

La reputación y el comportamiento cooperativo de compartir en niños preescolares: dos vías
de influencia



Erika Johnnela Gómez Cruz

Nadime del Carmen Blell Jubiz

Trabajo de grado para obtener el título de:

Psicólogas

Asesor:

Johny Andrey Villada Zapata

Magister en Psicología

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Departamento de Psicología

Medellín- Antioquia

2018

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo la observación paralela de las dos vías de influencia de la reputación (propia y de terceros) en el comportamiento cooperativo de niños escolarizados, con edades entre cuatro y seis años. La muestra estuvo conformada por 78 niños (38 niñas) de colegios de la ciudad de Medellín (Colombia). Se empleó un diseño cuasiexperimental por medio del juego del dictador, utilizando dos condiciones de prueba (con observador y sin observador), dentro de estas se establecieron tres roles: Donante (D), observador (O) y Receptores (R), donde los niños D recibieron información de rasgos disposicionales positivos y negativos de los niños R. El análisis de los resultados mostró diferencias significativas entre ambas condiciones, con respecto al número de fichas compartidas. Los niños D compartieron más en la condición con observador que en la condición sin observador y además donaron mayor número de fichas a los R con rasgos positivos que a los de rasgos negativos. Tres conclusiones se pudieron encontrar acerca de los niños D: (1) tuvieron en cuenta los rasgos de reputación de terceros e hicieron uso de estos rasgos para tomar la decisión de cooperar o no y cuánto compartir, (2) presentaron una preocupación por su reputación - conducta diferencial cuando hay una audiencia presente-; y (3) en la decisión de los niños tuvo mayor influencia la imagen de reputación propia que la reputación de terceros.

Palabras clave

Conductas prosociales, Compartir, Niños, Juego del dictador, Reputación

Abstract

The objective of this study was the parallel observation of the two ways influence of reputation (own and others) on school children cooperative behavior, from 4 to 6 years old. The sample consisted of 78 children (38 girls) from schools in the city of Medellín (Colombia). A quasi-experimental design was used through the dictator game, using two test conditions (with observer and without observer). Then, three roles were established for each of them: Donor (D), Observer (O) and Receptors (R), where D children received information about positive dispositional traits and non-positive dispositional traits of the R children. Analysis of results indicates significant differences between the test conditions regarding the number of shared chips. Hence, D children shared more in the condition with observer than in the condition without observer. Also, they shared more with the Receptors who have positive dispositional traits and shared less with the Receptors who have non-positive dispositional traits. Three main conclusions could draw about D children: (1) they took into account the reputation traits of others and made use of these to decide to cooperate or not and how much to share, (2) they presented a concern about their reputation - they modified their behavior when there was a present audience-; and (3) in the decision of the children the self-reputation had greater influence than the reputation of others.

Key words

Pro-social behavior, Sharing, Children, Dictator game, Reputation.

Introducción

La cooperación es un comportamiento compuesto por varias conductas que dan muestra de los instintos sociales que caracterizan a la especie humana (Tomasello, 2010). La disposición a cooperar deriva de interacciones en tiempos primitivos, en las que nuestros antepasados debieron adquirir sentimientos de compasión y fidelidad que les impulsaran a vivir en grupos y a ayudarse en situaciones de ataque y defensa (Darwin, 1920). Los organismos que se ayudan entre sí obtienen diferentes beneficios evolutivos; al respecto, ya en 1871, Darwin decía que ayudarse aventaja a procesos tales como la competencia y el engaño y que diversas características corporales y físicas del hombre “están compensadas con exceso: primero, por sus fuerzas intelectuales que le han permitido, aun en su estado salvaje, fabricar armas, útiles, etc., y segundo: por sus aptitudes sociales que le han impulsado a ayudar a sus semejantes, y a recibir, en pago, ayuda de ellos” (p.118).

Por su parte, Tomasello (2010) postula que la cooperación se relaciona con el despliegue de dos características singulares de la especie humana; (1) un *trinquete cultural*, que se refiere a la creación y acumulación de prácticas y herramientas, las cuales se heredan de una generación a otra y sufren acomodaciones de acuerdo a las necesidades de los grupos; y (2) las *instituciones sociales*, en las que el comportamiento de los individuos del grupo es regulado por normas que los miembros reconocen y hacen cumplir. En este proceso crucial de creación y mantenimiento de prácticas grupales e instituciones, se requiere que los individuos lleven a cabo acciones esperadas según situaciones particulares; es decir, para poder llegar a satisfacer los intereses del grupo más allá de los individuales es necesario que los individuos entiendan y mantengan los roles establecidos (Tomasello, 2010).

Según este autor, la cooperación se entiende como un proceso en el cual participan

diferentes agentes que buscan obtener beneficios que pueden ser mutuos (i.e. conductas mutualistas) o individuales (i.e. conductas altruistas). El altruismo, particularmente, es un comportamiento en el cual un individuo se sacrifica de alguna manera por otro sin que esto le genere un beneficio inmediato al primero¹ (Tomasello, 2010). De este comportamiento se derivan 3 tipos de conductas: ayudar (i.e. hacer uso de habilidades propias para servir de herramienta o agente en la solución de una meta de un tercero), informar (i.e. brindar datos importantes que sean desconocidos y necesarios para otro) y compartir (i.e. entregar un recurso propio a otro) (Tomasello, 2010); siendo esta última conducta la que más gastos de recursos implica (Olson y Spelke, 2008).

La cooperación es un comportamiento generalizable a toda la especie humana y se observa en las interacciones sociales desde edades tempranas (Brownell, Ramani, & Zerwas, 2006; Liskowski, Carpenter y Tomasello, 2008). Sin embargo, las conductas prosociales no son iguales hacia todos los individuos, sino que cambian con relación a diferentes variables propias de cada situación, por ejemplo: la reciprocidad, la reputación, la obediencia, y el castigo son factores que influyen en la decisión de los individuos de involucrarse o no con otros en situaciones cooperativas (Engelmann y Fischbacher, 2009; Fehr y Gächter, 2002; Olson y Spelke, 2008; Vaish, Carpenter y Tomasello, 2010).

Con respecto a la reputación, este es uno de los factores sociales que mueve o detiene la motivación a cooperar entre individuos. Dicho factor social se ha estudiado en otras especies, encontrando que grandes primates no humanos presentan preocupaciones por la reputación propia y la ajena (Engelmann, Herrmann, y Tomasello, 2012; Herrmann, Keupp, Hare, Vaish, y Tomasello, 2013). Conforme a los planteamientos de Barclay (2015), la

¹ Un individuo que se comporta de manera altruista no busca obtener un beneficio inmediato; sin embargo, puede obtener un beneficio a largo plazo, ya que, otros pueden actuar hacia él de manera recíproca en respuesta al acto altruista (Olson y Spelke, 2008).

reputación hace referencia a las creencias que se tienen sobre un individuo a partir de rasgos específicos -los cuales pueden ser físicos (e.g. fuerza, atletismo), disposicionales (e.g. generosidad, honestidad, lealtad), sociales (e.g. poder, alianzas) o una combinación de ellos- que se generalizan y se convierten en juicios de valor (Barclay, 2015); estos juicios pueden variar según el contexto en que actúe el individuo (e.g. familiar, laboral, académico, etc.) y derivan de diferentes fuentes de información (i.e. experiencia personal o de terceros). Barclay (2015) explica:

La reputación no es absoluta u objetiva: existe únicamente en la mente de los demás. Cada individuo debe formar su propia impresión de todos los demás en varios rasgos, usando una combinación de experiencia personal, observación, señales físicas o de comportamiento e información transmitida por otros (chismes) (p. 811)

Alexander (citado en Engelmann y Fischbacher, 2009) propone que la reputación, junto a la reciprocidad indirecta, proveen bases evolutivas para un sistema moral de cooperación. Este sistema implica que los individuos: (1) son recompensados por su buena reputación (i.e. otros actúan basados en la reciprocidad indirecta); y, por lo tanto, (2) están dispuestos a invertir en su propia reputación (i.e. esperan que otros actúen basados en la reciprocidad indirecta). Este sistema es útil para tomar decisiones sobre con quiénes resultaría más beneficioso realizar una tarea y con quiénes no. Engelmann y Fischbacher (2009) realizan un juego de donaciones en el cual los aportes aumentaban cuando el puntaje de donación era público y disminuían cuando era privado, a partir de eso los autores concluyen que los adultos invierten estratégicamente en su propia reputación y forman impresiones públicas de “ser altamente generosos”.

De esta manera, en relación con dicho sistema moral planteado por Alexander, la evaluación y control de la reputación tienen un efecto sobre el comportamiento cooperativo (Barclay, 2015), dicho efecto puede resultar de dos vías: la primera, cuando la *reputación de otros* es usada como información a tener en cuenta en la decisión de involucrarse o no en una situación cooperativa, así, el comportamiento cooperativo aumenta hacia individuos con una reputación positiva (Vaish et al., 2010; Van Vugt y Hardy, 2010); y la segunda, cuando la construcción de *la propia reputación* impacta los juicios de otras personas y permite obtener una ventaja de estos juicios, por lo tanto, las conductas cooperativas aumentan cuando se actúa frente a una audiencia que puede brindar beneficios posteriores (Engelmann y Fischbacher, 2009).

Los niños en su edad preescolar son selectivamente prosociales en respuesta a ambas vías de influencia de la reputación, es decir, se basan en los rasgos de comportamiento de otros para responder con conductas de ayuda o castigo hacia ellos (Vaish, et al., 2010), y, además, modifican su conducta cooperativa cuando actúan frente a una audiencia (Engelmann y Diotima, 2018). Por un lado, en un estudio realizado por Olson y Spelke (2008) niños de 3 años deciden que una muñeca protagonista comparta recursos con una muñeca que le ayuda previamente a ella (i.e. reciprocidad directa) o que ha ayudado a una muñeca diferente (i.e. reciprocidad indirecta), en mayor medida que con una muñeca que no ha sido generosa. Por otro lado, Engelmann, Herrmann y Tomasello (2012), por medio de un estudio experimental, encuentran que niños de 5 años comparten más y roban menos cuando están siendo observados por un compañero que cuando están solos. En esta misma línea, Tomasello (2010) argumenta que las tendencias altruistas en los niños inician con una predisposición indiscriminada a ayudar y cooperar, pero más adelante, gracias a la socialización, estas conductas se moldean y aparecen más selectivas.

[Los niños] aprenden a ser más selectivos: deciden a quién ayudar, a quién brindar información y con quién compartir cosas, y también aprenden a controlar la impresión que causan en los otros -su reputación y su yo público [public self]- de manera de influir sobre las actitudes ajenas hacia ellos mismos. (Tomasello, 2010, p.66)

Los antecedentes de estudios experimentales con preescolares, alrededor de los tres y los seis años, han investigado de forma aislada las dos vías de influencia de la reputación, y han logrado identificar la manera en que cada vía influye en la conducta prosocial del niño (Engelmann, Over, Herrmann y Tomasello, 2013; Engelmann, Herrmann, y Tomasello, 2016). Sin embargo, al momento de actuar en una situación cooperativa, en la vida real, se pueden poner en juego ambas vías, es decir, evaluar la reputación de los otros y al mismo tiempo la reputación propia (Nowak y Sigmund, 2005). De modo que, este estudio tuvo como objetivo la observación paralela de ambas vías de influencia de la reputación sobre el comportamiento cooperativo en niños de cuatro a seis años; para este fin, (1) se comparó la conducta de compartir² de los niños cuando estaban y cuando no estaban siendo observados; (2) se estudió en estas condiciones (con y sin observador) cómo los niños usaron información sobre la reputación de pares³, dada por un adulto experimentador; y (3) se analizó cómo interactuaba la conducta cooperativa y la información sobre pares, en cada condición de observador.

² Se propone la conducta de compartir porque arroja datos fieles de medición (i.e. se puede establecer un número de elementos compartidos, mientras que sería difícil establecer, por ejemplo, una cantidad de habilidades o información compartidas) (Olson y Spelke, 2008)

³ Para dar cuenta de la reputación del niño par que recibe las donaciones, se hace uso únicamente de rasgos disposicionales (estudioso, obediente, amistoso), sin apuntar a rasgos físicos o sociales de este, con el fin de que el niño donador no tuviera que recordar un mayor número de elementos a la hora de realizar la tarea y tomar la decisión de compartir o no.

Finalmente, el estudio se llevó a cabo por medio de una adaptación del *juego del dictador*, el cual consiste en que un donante A (i.e. el niño que realiza la tarea) comparta una porción de su pertenencia (i.e. fichas que se gana en un juego previo), a un receptor B (i.e. niño de la misma edad y sexo que A), en este juego el receptor no toma una decisión a cerca de la porción donada. Para los fines de este estudio se anexa al juego del dictador información sobre la reputación del receptor (B) y se realiza bajo dos condiciones diferentes: ser observado versus no ser observado; es importante aclarar que en esta adaptación el receptor no estuvo presente en la sala, este fue enunciado por el experimentador. Adicional a esto, se recolectó información de los niños evaluados en relación con el tiempo de permanencia en instituciones educativas, esto debido a que en numerosos estudios se evidencia que estas variables influyen aspectos del comportamiento y del desarrollo de los niños (Fein, 1995; Kochukhova, Mikhailova, Dyagileva, Makhin, y Pavlenko, 2016; Yagmurlu, Berument, y Celimli, 2005).

Metodología

Consideraciones éticas

Esta investigación fue desarrollada bajo el marco del semillero *cognición y evolución*, que pertenece al grupo de investigación en *Psicología Cognitiva* de la Universidad de Antioquia. Con la intención de salvaguardar el bienestar de los participantes en la investigación, todo el procedimiento se realizó bajo los parámetros éticos establecidos en la ley 1090 del 2006, capítulo VII “*De la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones*”. Esta investigación no tuvo ningún riesgo para la salud física o mental de los niños, ni para su integridad como personas. Por tratarse de una población menor de edad, previo a llevar a cabo las sesiones de prueba, se informó a las instituciones educativas sobre

las razones que motivaron el estudio, el protocolo de evaluación, el procedimiento de la tarea y la codificación de los resultados. Además de esto, se realizó un formato de consentimiento informado donde se comunicó a los representantes de los niños cuál era el procedimiento y finalidad de la tarea, aclarando: que esta era una actividad sin riesgo para la salud e integridad del niño, que las sesiones iban a ser grabadas y los videos obtenidos usados con propósitos exclusivamente investigativos, y que como representantes legales tendrían total acceso a la información obtenida en el estudio, en caso de ser solicitada. De esta manera, solo se realizaron sesiones de prueba en las instituciones que brindaron su aprobación y se evaluaron exclusivamente los niños que tuvieron consentimiento informado de sus representantes legales.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 78 niños de tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín (rango de edad= 52 a 77 meses; media de edad= 67 meses; 38 niñas y 40 niños), los cuales fueron distribuidos de manera aleatoria en dos condiciones: 38 en la condición con observador, y 40 en la condición sin observador. Adicionalmente, participaron 4 niños (2 niñas) que fueron grabados para hacer las veces de observadores, los cuales estudiaban en los mismos colegios de los participantes, pero pertenecían a diferentes grupos. En este estudio no se evaluaron niños con deficiencias cognitivas.

Materiales

Con cada niño se utilizaron 12 fichas idénticas con caras felices impresas, tres cajas de igual tamaño (7x5x6 cm) y del mismo color, un concéntrase de colores, un marcador borrable y un computador en el que se grabaron las sesiones de prueba. Dichas sesiones

fueron llevadas a cabo por un experimentador en cada uno de los colegios de los niños.

Diseño

La evaluación consistió en una situación en la cual un niño se ganó cierto número de fichas en una actividad previa y luego decidió compartirlas -o no- con otros niños. Se realizó esta situación con el propósito de evaluar la interrelación de las dos vías de influencia de la reputación en el comportamiento cooperativo, con este motivo, se estimaron ambas vías a partir de las siguientes variables: 1. la presencia de un observador durante la tarea, que dio cuenta de la influencia de la reputación propia; y 2. la información sobre rasgos disposicionales de terceros, que dio cuenta de la influencia de la reputación de otros; dichos rasgos se dividieron en positivos (e.g. obediente, amistoso) y negativos (e.g. desobediente, no estudioso)⁴.

Para llevar a cabo la tarea se establecieron tres roles: donante, observador y receptor. El Donante (D) fue cada niño evaluado que realizaba la tarea y tomaba la decisión de compartir o no; el Observador(O) era un niño que observaba mientras el niño D realizaba la tarea, su presencia no era constante en todo el estudio; y el Receptor (R) era quien recibía los bienes donados, hubo dos tipos de R: los RP de quienes se daba información de rasgos disposicionales positivos, y los RN de quienes se daba información de rasgos disposicionales negativos, ambos estaban en cada tarea. Estos últimos roles (O y R)⁵ fueron llevados a cabo por pares de la misma edad y sexo que el niño D (i.e. niño o niña según cada participante),

⁴ Según la propuesta de Barclay (2015), los rasgos disposicionales hacen parte del conjunto de información que tiene en cuenta un individuo para formar un concepto de reputación acerca de otro.

⁵ Sobre el observador y los receptores es necesario aclarar que estos no estaban en la sala con el donante. El observador se presentó por medio de una videograbación en la pantalla del mismo computador donde se grabaron las sesiones; por su parte, los receptores eran niños de quienes se daba información sobre su nombre y sus rasgos, pero que no se mostraban por ningún medio en la sala. En ambos casos se hizo de esta manera con el fin de evitar que los niños establecieran un diálogo que pudiera intervenir en la decisión del donante.

esto para evitar que la respuesta a la tarea tuviera una influencia del género contrario.

Las condiciones de prueba fueron (1) compartir siendo observado / con información positiva y negativa de los receptores; y (2) compartir sin ser observado / con información positiva y negativa de los receptores. De esta manera, en ambas condiciones el niño D debía decidir si compartir o no, y además cuánto compartir con el niño RP y cuanto con el niño RN; pero, en la condición 1 realizaron la tarea en la presencia de un par observador, mientras que en la condición 2 los niños permanecieron solos durante la tarea.

Tabla 1

Diseño experimental: condiciones, variables y respuestas medidas.

Variables manipuladas			Respuesta: N.º de fichas		
<i>Condiciones</i>	<i>Observador</i>	<i>Rasgos disposicionales</i>	<i>Cuántas comparte a cada R</i>		<i>Con cuántas se queda</i>
1	Presente	Positivos y negativos	RP	RN	X
2	Ausente	Positivos y negativos	RP	RN	X

Nota: La información de rasgos disposicionales de cada niño R fue dada al niño D simultáneamente, por lo que se mide en cada tarea la cantidad de fichas que el participante comparte a ambos R (RP y RN) y la cantidad con que decide quedarse.

Procedimiento

Antes de realizar las sesiones de prueba llevadas a cabo con los 78 niños, se entregó a cada uno de los padres una hoja de consentimiento informado, donde se informaba los objetivos y el procedimiento del estudio, haciendo explícito que las sesiones iban a ser grabadas para una mejor lectura de los resultados del estudio, solo se evaluaron aquellos niños que tenían la autorización de sus padres. Adicional a esto, se entregó a los padres una encuesta en la que se solicitaba que respondieron información demográfica del niño, las preguntas incluidas en esta encuesta fueron: ¿cuál es el estrato socioeconómico del lugar donde vive el niño?, ¿cuántos hermanos tiene el niño?⁶, ¿cuál es la fecha de nacimiento del niño?, y ¿a qué edad el niño ingresó por primera vez a una institución educativa o centro de cuidado? Esta información fue recolectada con el fin de indagar si las diferencias en las condiciones demográficas se relacionaban con las diferencias en las respuestas de los niños.

Como se ve en la figura 1, el procedimiento de evaluación estuvo conformado por dos condiciones -con observador y sin observador-, cada una de las cuales se llevó a cabo durante tres fases: (1) ganar las fichas, (2) obtener información de reputación, y (3) compartir las fichas.

Fase 1. En ambas condiciones de prueba, al inicio de cada sesión, el niño D entraba a una sala con el Experimentador (E) y realizaba una actividad por medio de la cual ganaba 12 fichas de caras felices impresas. Las fichas no eran entregadas al niño hasta que él no completara la tarea, esto con el propósito de garantizar que el niño se apropiara de las fichas y así, al compartirlas implicara un costo para él. En la condición 1 (con observador), desde el principio de estas sesiones estaba presente el niño O a través de la videograbación realizada

⁶ Estas dos preguntas no se tendrán en cuenta en el análisis de los resultados, debido a que las respuestas no fueron homogéneas.

previamente; E explicaba al niño D que no podía establecer un diálogo con O, pero que, sin embargo, O estaría presente observando durante toda la sesión. La actividad para ganar las fichas consistió en un *concéntrese* de 6 pares de colores, así, cada vez que el niño D encontraba y organizaba un par de color (e.g. rojo-rojo) obtenía un par de fichas, con esto, al final de la tarea, al organizar los 6 pares, había ganado las 12 fichas del juego (ver Figura 1, a.). En algunas ocasiones fue necesario que E prestara ayuda al niño D para obtener las fichas, dando pistas sobre la manera correcta de solucionar el *concéntrese*; de modo que, se garantizó que todos los niños D llegaron con la misma cantidad de fichas (i.e. 12 caras felices) a la fase de compartir.

Fase 2. Después de ganar las 12 fichas, E mostraba al niño D las tres cajas de igual color y tamaño ubicadas en fila, y explicaba para quién era cada una de ellas. Así, en la caja del medio, E escribía el nombre del niño D, y en las cajas de los extremos los nombres de cada niño R (ver Figura 1, b.). Luego, E decía al niño D que RP y RN eran niños de otra institución educativa, aclarando que D no tendría que interactuar con los R, y que E realizaría el mismo juego posteriormente con ellos; con esto, se invitaba al niño D a compartir las fichas ganadas con los niños R, ubicándolas en las cajas con sus respectivos nombres, o a quedarse con ellas si así lo quería, ubicándolas en la caja con su propio nombre. Inmediatamente, antes que D tomara la decisión de compartir o no, E daba información de reputación de los niños R, de modo que, E enunciaba rasgos disposicionales positivos acerca de RP (e.g. es un niño obediente, hace sus tareas), y rasgos disposicionales negativos a cerca de RN (e.g. es un niño desobediente, no hace sus tareas). Adicional a lo anterior, E preguntaba al niño D si recordaba la información acerca de los niños R, y le pedía que la repitiera; esto último, con el fin de asegurar que el niño hubiera comprendido la información dada acerca de cada R y que además tuviera dicha información presente en su memoria, en

los casos en que el niño D no recordaba la información o confundía los rasgos de los R, E volvía a brindar la información y también volvía a preguntar a los niños D si la recordaban.

Fase 3. Cuando E estaba seguro que el niño D había comprendido la tarea y recordaba la información de los rasgos disposicionales, E reiteraba al niño D que podía ubicar las fichas según su preferencia, y le pedía que hiciera esto mientras él estaba ausente de la sala (ver Figura 1, c.), entonces, E se retiraba de la sala alrededor de 2 minutos, tiempo en el cual el niño D respondía a la situación de compartir. Para terminar, E volvía a la sala y preguntaba al niño D porqué había donado X número de fichas a RP y porqué X número a RN. En esta última fase, los participantes estuvieron sin compañía en la sala durante la condición sin observador (ver Figura 1, f.); mientras que, en la condición con observador, los participantes permanecían acompañados por el niño O en todas las fases. En la siguiente imagen se puede observar el procedimiento en sus diferentes fases y condiciones:

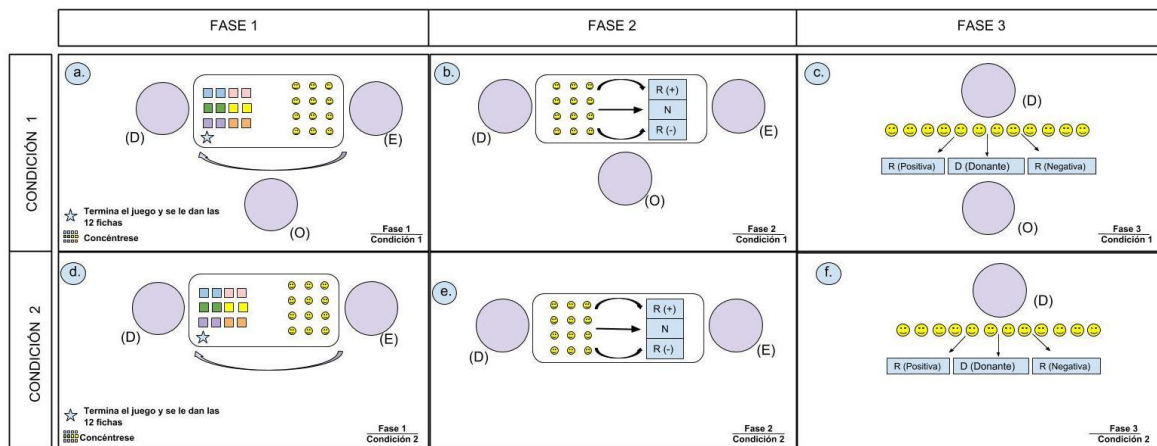


Figura 1. Procedimiento en sus diferentes condiciones: (1) con observador y (2) sin observador; y sus respectivas fases: (1) ganar las fichas, (2) obtener información de reputación, y (3) compartir las fichas. Donde llamamos (D) al niño Donante, (O) al niño Observador, (E) al Evaluador, (R+) a los niños con Reputación positiva y (R-) a los niños con Reputación negativa.

Codificación

Todas las sesiones fueron grabadas por medio de una cámara oculta en un computador. Luego se codificaron las respuestas de cada niño D a la actividad en una base de datos, teniendo en cuenta la condición en la cual había participado cada niño; se codificó el número de fichas compartidas a cada R, la cantidad de fichas con las que se quedaron los niños D, el tiempo que tardaron en tomar la decisión, el orden a quién donaron fichas primero, y la respuesta que dieron para justificar su decisión.

Resultados

En la Tabla 2 se indican las características demográficas de la muestra estudiada, esta estuvo equilibrada entre niños y niñas (no se encontraron diferencias significativas en las respuestas según el género), la edad promedio fue 67 meses. Finalmente, la edad de escolarización⁷ de los participantes fue equilibrada entre escolarización tardía y temprana.

Tabla 2

Características demográficas de los infantes

Género	
Femenino	38 (48,7%)
Masculino	40 (51,3%)
Edad (en meses)	n = 67

⁷ La edad de escolarización hace referencia a la edad que tenía el niño cuando ingresó por primera vez a una institución educativa o centro de cuidado. Para los fines del estudio se categorizó en escolarización temprana (i.e. niños que ingresaron entre los 0 y 30 meses) y escolarización tardía (i.e. niños que ingresaron entre los 30 y 60 meses).

N.º Hermanos	
0	27 (35%)
1	33 (42%)
2	12 (15%)
3 o más	3 (4%)

Estrato socioeconómico	
1-2	41 (53%)
3-4	15 (19%)
5-6	20 (26%)

Edad de escolarización	
0-30 meses	40 (51,3%)
30-60 meses	38 (48,7%)

Usando el estadístico de prueba Kolmogórov-Smirnov se halló que las tres respuestas codificadas -número de fichas donadas al Receptor con reputación positiva RP (1), al receptor con reputación negativa RN (2), y fichas con las que el niño se queda N (3)- no presentan distribución normal. Se revela para cada una de estas respuestas una significancia asintótica así: RP $p=,004$; RN $p=,0002$; y N $p=,033$. Por otro lado, una prueba exacta de Mann-Whitney U arrojó que la diferencia en cada una de estas respuestas no es estadísticamente significativa según la edad de escolarización (Temprana 0-30 meses, Tardía 30-60 meses): RP $U=695, p=,507$; RN $U= 751,5, p=,929$; y N $U=,698, p=,532$.

Con respecto a cada condición (Con observador y Sin observador), una prueba exacta de Mann-Whitney U arrojó que la diferencia en el número de fichas donadas a los receptores RP en cada condición no es significativa ($U= 0,432$); por el contrario, esta misma diferencia en los receptores RN y N sí es significativa ($U= 0,042$ y $U= 0,014$ respectivamente). Ver Tabla 3

Tabla 3

Decisión de compartir en relación con cada condición de prueba.

Condición	RP				RN				N			
	Media	D.T	Rango	U	Media	D.T	Rango	U	Media	D.T	Rango	U
1. Con Observador	3,5	2,1	41,5		2,3	2,4	45,1		6,1	3,3	33,1	
				0,432				0,024				0,014
2. Sin Observador	3,1	2,4	37,6		1,2	1,7	34,2		7,8	3,3	45,6	

Se evaluaron cuatro respuestas del niño D en la situación de cooperación planteada: (1) cantidad de fichas compartidas, (2) justificación sobre la decisión, (3) tiempo que tardó en tomar la decisión, y (4) primer agente al que dona fichas. Las dos primeras fueron respuestas explícitas del niño D al momento de la aplicación de la prueba, por el contrario, las dos últimas se obtuvieron luego de analizar cada uno de los videos de las aplicaciones.

La figura 2 muestra el promedio de la *cantidad de fichas compartidas en cada condición (1)*. Las medias de fichas donadas fueron 3,5 (condición con observador/reputación positiva), 2,3 (condición con observador/reputación negativa), 6,1 (condición con

observador/fichas del niño), 3,1 (condición sin observador/reputación positiva), 1,2 (condición sin observador/reputación negativa), y 7,8 (condición sin observador/fichas del niño).

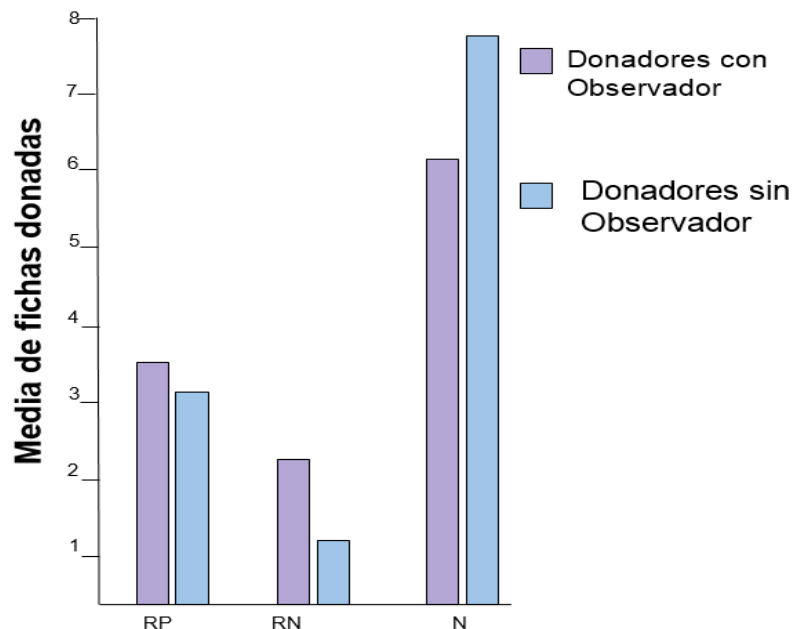


Figura 2. Promedio de fichas compartidas en cada condición

Sobre la respuesta explícita que dieron los niños D *acerca de la decisión* (2) se encontró que, el 76% de los D dieron una respuesta tomando como criterio la información previa sobre la reputación de los Receptores (e.g.: “porque él es obediente y él es desobediente”); el 11% dio una respuesta ambigua (e.g.: “porque ganó pinocho”); el 6% dijeron que no sabían o dieron una respuesta sin criterio (e.g.: “porque sí, yo se las quise dar”); el 4% no respondió; y el 3% declaró que solo se las quería llevar.

El análisis del *tiempo que tardó el D en tomar la decisión* (3) arrojó diferencias significativas ($U = ,042$) para las condiciones Con observador, con una media de 27,5", y una media de 20,3" para la condición Sin observador. Finalmente, un 51% de los niños *donó*

fichas primero (4) al Receptor RP, el 10% donó primero al Receptor RN, y el 39% guardó primero las fichas con las que se quería quedar.

Discusión

En el presente estudio, en niños preescolares, investigamos dos vías de influencia de la reputación en el comportamiento cooperativo: (1) la preocupación por la reputación propia, y (2) el uso de información de reputación de terceros. El principal hallazgo fue que alrededor de la edad preescolar los niños muestran conductas prosociales selectivas: 1. comienzan a exhibir respuestas de manejo de la propia reputación, modifican su conducta prosocial de acuerdo a la presencia o ausencia de observadores; y 2. utilizan información de reputación de terceros, modifican su conducta prosocial de acuerdo a los rasgos de reputación de otros. Expondremos primero las consideraciones al respecto de la reputación de terceros, más adelante, haremos referencia a la reputación propia, y, por último, comentaremos la relación encontrada entre estas dos vías de influencia.

Reputación de terceros

Por un lado, el hecho que la mayoría de los niños haya compartido sus fichas, independiente de la cantidad, es coherente con la propuesta de Tomasello (2010) acerca de la cooperación como comportamiento fundamental de la especie humana y que se manifiesta desde edades tempranas (Brownell, Ramani, & Zerwas, 2006; Liskowski, Carpenter y Tomasello, 2008; Olson y Spelke, 2008); adicional a esto, da cuenta que los niños comparten a pesar de no existir una oportunidad de interacción futura con los receptores, es decir, van más allá de las expectativas de reciprocidad directa (Wu, Balliet, Van Lange, 2016).

Por otro lado, los resultados arrojados en este estudio confirman los hallazgos de estudios anteriores (Engelmann, Herrmann, y Tomasello, 2016; Olson, y Spelke, 2008), los cuales proponen que los niños tienen presente los rasgos de reputación de otros en situaciones de cooperación. Si bien la mayoría de los niños compartió por lo menos una ficha, el número de fichas donadas fue diferente de acuerdo con la información sobre el receptor, siendo mayor cuando esta información se refiere a rasgos disposicionales positivos y menor cuando se refiere a rasgos disposicionales negativos. Tal como lo propone Tomasello (2010), los seres humanos muestran una tendencia temprana a la selectividad de la cooperación, lo cual en nuestro estudio se hace evidente debido a que hubo una diferencia significativa entre la cantidad de fichas donadas a RP y las donadas a RN por los niños D. Con estos resultados, podemos decir que los niños fueron selectivamente prosociales, esto es, eligieron cooperar más con un compañero que con otro, los cuales se diferenciaban únicamente por sus rasgos de reputación. Ciertamente, los niños fueron más generosos con los receptores obedientes, estudiosos y amistosos, y menos generosos con los receptores desobedientes, no estudiosos y no amistosos.

Finalmente, la cantidad de fichas donadas puede estar motivada por distintos factores, sin embargo, gracias a las preguntas específicas que se hicieron a los niños del estudio (e.g. ¿Por qué le diste x fichas a R?) se pudo dar cuenta, explícitamente, que la decisión de la mayoría de los niños (76 %) estuvo influenciada por los rasgos disposicionales de los R. Así, los niños utilizaron los rasgos específicos que se les informó para justificar las preguntas luego de compartir (e.g. “le di siete porque es obediente”). A partir de esta justificación podemos decir que los niños se acercan a formar una idea de reputación (buena o mala) de un tercero; no obstante, es importante aclarar que los niños no dan cuenta de un concepto de reputación como lo haría un adulto, es decir, ellos reconocen los rasgos específicos de

reputación - en este caso rasgos disposicionales (e.g. generosidad, honestidad, lealtad)- y dan cuenta de ellos, pero no los unifican en un concepto de buena o mala persona. En relación con esto, Barclay (2015) propone que esta imagen de reputación se forma en la mente de cada individuo o de un grupo y se relaciona con el repertorio de conductas propias, esto es, las conductas validadas por los individuos son tomadas como rasgos de una buena reputación, en nuestro caso los niños validan el hecho de ser obediente, hacer las tareas, y ser buen amigo, y rechazan las conductas contrarias a estas.

Reputación propia

Sobre la reputación propia, encontramos una tendencia en los niños a compartir más - donar mayor número de fichas y quedarse con menos- cuando están siendo observados que cuando actúan en privado (ver figura 2). Wu et al. (2016) explican que la evidencia reciente sugiere que este efecto frente a ser observados sucede más por expectativas de tener una buena reputación que por miedo al castigo y, afirman que en diferentes investigaciones se muestra que la “visibilidad social” promueve la cooperación, una posible explicación a este efecto es que al participar en una situación cooperativa (compartir) en público -en nuestro caso el niño O es quien hace las veces de público de la situación- se está brindando un recurso y a cambio se aumenta la reputación propia, lo que representa una ganancia si se es cooperativo y una pérdida en el caso contrario (Engelmann, Over, Herrmann y Tomasello, 2013).

En línea con lo expuesto anteriormente, Barclay (2015) propone que no es exclusivo de la especie humana modificar la conducta cuando se reconoce la presencia de una audiencia (i.e. público observador), sino que, organismos de muchas especies alteran su conducta cuando están en presencia de observadores relevantes, por ejemplo, el pez *Siamese fighting*

varía su agresividad dependiendo si hay una audiencia presente y si esta es hembra o macho; sin embargo, en los organismos altamente sociales la conducta de manejar las impresiones frente a otros involucra mecanismos psicológicos de mayor complejidad para monitorear no solamente el hecho de estar siendo observado, sino también las características variantes de la audiencia (e.g. aliados potenciales, competidores, pareja) y la situación específica en que se actúa (e.g. cooperación, forrajeo, apareamiento). En la especie humana están involucrados mecanismos como la teoría de la mente, la lectura de intenciones y el lenguaje, los cuales agregan matices diferentes a la forma en cómo los humanos modifican la conducta en comparación con otras especies, haciéndola más selectiva (Barclay, 2015). Además, implican el desarrollo de facultades como el razonamiento y la abstracción cuando se trata de crear juicios morales en términos de bueno o malo a partir de rasgos particulares (Nowak y Sigmund, 2005).

Por último, como se ha explicado anteriormente, los niños en esta investigación fueron más generosos en la condición con observador que en la condición sin observador (i.e. hubo una tasa de donación más alta en la condición 1 en comparación con la condición 2), de modo que, respondieron diferencialmente a la presencia de una audiencia. Sin embargo, cuando se pidió a los niños que justificaran su respuesta de número de fichas donadas, ninguno de ellos hizo referencia explícita a una preocupación por su reputación para explicar el comportamiento frente al niño observador. Engelmann y Rapp (2018) exponen que el manejo de la propia reputación varía según la edad de los niños, así, a los 5 años - edad en la que se ubica la mayoría de los niños de nuestro estudio -, los niños comienzan a cuidar las impresiones que causan sobre los demás y presentan una motivación para parecer prosocial, esta preocupación por la evaluación social lleva a los niños a invertir en su reputación. Pero, únicamente alrededor de los 8 años, los niños comienzan a reflexionar de manera estratégica

sobre cómo otras personas podrían reaccionar ante sus acciones, y emplean mayores estrategias para crear y mantener una reputación prosocial. Por lo tanto, los niños evaluados por nosotros presentan sus primeros comportamientos de manejo de la propia reputación, pero no han desarrollado una habilidad para razonar sobre esta respuesta.

Relación entre ambas vías de influencia de la reputación

Para terminar, en el presente estudio los niños estimaron la información sobre rasgos de reputación de terceros y, en una de las condiciones, evaluaron la presencia de una audiencia para impactar los juicios de otros hacia ellos, a partir de esto, tomaron la decisión de cuánto compartir con compañeros ausentes. En línea con esto, la interacción entre la tendencia cooperativa y la información de rasgos disposicionales sobre los pares receptores arrojó resultados diferentes para cada condición de observación y frente a las características del receptor, encontrando tres resultados significativos: en primer lugar, los RP recibieron más fichas que los RN en ambas condiciones -con y sin observador-; segundo, en la condición uno (con observador), ambos (RP y RN) reciben un mayor número de fichas que en la condición dos (sin observador); tercero, la diferencia más marcada en cada condición fue en cuanto al número de fichas compartidas a RN, ya que, aunque el número de donación aumentó en la condición con observador para ambos R, la tasa de aumento en la donación para los RN fue mayor que la tasa de aumento para los RP.

Para responder a la tarea presentada, los niños debieron integrar de manera flexible información sobre si los observaban, quién los estaba observando, quiénes eran los receptores y cuáles era las características de estos últimos. De esta manera, en la situación sin observador, para los niños fue importante tener en cuenta la reputación de terceros y respondieron de manera diferencial evaluando y utilizando esta información (e.g. los niños

justificaron ser más generosos por dirigir sus recursos a niños obedientes y estudiosos); no obstante, en la situación con observador, los niños presentaron una preocupación por la reputación propia y esta preocupación contenía a su vez información de la reputación de terceros, así, los niños siendo observados, dieron más fichas incluso a terceros con rasgos disposicionales de reputación negativos. Esta evaluación de ambas vías de reputación contiene un modelo que asume que los individuos pueden participar en el rol de donadores pero que a la vez son potenciales receptores, es decir, en esta medida se tiene en cuenta que en las interacciones humanas reales no se es exclusivamente donador o receptor (sólo una vía de la reputación), porque el donador no solo confiere bienes sino que también adquiere beneficios por donar (e.g. juegos por puntaje de donación), lo cual permite que él mantenga una imagen de reputación positiva.

Los niños no son cooperadores incondicionales, es decir, hacen uso de estrategias naturales de cooperación, tales como identificar compañeros y discriminar entre conductas consideradas buenas o malas de terceros, y al mismo tiempo, reconocer y diferenciar situaciones particulares de interacción, estas estrategias en la especie humana han permitido reducir la cantidad de tramposos potenciales dentro del grupo. Una estrategia de cooperación es encontrada en Nowak y Sigmund (2005), quienes proponen que, es importante ser un cooperador indiscriminado frente a una audiencia que no conozca las características de los compañeros potenciales; estos autores argumentan que para los individuos del grupo no es del todo beneficioso ser discriminadores y no cooperar con tramposos, ya que, cuando se deja de cooperar, puede ocurrir que para la audiencia no sea clara la decisión tomada, y por lo tanto, la decisión de no cooperar con un tramposo, puede implicar una pérdida de puntaje y una disminución de la buena reputación frente al grupo.

Los individuos evaluados en la condición con observador debieron elegir qué conjunto de comportamientos creaba una mejor impresión social, es posible que, en esta condición, los niños hayan decidido mostrarse más generosos con los receptores de reputación negativa para así no poner en riesgo su propia reputación. Entonces, aunque los niños mantuvieron la decisión de compartir más en cualquier caso con el receptor de reputación positiva, frente al receptor de reputación negativa decidieron ser más generosos cuando estaban siendo observados que cuando no estaban siendo observados. De esta manera, mostraron una tendencia a utilizar estrategias de cooperación para mantener su buena reputación en situaciones que implican ambas vías de influencia de la reputación.

En conclusión, se estudiaron las dos vías de la reputación en preescolares entre 4 y 6 años, como resultado se identificaron tres ideas fundamentales: (1) con respecto a la primera vía, los niños, en situaciones cooperativas, tienen en cuenta la reputación de terceros -rasgos específicos- y hacen uso de esta para tomar la decisión de cooperar o no y cuánto compartir; (2) en cuanto a la segunda vía, los niños presentaron una preocupación por su reputación (i.e. modifican su conducta cuando hay una audiencia presente), puesto que compartieron más fichas bajo la condición con observador ; (3) sobre la relación de las dos vías, los niños mostraron estrategias para crear una mejor impresión social, esto porque el número de fichas donadas aumentó en la condición con observador, incluso de manera significativa hacia los receptores con reputación negativa, como resultado de lo anterior, podemos decir que los niños preescolares son selectivamente prosociales de acuerdo a la reputación de otros y comienzan a invertir en su propia reputación a edades tempranas.

Referencias

- Barclay, P. (2015). Reputation. In D. Buss (Ed.), *Handbook of Evolutionary Psychology* (2nd ed., pp. 810-828). Hooken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- CONGRESO DE COLOMBIA: MINISTERIO DE LA PROTECCIÓN SOCIAL. Ley número 1090 de 2006 (septiembre 06). Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones.
- Brownell, C. A., Ramani, G. B., & Zerwas, S. (2006). Becoming a Social Partner with Peers: Cooperation and Social Understanding in One- and Two-year-olds. *Child Development, 77*(4), 803-821. doi: 10.1021/nl061786n.Core-Shell
- Darwin, C. R. (1920). *El origen del hombre: la selección natural y la sexual*. (Sempere & Cia, Eds.). Valencia: Prometeo.
- Engelmann, D., & Fischbacher, U. (2009). Indirect reciprocity and strategic reputation building in an experimental helping game. *Games and Economic Behavior, 67*(2), 399-407. doi: 10.1016/j.geb.2008.12.00-
- Engelmann, J. M., Herrmann, E., & Tomasello, M. (2012). Five-Year Olds, but Not Chimpanzees, Attempt to Manage Their Reputations. *PLoS ONE, 7*(10). doi: 10.1371/journal.pone.0048433.
- Engelmann, J. M., Herrmann, E., & Tomasello, M. (2016). Preschoolers affect others' reputations through prosocial gossip. *British Journal of Developmental Psychology, 34*(3), 447-460. doi:10.1111/bjdp.12143
- Engelmann, J. M., Over, H., Herrmann, E., & Tomasello, M. (2013). Young children care more about their reputation with ingroup members and potential reciprocators. *Developmental Science, 16*(6), 952-958. doi:10.1111/desc.12086

- Engelmann, J. M., & Rapp, D. J. (2018). The influence of reputational concerns on children's prosociality. *Current Opinion in Psychology*, *20*, 92–95. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.08.024
- Fehr, E., & Gächter, S. (2002). Altruistic punishment in humans. *Nature*, *415*, 137–140. doi: 10.1038/415137a
- Fein, G. G. (1995). Infants in Group Care - Patterns of Despair and Detachment. *Early Childhood Research Quarterly*, *10*(3), 261-275. doi:10.1016/0885-2006(95)90007-1
- Herrmann, E., Keupp, S., Hare, B., Vaish, A., & Tomasello, M. (2013). Direct and indirect reputation formation in nonhuman great apes (*Pan paniscus*, *Pan troglodytes*, *Gorilla gorilla*, *Pongo pygmaeus*) and human children (*Homo sapiens*). *Journal of Comparative Psychology*, *127*(1), 63–75. doi: 10.1037/a0028929
- Kochukhova, O., Mikhailova, A. A., Dyagileva, J. O., Makhin, S. A., & Pavlenko, V. B. (2016). Temperament differences between institution- and family-reared toddlers. *Infant Behavior and Development*, *45*, 91-97. doi: 10.1016/j.infbeh.2016.10.003
- Liszkowski, U., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2008). Twelve-month-olds communicate helpfully and appropriately for knowledgeable and ignorant partners. *Cognition*, *108*(3), 732-739. doi: 10.1016/j.cognition.2008.06.013
- Nowak, M. A., & Sigmund, K. (2005). Evolution of indirect reciprocity. *Nature*, *437*(7063), 1291-1298. doi:10.1038/nature04131
- Olson, K., & Spelke, E. (2008). Foundations of Cooperation in Young Children. *Cognition*, *108*(1), 222-231. doi: 10.1007/s11103-011-9767-z.Plastid
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana* (1a ed.). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos?* España: Romanyá Valls S.A.

- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2010). Young children selectively avoid helping people with harmful intentions. *Child Development, 81(6)*, 1661-1669.
doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01500.x
- Van Vugt, M., & Hardy, C. L. (2010). Cooperation for reputation: Wasteful contributions as costly signals in public goods. *Group Processes & Intergroup Relations, 13(1)*, 101-111. doi:10.1177/1368430209342258
- Wu, J., Balliet, D., Van Lange, P. A. M. (2016). Reputation, Gossip, and Human Cooperation. *Social and Personality Psychology Compass 10 (6)*, 350-364.
doi:10.1111/spc3.12255
- Yagmurlu, B., Berument, S. K., & Celimli, S. (2005). The role of institution and home contexts in theory of mind development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 26(5)*, 521-537. doi: 10.1016/j.appdev.2005.06.004