecto a las pautas de

crianza en esta población y las consecuencias que las mismas traerían sobre la conducta pro social que introducirían la exploración en la muestra.

Aun así, los resultados de esta indagación permiten poner en manifiesto una clara disposición de esta población (con retraso mental leve y moderado) a desplegar un repertorio de conductas pro sociales, que se ven atravesadas por acciones altruista, en donde lo que se busca es un bien común, como por ejemplo el hecho de que algunos sujetos dividieran su sándwich o entregaran trozos de este a su compañero; igualmente la empatía y la cooperación a lo largo de la tarea permitieron que los sujetos fijaran su mirada y a través de su lenguaje verbal y no verbal dieran cuenta de la existencia del otro como par que al igual que él cuenta con necesidades. Cabe resaltar que como se mencionó anteriormente las pautas de crianza también pueden actuar como mediadores de situaciones en los que se pongan en manifiesto dilemas morales, así que este hecho también podría ser parte de la posible solución al interrogante aquí desarrollado.

### Referencias

- Acción contra el hambre. (2011). Experimento comparte. Recuperado el 10 Septiembre el2014 de: <https://www.youtube.com/watch?v=zoREXT8qT7g>
- Adolphs, R. (1999). "Social Cognition and the Human Brain." *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 469-479.
- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 11, 231–239.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Batson, C. D. (1995). Prosocial motivation: Why do we help others? En A. Tesser (Ed.), *advanced social psychology* (pp. 333-381). Nueva York: McGraw-Hill.

- Boluarte, A., Martell, R., & Méndez, J. (2006). Programa de emprendimiento en habilidades sociales para jóvenes con retraso mental leve y moderado. Mosaico científico, junio 2006
- Cacioppo, J. T., Berntson, G. G. (2002). Social neuroscience. En Cacioppo, J. T., Berntson, G. G., Adolphs, R., Carter, C. S., Davidson, R. J., McClintock, M. K., McEwen, B. S., Meaney, M. J., Schacter, D. L., Sternberg, E. M., Suomi, S. S. & Taylor, S. E. (Eds.). Foundations in social neuroscience (pp. 3-10). Cambridge, MA: MIT Press.
- Cabello, M. (2007). Discapacidad y dificultades de aprendizaje: una distinción necesaria. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista de Investigación N°62*
- Calvo, A. J., González, R. & Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta pro social en la infancia y la adolescencia. Personalidad, auto concepto y género. *Infancia y Aprendizaje, 93*, 95-111.
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S. & Randall, B. (2003). Cognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescent. *Journal of Early Adolescence, 23*, 107-134.
- Carrillo, I. (2013). El valor formativo y transformador de la cooperación. Una experiencia de prácticas educativas en Guatemala. *Revista Iberoamericana*. 61, 1-18.
- CIE 10. (2002). Clasificación internacional de enfermedades. Recuperado el 30 de Octubre del 2014 de: [http://www.sssalud.gov.ar/hospitales/archivos/cie\\_10\\_revi.pdf](http://www.sssalud.gov.ar/hospitales/archivos/cie_10_revi.pdf)
- Coll, C., Mauri, T., & Onrubia, J. (2006). Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(2), 29-41
- DANE. (2003). Información estadística de la discapacidad. Recuperado el 20 de noviembre del 2014 de: [https://www.dane.gov.co/files/.../discapacidad/inform\\_estad.pdf](https://www.dane.gov.co/files/.../discapacidad/inform_estad.pdf)

- De Jaegher H, Di Paolo E, & Gallagher S (2010). [Can social interaction constitute social cognition?](#) *Trends in Cognitive Sciences*, 14(10), 441-447. [doi:10.1016/j.tics.2010.06.009](#).
- De Jaegher, H., & Di Paolo, E. (2007). [Participatory Sense-Making](#): An enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 6(4), 485-507.
- DSMIV-TR. (2002). Manual diagnóstico DSMIV-TR. Recuperado el 15 de Octubre del 2014 de: <http://www.psicocode.com/resumenes/DSMIV.pdf>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development* (Vol. 3, pp. 646-718). Nueva York: John Wiley & Sons.
- Eisenberg, N., Morris, A. S. (2004). Moral Cognitions and prosocial responding in adolescence. En R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 155-188). Nueva York: Wiley.
- Eurosur.org. (2014) ¿Qué es la cooperación? Recuperado el 13 septiembre del 2014 de: <http://www.eurosur.org/OLEIROS/coodes/manual/Cap2.html>
- Frith C., (2008). Social cognition. *Phil. Trans. R. Soc. B.* 363 2033-2039 [doi:10.1098/rstb.2008.0005](#).
- Galaz, C. (2008). Las relaciones de cooperación y exclusión entre personas con referentes diversos. Un estudio socioeducativo sobre la realidad. (Tesis doctoral).Departamento de pedagogía sistemática y social. Universidad autónoma de Barcelona.
- García, M. (2011). Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. Recuperado de: <http://www.eduinnova.es/monografias2011/ene2011/habilidades.pdf>

- Garaigordobil, M. (1995). Evaluación de una intervención psicológica en indicadores de desarrollo moral. *Boletín de psicología*.49, 69-86.
- Garaigordobil, M., Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista latinoamericana de Psicología*. 43(2), 255-266.
- Gilman, R., Anderman, E. M. (2006). The relationship between relative levels of motivation and intrapersonal, interpersonal, and academic functioning among older adolescents. *Journal of School Psychology*, 44, 375-391.
- Giménez, C. (2003). Las Teorías de la cooperación internacional dentro de las relaciones internacionales. Recuperado de:[www.relacionesinternacionales.info](http://www.relacionesinternacionales.info)
- Goldman A., Vignemont F., (2009). Is social cognition embodied? Trends in Cognitive Sciences 13 (4) doi:10.1016/j.tics.2009.01.007.
- Goodman, R., (2012). Youthinmind. Recuperado EL 27 de Octubre del 2014 de:  
<http://www.sdqinfo.com/a0.html>
- Harmon-Jones, E., Winkielman, P. (2007). *Social Neuroscience. Integrating biological and psychological explanations of social behavior*. GuilfordPress. New York.
- Herranz, J. (1994). Reflexiones para una teoría de la cooperación: el cooperativismo como caso especial de cooperación organizada. *Revista de Estudios Cooperativos*. 1, 35-54.
- ICBF (2007). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con discapacidad cognitiva. (Cartilla).  
<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/RecursosMultimedia/Publicaciones/Editoriales1/CARTILLA-COGNITIVA-7.pdf>

- Inglés, C. J., Martínez- González, A. E., Valle, A., García-Fernández, J. M. & Ruiz-Esteban, C. (2011). Conducta pro social y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 451-465.
- Johnson, D., Johnson, R. (1995). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Kreidler, W. (2011). La resolución creativa de conflictos. (Manual de actividades). Unión temporal centro pastoral y familia. Fundación para el bienestar humano surgir.
- Ladiscapacidad.com. Discapacidad cognitiva. Recuperado el 28 de Octubre del 2014 de:  
<http://www.ladiscapacidad.com/discapacidad/discapacidadcognitiva/discapacidadcognitiva.php>
- Lara, S. (2001). Una estrategia eficaz para fomentar la cooperación. *Revista ESE*, 1.99-110.
- López, F. (1990). Desarrollo Social y de la Personalidad. En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Comps.), *Desarrollo Psicológico y Educación, vol I. Psicología Evolutiva* (pp. 99-112). Madrid: Alianza.
- Malo, M. (2003). La cooperación y la economía social. Recuperado de:  
[http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCKQFjAC&url=http%3A%2F%2Fbase.socioeco.org%2Fdocs%2Fintercooperacion\\_y\\_economia\\_solidaria.pdf&ei=k6xSVIDfIYuggwTpyoDwDg&usg=AFQjCNFGGe36JGE4PgIQTiXF89ZWaPn-sBQ](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCKQFjAC&url=http%3A%2F%2Fbase.socioeco.org%2Fdocs%2Fintercooperacion_y_economia_solidaria.pdf&ei=k6xSVIDfIYuggwTpyoDwDg&usg=AFQjCNFGGe36JGE4PgIQTiXF89ZWaPn-sBQ)
- Martínez, I., Oteros, E. (2005). Recuperado de: <http://www.somosbacteriasyvirus.com>
- Mestre, M. Samper, F. Frías, D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta pro social y agresiva. La empatía como factor modulador. *Psicothema*.14 (2), 227-232.

Ministerio de Educación Nacional, (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva.

<http://186.113.12.12/discoext/collections/0032/0009/02690009.pdf>

Miranda, A. (1986). *Introducción a las dificultades en el aprendizaje*. Valencia: Promolibros

Moñivas, A. (1996). La conducta pro social. *Cuaderno de trabajo de psicología social*.9, 125-142.

OMS. (2011). Discapacidades. Recuperado el 28 de octubre de 2014:

<http://www.who.int/topics/disabilities/es/>

Pakaslahti, L., Karjalainen, A., & Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behavior, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 137-144.

Pease, A. (2006). *Comunicación no verbal “El lenguaje del cuerpo”* .Recuperado de:

<http://utncomunicacionprofesional.files.wordpress.com/2012/04/allanpease-ellenguajedelcuerpo.pdf>

Pérez Delgado, E., & Mestre, M.V. (1999). *Psicología moral y crecimiento personal*. Barcelona: Ariel. Pp. 141-189

Perez Serrano, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes .II técnicas y análisis de datos*. Madrid: la muralla S.A.

Ramón, E. (1980). Nuestro hablar proceso pragmáticamente no exento. Universidad de Murcia.p13-20.

- Rodríguez, S. (2002). Revisión de los estudios sobre situación de discapacidad en Colombia 1994-2001. Bogotá, D.C.: Red de Solidaridad Social.
- Rosas, A. (2007). Las emociones morales como adaptaciones para la cooperación en dilemas sociales. *Revista Ludusvitalis*, XV, (28) ,97-118.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A. & Parra, A. (2006). Empatía y conducta pro social durante la adolescencia En *Revista de Psicología Social* (pp. 259-271). Madrid: UNED
- Santiuste Bermejo, V., Beltrán Llera, J. (Coords.) (1998). *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis
- Serrano, J.M. (1996). “El aprendizaje cooperativo”. En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A. Capítulo 5, 217-244.
- Urquiza, V., Casullo, M. (2005). Empatía, razonamiento moral y conducta pro social en adolescentes .*anuario de investigaciones* .13, p 297-302.
- Vásquez, A. (2001). La discapacidad en América Latina. Recuperado de:  
<http://www1.paho.org/Spanish/DD/PUB/Discapacidad-SPA.pdf?ua=1>
- Verdugo, M. (2002). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. Instituto universitario de investigación en la comunidad. Universidad de Salamanca
- Vignale, P. (2009). Sentimiento de comunidad y conductas pro sociales. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Wentzel, K. R. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 279-296). Nueva York: GuilfordPress.

**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES  
(Licencia de uso)**

Bogotá, D.C., 16 de Febrero de 2016

Señores  
Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J.  
Pontificia Universidad Javeriana  
Ciudad

Los suscritos:  
Tatiana Chaparro Farfán, con C.C. No 1032463377  
Laura Camila Segura Sandoval, con C.C. No 1020785061  
María Paula Vela Durán, con C.C. No 1010205572

En nuestra calidad de autores exclusivos de la obra titulada:

EXPLORACIÓN DE LA CONDUCTA PRO SOCIAL EN ADULTOS ENTRE LOS 21 Y 28 AÑOS CON  
DIAGNOSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE Y MODERADO.

(por favor señale con una "x" las opciones que apliquen)

Tesis doctoral  Trabajo de grado  Premio o distinción: Sí  No

cual: presentado y aprobado en el año 2014, por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Pontificia Universidad Javeriana para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre [mi (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autorizan a la Pontificia Universidad Javeriana, a los usuarios de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J., así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado un convenio, son:

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La conservación de los ejemplares necesarios en la sala de tesis y trabajos de grado de la Biblioteca.	X	
2. La consulta física (sólo en las instalaciones de la Biblioteca)	X	
3. La consulta electrónica - on line (a través del catálogo Biblos y el Repositorio Institucional)	X	
4. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer	X	
5. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet	X	
6. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previo convenio perfeccionado con la Pontificia Universidad Javeriana para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de

De manera complementaria, garantizo (garantizamos) en mi (nuestra) calidad de estudiante (s) y por ende autor (es) exclusivo (s), que la Tesis o Trabajo de Grado en cuestión, es producto de mi (nuestra) plena autoría, de mi (nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy (somos) el (los) único (s) titular (es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mi (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Pontificia Universidad Javeriana por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuare (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Pontificia Universidad Javeriana está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.



**NOTA: Información Confidencial:**

Esta Tesis o Trabajo de Grado contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de una investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado. Si  No

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta,  la situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

NOMBRE COMPLETO	No. del documento de identidad	FIRMA
Tatiana Chaparro Farfán	1.032.463.377	
Laura Camila Segura Sandoval	1.020.785.061	
Maria Paula Vela Durán	1.010.205.572	

FACULTAD: PSICOLOGIA

PROGRAMA ACADÉMICO: PSICOLOGIA

BIBLIOTECA ALFONSO BARRERO CABAL, S.J.  
DESCRIPCIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO

FORMULARIO

<b>TITULO COMPLETO DE LA TESIS DOCTORAL O TRABAJO DE GRADO</b>			
EXPLORACION DE LA CONDUCTA PRO SOCIAL EN ADULTOS ENTRE LOS 21 Y 28 ANOS CON DIAGNOSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE Y MODERADO			
<b>SUBTITULO, SI LO TIENE</b>			
<b>AUTOR O AUTORES</b>			
<b>Apellidos Completos</b>		<b>Nombres Completos</b>	
CHAPARRO FARFAN		TATIANA	
SEGURA SANDOVAL		LAURA CAMILA	
VELA DURAN		MARIA PAULA	
<b>DIRECTOR (ES) TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO</b>			
<b>Apellidos Completos</b>		<b>Nombres Completos</b>	
RAMIREZ MENDEZ		DIANA SOFIA	
<b>FACULTAD</b>			
PSICOLOGIA			
<b>PROGRAMA ACADEMICO</b>			
<b>Tipo de programa ( seleccione con "x" )</b>			
Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado
X			
<b>Nombre del programa académico</b>			
PSICOLOGIA			
<b>Nombres y apellidos del director del programa académico</b>			
SANDRA JULIANA PLATA CONTRERAS			
<b>TRABAJO PARA OPTAR AL TITULO DE:</b>			
PSICOLOGO			
<b>PREMIO O DISTINCION (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):</b>			
<b>CIUDAD</b>	<b>ANO DE PRESENTACION DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO</b>	<b>NUMERO DE PAGINAS</b>	
Bogotá	2014	65	
<b>TIPO DE ILUSTRACIONES ( seleccione con "x" )</b>			
Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos
		X	
			Mapas
			Fotografías
			Partituras
			X
<b>SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO</b>			
<b>Nota:</b> En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.			

MATERIAL ACOMPAÑANTE					
TIPO	DURACION (minutos)	CANTIDAD	FORMATO		
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?
Vídeo					
Audio					
Multimedia					
Producción electrónica					
Otro Cuál?					
DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS					
<p>Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J en el correo <a href="mailto:biblioteca@javeriana.edu.co">biblioteca@javeriana.edu.co</a>, donde se les orientará).</p>					
ESPAÑOL			INGLÉS		
Conducta pro social			<u>Prosocial Behavior</u>		
Empatía			<u>Empathy</u>		
Altruismo			<u>Altruism</u>		
Cooperación			<u>Cooperation</u>		
Retraso mental			<u>Mental retardation</u>		
RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS					
(Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)					
<p>En el presente estudio se realiza una exploración de la conducta pro social en un grupo de adultos con retraso mental leve y moderado. Se revisan los conceptos generales acerca de la conducta pro social, empatía, altruismo, cooperación y retraso mental. Asimismo, se aplica una tarea réplica del experimento “comparte” cuyo objetivo principal radica en la identificación de conductas pro sociales, todo esto con el fin de aportar teóricamente al vacío investigativo existente acerca de dicho tema en discapacidad cognitiva y en específico en el retraso mental. La muestra está conformada por 9 adultos, 2 de sexo femenino y 7 de sexo masculino, de nacionalidad Colombiana, entre las edades de 21-28 años, con diagnósticos clínicos de retraso mental leve y moderado, que se encuentran escolarizadas en procesos de formación para el trabajo; se aplicó la tarea replica documentada en medio audiovisual, en donde se encontró que este tipo de población manifiesta conductas pro sociales.</p>					
<p>This study presents a pro social behavior exploration in a group of adults with mild to moderate mental retardation. General concepts about the pro social behavior, empathy, altruism, cooperation and mental retardation are reviewed. In addition, a replica task of the experiment "Sharing" whose main objective is the identification of pro-social behaviors. All this, in order to contribute to research theoretical vacuum on the cognitive impairment topic and specifically in mental retardation. The sampling consisted of 9 adults, 2 female and 2 male, Colombian nationals, between the ages of 21 and 28 years, with mild and moderate clinical diagnoses of mental retardation, who are educated in the process of training for work. The replica task was applied and documented in audiovisual media where it was found that this population manifest prosocial behavior.</p>					

