



# ASERTIVIDAD Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE BOGOTÁ: SU RELACIÓN CON EL APOYO SOCIAL, LA AUTOESTIMA, Y LA EMPATÍA

Lina M. Castillo  
Diego A. Castro  
Anngee L. Marín  
Diana C. Rodríguez\*  
Universidad Piloto de Colombia,  
Bogotá - Colombia

Proyecto de investigación formativa  
Asesorado por el Mg. John Castro

## Palabras claves:

asertividad, empatía, apoyo social, autoestima, convivencia escolar.

## Keywords:

assertiveness, empathy, social support, self-esteem, school  
coexistence

Recibido: Septiembre 11

Aprobado: Septiembre 25

Model is Bina

Publicada: Noviembre 16 de 2008, Recuperada: Abril 15 de 2015,  
tomada de: <http://www.freeimages.com/>

## RESUMEN

Esta investigación se realizó con el fin de describir cómo se correlacionan la asertividad, la autoestima, la percepción de apoyo social de acuerdo al tipo, y los niveles de empatía, en adolescentes de 14 a 16 años de Bogotá, considerando la empatía como moderadora desde la cognición social en las relaciones sociales dentro del contexto escolar. La investigación se desarrolló con una muestra de 173 personas, 92 mujeres y 79 hombres de diferentes colegios de la ciudad. Para esta se utilizaron 4 instrumentos: la Escala de Asertividad desarrollada para niños por Robert Deluty (modificada al contexto colombiano), el Cuestionario de Apoyo Social MOS (Validado en Colombia), la Escala de Autoestima de Rosenberg y el Índice de reactividad Interpersonal (IRI) de Davis, para medir empatía, los cuales se responden a partir de una escala tipo Likert. Los resultados permitieron identificar que la empatía no cumple un papel fundamental en la moderación de las relaciones sociales que establecen los adolescentes a partir de la cognición social, por el contrario se pudo determinar que la autoestima tiene mayor implicación en la interacción del adolescente con otros, conforme a la valoración que este tenga de sí mismo.

## ABSTRACT

This research was carried out to describe how assertiveness, self-esteem, and the idea of social support, according to the type and the levels of empathy, are directly related among teenagers aged 14-16 in Bogota. This work considered the empathy as the moderator element from the social cognition in the social interactions into the school context. A sample of 173 participants (92 females, 79 males) from different schools in the city took part in this research. Four research instruments were used: 1) the Children's Action Tendency Scale developed by Robert Deluty (adapted to the Colombian context); 2) the Social Support Survey (MOS) (validated in Colombia); 3) the Rosenberg Self-Esteem Scale; and 4) Interpersonal Reactivity Index (IRI) by Davis in order to measure the levels of empathy, which are given from a Likert scale. The outcomes allowed identifying that empathy does not play a significant role in the management of social relations established among teenagers from their social cognition. On the contrary, the research concluded that the self-esteem has a greater implication in the interaction among teenagers, according to the self-appreciation they have from themselves.



Universidad  
Piloto de Colombia  
UN ESPACIO PARA LA EVOLUCIÓN

\* [linamaria\\_46@hotmail.com](mailto:linamaria_46@hotmail.com); [dacg19888@hotmail.com](mailto:dacg19888@hotmail.com);  
[lormapi92@gmail.com](mailto:lormapi92@gmail.com); [dicaro.87@hotmail.com](mailto:dicaro.87@hotmail.com)

## INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la convivencia escolar en diferentes contextos sociales y culturales, incluyendo la ciudad de Bogotá ha adquirido relevancia. En este sentido, el artículo busca señalar la importancia de estudiarla, debido, entre otras razones a fenómenos como el *Bullying* que cada vez cobra mayor presencia en las aulas. Este es entendido por Olweus (1983, citado en Vera, Mora y Lapeña, 2006) como una conducta realizada por alumnos en donde repetidamente persiguen física y psicológicamente a otro más débil quedando expuesto a efectos negativos como ansiedad y baja autoestima.

Por consiguiente, parte de la revisión teórica permitió determinar que existen variables que se desarrollan durante el ciclo vital de los individuos y que están relacionadas con su comportamiento. De acuerdo a Caballo (1986, citado en Gutiérrez y Villatoro 2012) las habilidades sociales le permiten al sujeto asimilar y responder a las normas de su entorno, además de contribuir en el aumento de la autoestima y mejorar la expresión de opiniones e ideas que, en consideración del autor, son conductas socialmente habilidosas.

El presente estudio buscó, mediante un proceso de observación y análisis, describir y explicar cómo en los jóvenes de 14 a 16 años de la ciudad de Bogotá están dadas las relaciones asertivas entre pares que participan dentro del fenómeno de la convivencia escolar, en consecuencia con algunos factores —de naturaleza cognitiva— señalados por la literatura y la evidencia reciente.

Por otro lado, a partir de la revisión teórica es posible inferir que al identificar niveles altos de empatía, se puedan minimizar las manifestaciones de agresividad y quizás permitir el aumento de niveles de asertividad, teniendo en cuenta que la empatía participaría permanentemente como moderador entre las variables asociadas a la percepción de los procesos de interacción social, y el estilo en que se presentan dichas interacciones en diferentes contextos. Adicionalmente, tomando en consideración más variables cuya interacción simultánea permita incrementar los niveles de varianza explicada a partir del análisis de la relación de las variables —de acuerdo a lo propuesto por la literatura—, se toma en consideración el apoyo social percibido, a partir de los tipos descritos en la literatura y la influencia que tienen,

específicamente, en la autoestima y consecuentemente su relación con la asertividad durante el proceso de desarrollo de cada individuo. Por lo tanto, durante la presente investigación se pretende describir las relaciones entre las variables analizadas, ya que la bibliografía y evidencia que se ha consultado, permiten explicar los problemas de convivencia escolar a partir del tipo las relaciones que se establezcan entre dichas variables. Con ello, se busca contribuir a una mejor comprensión del fenómeno en las aulas de clase de los adolescentes en la ciudad de Bogotá.

De acuerdo a lo anterior el presente estudio tiene como fin aportar a la psicología, desde la línea de Desarrollos Educativos del grupo de investigación DHEOS de la universidad Piloto de Colombia, una percepción más amplia y detallada de las asociaciones que realiza el individuo y que muy posiblemente influyen en la manera como se desarrollan los comportamientos dentro del aula, es decir, el modo en que el sujeto se expresa (asertividad), busca identificar y comprender el sentir del otro (empatía), se valora (autoestima) y además percibe de acuerdo a las redes que le rodean, los recursos con los que cuenta bien sea de tipo emocional, afectivo e instrumental (apoyo social).

La pertinencia de la investigación estuvo centrada en el desarrollo conceptual y metodológico debido a que, para la psicología tanto educativa como social, es importante ahondar en el reconocimiento de factores que presuntamente se cree están involucrados en el desarrollo de comportamientos que facilitan la interacción en las aulas escolares, específicamente en la población adolescente, debido a que, como lo mencionan Coleman y Hendry (1999, citados por Yubero, Larragaña y Blanco, 2007: 225), “la escuela constituye uno de los contextos más relevantes de socialización y el marco que genera las interacciones más significativas con los grupos de pares”. En este sentido, como lo indican los autores, la escuela podría verse como una de las bases principales en el desarrollo de los sujetos ya que en esta se viven las experiencias más significativas con sus pares, lo que permitirá el acercamiento a la comprensión de diferentes hechos como el *bullying*, el cual es en la actualidad un comportamiento que genera preocupación por su acelerado aumento y las prácticas que se emplean para su ejecución.

## OBJETIVO GENERAL

Describir cómo se correlacionan la asertividad, la autoestima, la percepción de apoyo social de acuer-

do al tipo, y los niveles de empatía, en adolescentes de 14 a 16 años de Bogotá.



## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Describir el nivel de asertividad, autoestima, empatía y percepción del apoyo social en adolescentes de Bogotá.

Observar las variaciones de correlación entre la percepción del apoyo social de acuerdo al tipo, la autoestima y los niveles de asertividad.

## MARCO TEÓRICO

A continuación se describe el abordaje teórico que se realizó y la revisión de antecedentes que permitió llegar al problema formulado en esta investigación.

Se inicia con la definición de adolescencia. Cabe aclarar que a pesar de encontrar múltiples definiciones y clasificaciones a lo largo de la revisión teórica, para esta investigación se tuvo en cuenta la establecida por la Organización Mundial de la Salud (citado en Redondo, Galdó y García, 2008), puesto que abarca de los 10 a los 19 años; esta definición establece tres fases: la primera corresponde a la adolescencia temprana que comprende edades entre los 10 a los 13 años; la segunda, la adolescencia media que va de los 14 a los 16 años y, por último, la adolescencia tardía de los 17 a los 19 años. Sin embargo, los adolescentes que participaron en el desarrollo de la investigación se encuentran en periodos de transición o desarrollo entre la preadolescencia (12 – 14 años) y la adolescencia (14 – 16 años) ya que el sujeto en esta etapa adquiere un mayor interés por establecer relaciones con personas de su misma edad; no obstante, estas relaciones también implican el desarrollo de conflictos con sus pares. Es precisamente en ese momento cuando el adolescente requiere ser escuchado y comprendido, de esta manera el sujeto fortalece, la percepción que tiene de las manifestaciones de apoyo frente a las situaciones asociadas a las relaciones sociales con pares (Acevedo, 2008).

Se realiza una investigación conceptual para determinar el desarrollo de las variables según lo referenciado en la literatura, teniendo en cuenta las primeras definiciones dadas de cada una y finalmente tomando una como principal para el desarrollo del estudio; en ese sentido, el término asertivo se refería no solo a la conducta más o menos agresiva, sino también a la expresión externa de sentimientos de amistad, cariño, y otros distintos de los de ansiedad. Sin embargo, Wolpe (1958) citado por Caballo (1998) se centró en la expresión de sentimientos negativos como la expresión de molestias o de enfado. Durante bastante tiempo la conducta asertiva implicó únicamente las dimensiones referidas a

Describir el papel moderador de la empatía en la relación entre la percepción de apoyo social de acuerdo al tipo y la autoestima como base para la asertividad.

la defensa de los derechos y a la expresión de sentimientos negativos; sin embargo para esta investigación la asertividad es entendida como “la capacidad para expresarse de manera enfática y clara, y de defender los derechos propios o los de otros de manera firme, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones” (Lange y Jakubowski, 1980; Velásquez, 2005, citado por Chaux, 2012: 57), esto en razón a que los adolescentes pueden tener capacidades para manifestar respuestas asertivas ante situaciones de conflicto que pueden estar desarrolladas o se pueden potenciar para su desarrollo.

Por otro lado, en cuanto a la variable autoestima se refiere, la primera definición de este constructo fue realizada por Coopersmith (1967, citado por González y López, 2001), quien considera la autoestima como una evaluación que se realiza y mantiene sobre sí mismo, en donde hay actitudes de aprobación indicando, a su vez, los diferentes grados en donde el individuo se considera capaz, importante, exitoso y valioso. No obstante, la definición tomada en cuenta para esta variable dentro de la investigación es la desarrollada por Montoya y Sol (2001:3) quienes sugieren que “la autoestima puede ser descrita como la capacidad o actitud interna con que me relaciono conmigo mismo y lo que hace que me perciba dentro del mundo, de una forma positiva o bien con una orientación negativa, según el estado en el que me encuentre.”

Ahora bien, respecto a la variable empatía, según la revisión teórica y conceptual se encontró que la primera definición dada acerca de este constructo aparece de manos de “Titchener en 1920, quien utiliza el término para referirse a una especie de imitación física del malestar del otro, que evoca el mismo sentimiento en uno mismo. Repetto (1977) señala que, a diferencia de la palabra simpatía que etimológicamente hace referencia a sentir con, el constructo empatía habla de sentir en, sentir desde dentro del otro” (Repetto y Beltrán 2009: 31). Sin embargo, la definición utilizada menciona que la empatía exacta consiste en comprender acertadamente la situación del otro, es decir, como se conoce co-





tidianamente “ponerse en los zapatos del otro” (Breithaupt, 2011).

Por último, para definir el apoyo social, se encontró que una de las primeras definiciones que se plantea para esta variable es la desarrollada por Cobb (1976, citado en Briones 2010) quien definió el concepto como la capacidad que tiene el sujeto de amortiguar el estrés; así mismo, resalta dicha capacidad para disminuir los efectos que diferentes situaciones estresantes producen en la salud y en el funcionamiento social. De esta manera, se tiene en cuenta para la investigación la definición propuesta por Weiten (2006), ya que para este autor, el apoyo social es un aspecto cuya relevancia radica en la designación de varias formas de ayuda o auxilio que son ofrecidas por parte de los miembros de las diferentes redes sociales que posee y en las que se moviliza e interactúa el individuo, este tipo de apoyo funciona como amortiguador en momentos de estrés que atraviesa el sujeto, disminuyendo el impacto negativo, así como también proporcionando efectos positivos aunque la situación de estrés no sea muy intensa.

A partir de lo anterior, se debe mencionar la relevancia que tiene para esta investigación la convivencia escolar, puesto que “debe entenderse como la ausencia de conflictos que bloquean la dinámica normalizada entre los diferentes agentes sociales de la escuela, lo que implica una interacción positiva que permite desarrollar los aprendizajes” (Blanco, Yubero, Larragaña, 2007:226), es en este ambiente en donde se espera encontrar

evidencia de las relaciones entre las variables con el fin de disminuir la agresión dentro de esta.

Finalmente, la revisión teórica permite identificar una falta en la comprensión de las variaciones que se presentan en el desarrollo del comportamiento asertivo en el contexto académico, teniendo en cuenta la relación que existe con la autoestima, el tipo de apoyo social percibido y los niveles de empatía, que pueden estar relacionados con las diferencias en la percepción del apoyo social de acuerdo al tipo. Lo que implica, un abordaje de la problemática desde un modelo más complejo y por lo tanto más cercano a la comprensión del fenómeno. Por esta razón, este estudio busca comprender la relación entre asertividad, autoestima, apoyo social percibido de acuerdo al tipo y empatía, teniendo en cuenta que a partir de la comprensión de estas variables se plantean las siguientes hipótesis:

H1: El nivel del tipo de apoyo social percibido y la autoestima están significativamente relacionados entre sí, al igual que la empatía y la percepción general de apoyo social.

H2: Los niveles de autoestima y asertividad se encuentran significativamente relacionados con el tipo de apoyo social percibido.

H3: El nivel de empatía está significativamente relacionado con el tipo de apoyo social percibido, las manifestaciones de agresividad y el desarrollo de conductas asertivas en el adolescente.

## MARCO METODOLÓGICO

Es una investigación cuantitativa enmarcada en el paradigma empírico analítico. Su propósito y alcance es descriptivo de tipo correlacional y es de corte transversal.

La muestra estuvo conformada por 173 personas de ambos sexos, con un rango de edad comprendido entre los 14 y 16 años pertenecientes a diferentes colegios de Bogotá —y algunos de ellos, a la Sabana de la capital—, donde no se tuvieron en cuenta aspectos socioeconómicos. Sin embargo, los colegios a los que se acudió pertenecen a los estratos 1, 2 y 3.

La selección de los participantes se hizo mediante un muestreo aleatorio no probabilístico y la técnica de bola de nieve. La participación fue voluntaria. Se contó con la autorización del padre y/o responsable legal mediante la firma de un consentimiento informado.

Para medir cada una de las variables descritas se utilizó la Escala de Asertividad desarrollada para niños por Robert Deluty, el Cuestionario de Apoyo Social MOS, la Escala de Autoestima de Rosenberg y el Índice de reactividad Interpersonal (IRI) de Davis para medir empatía, los cuales se responden a partir de una escala tipo Likert, con especificaciones para cada una. Estas escalas se ajustaron a la definición tenida en cuenta para cada constructo y además proporcionaron niveles de consistencia interna y validez significativos para su uso en el contexto colombiano.

La Escala de Asertividad desarrollada para niños por Robert Deluty (1969) está compuesta por 13 ítems, con una escala de selección múltiple con múltiple respuesta; mide, a partir de situaciones cotidianas, tres tipos de comportamiento asertivo clasificados en: asertividad – asertiva, asertividad pasiva, asertividad agresiva,



estos fueron adaptados al contexto social y cultural colombiano.

En cuanto a la variable Percepción de Apoyo Social, se utilizó el cuestionario de Apoyo Social MOS, validado en el contexto colombiano en 2012, el cual evalúa la percepción de apoyo social a partir de las siguientes dimensiones: red de apoyo social, apoyo social emocional/informacional, apoyo instrumental, interacción social positiva y apoyo afectivo. El cuestionario está compuesto por 20 ítems con una escala tipo Likert. La validación de la prueba en el contexto colombiano, tuvo una consistencia interna que corroboró la confiabilidad de la misma.

Para la variable de autoestima se utilizó la escala de Rosenberg, con una adaptación hecha al español por Martín-Albo, Núñez, Navarro y Grijalvo (2007). La escala está compuesta por 10 ítems con una escala tipo Likert de 5 opciones. El índice de confiabilidad en esta adaptación fue de 0.73 de acuerdo al alfa de Cronbach.

Finalmente, para medir la variable de empatía se utilizó el índice de reactividad interpersonal (IRI) de Davis (1980, 1983), citado en Mestre, Frías y Samper (2004) compuesto por 28 ítems y se compone de 4 subescalas, Toma de Perspectiva (PT), Preocupación Empática (EC), Fantasía (FS), Malestar Personal (PD).



Teens

Publicada: Junio 28 de 2008, Recuperada: Abril 8 de 2015,  
tomada de: <http://www.freeimages.com/>

## PROCEDIMIENTO

Para la construcción y el desarrollo de la metodología, se realizó la búsqueda de los instrumentos durante dos semanas aproximadamente; se seleccionaron cada una de las variables de acuerdo con la definición citada en el marco teórico de la presente investigación.

Para la escala de asertividad, debido a que la versión original se encuentra en idioma inglés, se contactó con un estudiante de último semestre de licenciatura básica con énfasis en lengua extranjera de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas para realizar la traducción de inglés al español y de español al inglés de los ítems que componen la prueba, con el fin de validar el instrumento bajo los parámetros psicométricos establecidos. Solo en cuanto al idioma, cabe aclarar que algunos de los ítems fueron adaptados al contexto por sugerencia del traductor oficial.

Como parte del proceso después de traducida la escala de Robert Deluty, se realizó el pilotaje de la misma, el cual permitió identificar que el nivel de confiabilidad disminuía cuando se incluía el ítem 10 de la prueba original, por lo tanto se determinó no incluirlo en la adaptación al español, es decir, la prueba final de asertividad estuvo constituida por un total de 12 ítems y sus índices de confiabilidad corresponden a Asertividad – asertiva: 0.61, Aserti-

vidad – Pasiva: 0.67 y Asertividad – Agresiva: 0.75 (alfa de Cronbach).

Se contactó a la Fundación Educativa Don Bosco, con el fin de establecer una alianza interinstitucional para realizar la aplicación de la batería de pruebas en dichos colegios. En esta fase se diseñó la cartilla de aplicación con las pruebas seleccionadas.

El total de la muestra reunida en los colegios fue de aproximadamente 60 participantes, no obstante teniendo en cuenta que era una muestra mínima para el desarrollo de la investigación, se decidió realizar una segunda aplicación. Para esta segunda parte, se utilizó la técnica Bola de Nieve con el fin de reunir más participantes de acuerdo a las características establecidas de la muestra, además se contactó al Instituto de Cultura y Turismo de Cajicá, quienes facilitaron el acercamiento a otro grupo de adolescentes en la Sabana de Bogotá; de igual manera, durante los meses de diciembre del año 2013 y enero del año 2014, se continuó utilizando el método de bola de nieve para complementar una muestra que se estableció en 136 participantes. Con el fin de hacer la muestra más equitativa en cuanto al sexo, se realizó una tercera aplicación en un colegio de Bogotá, en donde se contactaron a 37 adolescentes hombres; de esta manera, se tuvo una participación igual a 92 mujeres y 79 hombres, para un total de 173 participantes.

## RESULTADOS

Tabla 1. Distribución de la muestra por grado de escolaridad

Curso	Frecuencia	Porcentaje
Octavo	48	27.7
Noveno	74	42.8
Decimo	25	14.5
Once	24	13.9
Total	171	98.8
Sistema	2	1.2
	173	100.0

En cuanto a la distribución de los datos por estrato, el 19.7% de los participantes pertenecieron al estrato 1, el 33.5% al estrato 2, el 37.6% al estrato 3 y el 1.7% al estrato 4.

Finalmente respecto a la distribución de la muestra en función del sexo biológico de los participantes, esta estuvo conformada por 92 mujeres,

equivalente al 53,2% y 79 hombres equivalente al 45,7%. Las edades estuvieron comprendidas entre los 14 y 16 años y una edad media de 14.91, (DE: 0.85) y una mediana de 15.0.

En general, se pudo observar que cada variable tuvo una puntuación relativamente alta, de acuerdo al criterio establecido a partir de la puntuación



mínima y máxima posible en cada una de ellas acorde a las escalas, además su nivel de frecuencia fue alto a partir de la media y la mediana.

Fue necesario identificar la distribución de los datos a través del análisis con la prueba no paramétrica Kolmogorov – Smirnov. El resultado de este análisis permitió identificar que la distribución fue normal, debido a que en ninguna de las

variables se observaron diferencias significativas respecto a las hipótesis de no normalidad de la prueba. Por lo tanto, el coeficiente de correlación que se empleó fue paramétrico, en este caso, el índice de correlación de Pearson, el cual arrojó como resultado la existencia de correlaciones significativas y positivas entre la autoestima, el apoyo y la asertividad, y negativas entre la empatía y la asertividad agresiva.

## Discusión

Respecto a la H11, la cual consistió en identificar cómo el nivel del tipo de apoyo social percibido y la autoestima están significativamente relacionados entre sí al igual que la empatía y la percepción general de apoyo social, de acuerdo a los resultados obtenidos, no se cumplió. Para el caso de la muestra en la que se llevó a cabo este estudio, se pudo establecer que el apoyo social percibido se encuentra relacionado con el nivel de autoestima que tiene el adolescente  $r = .353$   $p < 0,01$ , ya que como lo mencionó Buendía (2010) el adolescente puede sentir

que es amado, valorado y cuidado, lo que probablemente ayude a elevar sus niveles de autoestima. Lo anterior es consecuente con lo que afirma, Caplan (1974, citado por Hombrados y Castro 2013) respecto a que el apoyo social puede actuar como un factor protector ante los problemas que se den a lo largo del ciclo vital del sujeto; de allí la importancia que resalta el autor, de que las personas pertenezcan a diferentes grupos que forman parte de lo que se denomina redes de apoyo.

Para las dimensiones de apoyo instrumental y autoestima  $r = .256$   $p < 0,01$  y la dimensión de interacción social y autoestima  $r = .218$   $p < 0,01$ . El nivel, dadas las características de las variables, es significativo, lo que implica que un cambio en la autoestima, estaría generando variaciones en la percepción de apoyo que el sujeto identifica a partir de su entorno. Por lo tanto, Garbarino (1983, citado en Villalba, 1993) identifica que las redes sociales son un conjunto de relaciones que ofrecen unos patrones y un refuerzo contingente al sujeto para afrontar situaciones de la vida cotidiana, de allí que la ayuda que el perciba como instrumental esté relacionada con el flujo y la reciprocidad del apoyo social.

En cuanto a la identificación del nivel de empatía y su relación con la percepción general de apoyo social, contrario a lo esperado, no existe una relación significativa entre la percepción general de apoyo social y la empatía. Sin embargo, sí existe una correlación significativamente positiva entre la dimensión fantasía de la variable empatía y la dimensión instrumental de la variable de percepción de apoyo social  $r = .161$   $p < 0,05$ . Es posible – faltaría verificarlo – que el adolescente se percate de los diferentes hechos que interfieren en su vida por lo que quizás vincula a esta elementos procedentes de material audiovisual, y los asocia con sus fuentes de apoyo de tipo instrumental. Esto quizás ocurre debido a las condiciones socioeconómicas a las que pertenecen los participantes del estudio, en la medida en que la población estudiada pertenecía a niveles socioeconómicos bajos, con dificultad para el acceso



a recursos que observan en el material audiovisual al que tienen acceso y con el cual fantasean (Davis, 1989) o, debido a las diferencias entre hombres y mujeres. En este sentido, recibir cualquier apoyo material (apoyo de tipo instrumental), permitirá probablemente fortalecer esta identificación de tipo fantasía idealizada.

Sin embargo, dentro de la literatura no se ha podido identificar una clara explicación acerca de cómo está dada la relación de las dos variables a partir de estas dimensiones, por lo cual una de las consideraciones resultantes de esta investigación, es que la percepción de apoyo instrumental está relacionada con la dimensión de fantasía, quizás porque posiblemente uno de los factores que identifica el sujeto para cumplir con sus ideales, es lo que su entorno o red de apoyo le ofrece, es decir, que es posible que entre más elementos materiales perciba el sujeto le son aportados, mejores niveles empáticos podría desarrollar a partir de sus expectativas o imaginación.

Respecto a la Hi2 que consistió en identificar cómo los niveles de autoestima y asertividad están significativamente relacionados con el tipo de apoyo social percibido, no se cumplió. Sin embargo los análisis arrojaron una correlación positiva entre el nivel de autoestima y el nivel de asertividad-asertiva  $r = .231$   $p < 0,01$  de los adolescentes que conformaron la muestra, lo que se relacionó con lo planteado por Toro (2005) ya que en el momento en que se logran integrar, se empieza a pensar en el sí mismo, y además se desarrollan relaciones que permiten la interacción con el otro. Resultado que corresponde a una de las dimensiones del constructo de asertividad, puesto que la hipótesis estaba formulada para el constructo en general. Por consiguiente es posible afirmar, que existe una relación entre las habilidades sociales, específicamente la asertividad y la autoestima como una variable que se considera parte de los procesos cognitivos del sujeto.

La literatura permite sustentar lo anterior teniendo en cuenta que —según Cotler y Guerra, (1976); Rich y Schoeder, (1976) citados por León, Rodríguez, Ferrel y Ceballos (2009) — la asertividad no solo es una habilidad que implica estar en contacto estable consigo mismo, sino que además puede intervenir en la forma como el sujeto aprende a interactuar con los demás, lo que posiblemente contribuye a que se mantenga o aumenten las buenas relaciones con el otro. Es decir, que en ocasiones estas dos variables se ajustan entre sí, de tal forma que se convierten en elementos psicológicos que permiten el desarrollo de habilidades sociales que facilitan la adaptación del sujeto al entorno y a la situación en cuanto esta lo exija.

Respecto a la Hi3 que consistió en identificar cómo el nivel de empatía está significativamente relacionado con la percepción del tipo de apoyo social percibido, las manifestaciones de agresividad y el desarrollo de conductas asertivas en el adolescente, no se cumplió. La empatía, esta significativamente relacionada con el tipo de apoyo social percibido y el desarrollo de conductas asertivas en el adolescente; en este sentido, según los resultados obtenidos a partir de la muestra seleccionada, se encontró una relación negativa entre las variables de empatía y asertividad, dimensión agresiva,  $r = -.201$   $p < 0,05$ .

De acuerdo a la revisión de antecedentes, posiblemente exista una relación negativa entre empatía y asertividad agresiva ya que el sujeto que no cuente con habilidades suficientes para hacer un uso adecuado de lo que se considera es la inteligencia emocional —entendida por Mayer y Salovey (1997, citados por García, 2012) como las capacidades que posee el ser humano en cuanto a la percepción, comprensión y regulación emocional que son importantes para la adaptación y que contribuyen además en el bienestar psicológico y el crecimiento personal, — afectará de manera directa su comportamiento con el otro, entendiéndose que posiblemente la falta de inteligencia emocional sea una de las razones por las cuales la asertividad agresiva no permita que el sujeto desarrolle habilidades empáticas en sus relaciones.

Sin embargo, respecto a la relación entre la variable de empatía desde la dimensión de fantasía y la variable de asertividad desde la dimensión agresiva, los resultados arrojaron un nivel de correlación significativo  $r = -.153$   $p < 0,05$ . En este sentido, Muñoz y Hurtado (2011) refieren que la empatía está relacionada de forma positiva con procesos como la flexibilidad mental, aceptación de ayuda, creatividad, adaptabilidad y procesos imaginativos; este último, importante para esta investigación ya que se presume que quizás sea por esta razón que en los resultados específicos entre las dimensiones de empatía y asertividad, se encontró una relación negativa entre la empatía – fantasía y la asertividad agresiva, lo que podría indicar que la asertividad agresiva va en dirección opuesta a la habilidad imaginativa del sujeto, y que por esto, probablemente, no permita que este – el adolescente – se identifique con algún personaje ficticio.

También se encontró a partir de los resultados obtenidos, una relación significativa y negativa entre la dimensión de toma de perspectiva de la empatía y la variable de asertividad desde la dimensión agresiva  $r = -.196$   $p < 0,05$ , debido probablemente a los ambientes en los cuales con-





viven los adolescentes de este estudio. Es decir, de acuerdo a Melgarejo y Ramírez (2006, citados por Muñoz y Hurtado, 2011), el sujeto que está expuesto a violencia en los contextos escolar, familiar y comunitario verá afectado el desarrollo de la empatía; en este sentido podría decirse que el adolescente a partir de esa exposición formará una percepción no solo de los ambientes, sino probablemente de los contextos, situaciones y relaciones, lo que le permitirá comprender a su manera el significado de estos modelos y a partir de esto podría desarrollar comportamientos agresivos. Esta afirmación está justificada en los resultados encontrados por estos autores, quienes con base en su objetivo de estudio, concluyeron que es importante y relevante la influencia familiar y su enseñanza de la empatía y desarrollo de la misma “la empatía se aprende en familia” en contextos con alta exposición a la violencia (Muñoz y Hurtado, 2011: 86). Para concluir esta relación, es importante resaltar que posiblemente cuando el adolescente deja de lado el uso de habilidades empáticas teniendo en cuenta la percepción que tiene del mundo a partir de los contextos de violencia en los que se desarrolla, podría ser la explicación del porqué

la dimensión de malestar personal, de la variable empatía, no obtuvo ninguna relación con las variables estudiadas, ya que el sujeto posiblemente no siente malestar ante situaciones por las que atraviese el otro.

Por otro lado, otra de las relaciones encontradas en la investigación es la relación de la variable de apoyo social percibido desde la dimensión afectiva y la variable asertividad y su dimensión de asertividad agresiva  $r = -.170$   $p < 0,05$ . Uribe, Orcasita y Aguillón (2012) mencionan que cuando existe ausencia afectiva de tipo vincular en la familia, se darán conductas agresivas en los estudiantes; en este sentido, la relación negativa que se encontró en los resultados de esta investigación podría sugerir que el adolescente que percibe poco o ningún alcance de apoyo de tipo afectivo probablemente desarrolle conductas agresivas. Visto desde lo que se ha mencionado hasta el momento, se considera importante que los adolescentes puedan percibir no solo apoyo social sino que adicionalmente desarrollen y se fortalezcan las habilidades desde la empatía, la cual podrá reducir las conductas agresivas.

## CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

A lo largo del desarrollo del estudio se presentaron una variedad de condiciones que se expondrán a continuación para comprender de una forma más acertada los resultados y el proceso investigativo, resaltando, además, las dificultades que se presentaron durante su transcurso. Ello permite validar y a su vez ofrecer una mejor comprensión al conocer los procedimientos y el manejo de variables que no se tenían contempladas durante el estudio o simplemente variables que aparecieron y que no se podían controlar, como puede suceder en este tipo de trabajos investigativos.

Si bien son aspectos que interfieren —ya sea por el mismo desarrollo de la investigación o por los procedimientos realizados— generan influencia sobre el resultado. Al realizar el análisis de las variables que emergieron en el transcurso de la investigación se pudo establecer en primer lugar que las técnicas empleadas para la obtención de la muestra seleccionada del estudio, presentaron algunas dificultades; es decir, la primera parte para la selección de los participantes se realizó mediante un muestreo aleatorio no probabilístico, el segundo por medio de la técnica bola de nieve; con la primera técnica se evidenció que una de las mayores dificultades se presentó con el consentimiento informado, de los cuales se entregaron 650 aproximadamente y fueron devueltos firmados por los padres o acudientes 118 (un resultado bajo en

comparación a la cantidad repartida). En el caso de la técnica bola de nieve, una de las limitantes fue encontrar adolescentes que cumplieran con las características que se requerían para ser partícipes del estudio; no obstante, el resultado de estas dos técnicas permiten asumir a los investigadores que esta es una limitación moderada ya que hubo una adecuada distribución de la muestra a partir de la selección de los participantes por el muestreo aleatorio no probabilístico.

Otro factor a tener en cuenta fue el rango de edad seleccionado a partir de la investigación teórica. Trabajar con adolescentes en un rango de edad entre los 14 y 16 años sugiere una dificultad, por ser menores de edad, puesto que los participantes tenían que contar con autorización de sus padres y/o acudientes, situación que como se mencionó anteriormente generó inconvenientes por el canal de comunicación entre investigador – estudiante – acudiente. En cuanto al total de participantes se refiere, no es una muestra significativamente alta sin embargo, se encontraron diferentes relaciones entre las variables estudiadas que sustentaron el fin último de la investigación. Además, la muestra se vio afectada por las condiciones de aplicación, ya que a pesar del contacto realizado con los colegios y su apoyo institucional, los adolescentes contactados no trabajaron durante la aplicación de una forma activa, lo que se consideró como otra limitante.

En cuanto a los instrumentos seleccionados, se observó en el proceso de adaptación del instrumento de asertividad, —*Escala de Asertividad desarrollada para niños* por Robert Deluty (1969), — que a pesar de la traducción de los ítems de inglés al español y del español al inglés, varios de estos no aplicaban para ser medidos en la población participante; condición que hizo necesaria la adaptación de algunos al contexto social y cultural colombiano. Aun así, no se encuentra validada esta prueba en todo el contexto y, por ende, se comprende el resultado de la aplicación en la dimensión de Asertividad Pasiva, que finalmente no se tuvo en cuenta debido a los bajos niveles de confiabilidad que arrojaron los análisis.

Por último, la validez interna y externa de los instrumentos fueron importantes para la selección de los mismos, ya que como se mencionó con anterioridad, las culturas en donde se desarrollaron las pruebas cambian la percepción de los participantes colombianos a excepción de la prueba de apoyo social MOS, que fue validada en el contexto perteneciente a esta investigación. Cabe resaltar que la validación de estas pruebas puede ser objeto de investigación a futuro, lo que permitiría adaptar a la población colombiana más herramientas que ofrezcan una medición más precisa de estas habilidades de acuerdo al medio en el que constantemente se interactúa.

Por otro lado, a partir de los resultados que arrojaron los análisis de datos correspondientes a la muestra participante, en donde no se logró observar y describir la importancia de la empatía como moderadora entre la asertividad, la percepción del apoyo social y la autoestima, se pudo establecer que la autoestima es quizás la variable más importante en esta investigación; se encontró también que existe una relación que es pertinente investigar con mayor profundidad en futuros estudios, entre la empatía —desde la dimensión de fantasía— y el apoyo social instrumental, puesto que a pesar de que se cree que la influencia en los resultados es a partir de lo encontrado en las correlaciones por sexo —significativamente mayor en mujeres que en hombres—, también podría influir el nivel socioeconómico de los participantes; finalmente se encontró que la autoestima se correlaciona significativamente con la asertividad.

Se puede concluir que la empatía no cumple un papel moderador entre la asertividad, la autoestima y la percepción de apoyo social, lo que sugiere considerar que no es un factor fundamental para el establecimiento de relaciones interpersonales y la cognición social de los adolescentes de 14 a 16 años de edad de Bogotá; no obstante, no se pueden entender los hallazgos aquí encontrados como algo general. Cabe resaltar que dentro de esta investi-

gación la autoestima cumple un papel moderador importante en la percepción que el sujeto tiene de sus redes de apoyo, que en esta investigación se identificaron en función de los tipos del mismo, y que contribuyen al desarrollo de habilidades sociales como la asertividad; esto se presume a partir de los resultados del análisis de correlación biviada.

También se logró identificar a partir de los resultados, que los adolescentes, probablemente por su condición socioeconómica, asumen posiciones de fantasía en pro del beneficio y la colaboración hacia el otro, ya que quizás, al recibir el apoyo de tipo instrumental (material) asumen la posición ficticia para ayudar a quien lo necesite. De esta manera, a pesar de que no se encontró una justificación teórica sobre esta relación, se considera que probablemente el sujeto asume que puede cumplir con sus ideales a partir de lo que su entorno o red de apoyo le ofrece; es decir, que quizás entre más elementos materiales perciba el sujeto que le son aportados, mejores niveles empáticos podría desarrollar a partir de sus expectativas o imaginación.

Por otro lado, se evidenció que la relación entre la variable autoestima y el apoyo social percibido, es significativa evidenciado igualmente en el análisis con la asertividad, es así como la autoestima se presume es la variable que —de acuerdo a los resultados— para la población participante, es quizás la moderadora en relación con las cuatro dimensiones evaluadas. Esto permitió a los investigadores interpretar que posiblemente los adolescentes entre 14 y 16 años de Bogotá, al percibir apoyo de las diferentes redes con las que cuentan, incrementan de manera significativa su nivel de autoestima.

Así mismo, la autoestima y la relación con la asertividad juega un papel importante en la interacción de los adolescentes que participaron en este estudio, puesto que, gracias a la investigación, se puede determinar con más seguridad —a partir de los diferentes aportes teóricos que se han evidenciado con anterioridad— que la agresividad disminuye en el adolescente cuando existe un adecuado desarrollo de la valoración del sí mismo (autoestima) y el modo en el que se comunica frente a los demás (asertividad).

Finalmente, se sugiere para próximas investigaciones abordar la variable de empatía a través de un instrumento validado dentro del contexto colombiano que permita identificar la manera en que los adolescentes buscan comprender la situación que vive el otro. De igual modo, que se desarrolle en una población más grande y con características similares debido al nivel de desarrollo cognitivo en el que se encuentran durante esta etapa, lo que podría contribuir a la explicación de aquellos com-



portamientos dentro del aula que tienen componentes de cognición social que, para la psicología, aún no se encuentran completamente abordados.

En esta misma dirección, es necesario que se investigue con mayor relevancia la relación que se encontró entre la empatía fantasía y el apoyo social instrumental y sobre la cual no se logró identificar una justificación teórica; adicionalmente se sugiere también tener en cuenta la dimensión de malestar personal de la variable empatía que, según la muestra abordada, no tuvo ninguna relación con las variables analizadas.

Para la población colombiana, los estudios de cognición social desde la perspectiva de la psicología deben ser abordados quizás con mayor rigurosidad; esto implica comprender a mayor profundidad el porqué de los comportamientos

que se generan dentro de las aulas escolares del país, los cuales podrían tener mejor explicación si se indagara un poco más sobre la forma en que se entiende y se procesa parte de la interacción que se produce día con día entre los sujetos. Los colegios o entidades educativas son lugares que proporcionan herramientas para el buen desarrollo y crecimiento personal, adicional a ello estas entidades preparan en su mayoría a niños y adolescentes para convivir en medio de un mundo diverso; estos contextos promueven y potencian habilidades sociales que contribuyen a la formación de una sana convivencia escolar. Por ello, precisamente, esta investigación buscó, a partir de las variables analizadas, una mayor aproximación a las relaciones de los adolescentes con el fin de que más adelante se realice la intervención correspondiente.

## REFERENCIAS

- Acevedo, A. (2008). *La buena crianza: pautas y reflexiones sobre cómo criar con responsabilidad y alegría*. Colombia: Norma.
- Blanco, A., Yubero, S. y Larragaña, E. (2007). *Convivir con la violencia: un análisis de la psicología y la educación de la violencia en nuestra sociedad*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Briones, E. (2010). *La articulación de los adolescentes inmigrantes en España: aproximación teórica y empírica a su identidad cultural y adaptación*. España: Universidad de Salamanca.
- Breithaupt, F. (2011). *Culturas de la empatía*. Madrid, España: Katz Editores.
- Buendía, J. (2010). *El impacto psicológico del desempleo*. España: Editum.
- Caballo, V. (1998). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. España Editores: Siglo XXI.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Aguilar.
- Deluty, R. (1979). Children's action tendency scale: A self-report Measure of aggressiveness, assertiveness and submissiveness in children. *Journal of consulting and clinical psychology*. 47 - 6, 1061-1071. Recuperado el día 06 de noviembre de 2013 de <http://www.fundacionede.org/ca/archivos/investigacionsocial/25-Efecto-juegos-cooperativos-creatividad-regulacion-conflictos.pdf>
- García, L., Díaz, D., González, S. y Valero, A. (2012). Cambios en la empatía, la asertividad y las relaciones sociales por la aplicación del modelo de instrucción educación deportiva. *Psicología de Deporte* (2), 321-330. Recuperado de <http://www.rpd-online.com/article/view/978/878>
- González, N. y López, F. (2001). *La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. México: UAEM.
- Gutiérrez, M.L. y Villatoro J. (2012). Desarrollo de Habilidades sociales en la escuela: Experiencia de una estrategia de prevención. *Revista Rayuela* (5), 34 – 39.
- Hombrados-Mendianta, I. y Castro-Travé, M. (2013). Apoyo Social, clima social y percepción de conflictos en un contexto educativo intercultural. *Anales de psicología* (29) 1, 108 – 122. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.123311>
- León, A., Rodríguez, C., Ferrel, F. y Ceballos, G. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la facultad de ciencias de la salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Psicología desde el caribe* 24, 91-125.





- Martin – Albo, J., Nuñez, J., Navarro, J. y Grijalvo, F. (2007). The Rosenberg Self – Scale: Translation and validation in University Students. *The Spanish Journal Of Psychology*. Vol. 10, 2, 458 – 467.
- Mestre, V., Frías, M. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: Análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, Vol. 16, 2, 255 – 260.
- Montoya, M. y Sol, C. (2001). *Autoestima*. México: Pax México.
- Muñoz, A. y Hurtado, J. (2011). Asociación entre el funcionamiento familiar y la empatía en adolescentes escolarizados en una institución educativa pública del municipio de Medellín. (Tesis de maestría en educación y desarrollo humano) Colombia: Universidad de Manizales.
- Redondo, C., Galdó, G. y García, M. (2008). *Atención al adolescente*. Santander, España: Universidad de Cantabria.
- Repetto, E. y Beltrán, S. (2009). *Formación en competencias socioemocionales*. Madrid, España: La Muralla.
- Toro, M. (2005). *Inteligencia personal y vital: el arte del bien ser y del buen vivir*. Madrid, España: Visión Net.
- Uribe, A., Orcasita, L. y Aguillón, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Rev. Psychol*(6) 2, 83-99. Recuperado de <http://www.sci.unal.edu.co/pdf/psych/v6n2/v6n2a08.pdf>
- Vera, J., Mora, V. y Lapeña, A. (2006). *Dirección y gestión de centros docentes, guía práctica para el trabajo diario del equipo directivo*. España: EGRAO.
- Villaba, C. (1993). Redes sociales: Un concepto con importantes implicaciones en la intervención comunitaria. *Psychosocial Intervention* (2)4, 69-85.
- Weiten W. (2006). *Psicología: temas y variaciones*. México: Cengage Learning Editores, S.A.
- Yubero, S., Larragaña, E. y Blanco, A. (2007). *Convivir con la violencia, un análisis desde la psicología y la educación de la violencia en nuestra sociedad*. España: Universidad de Castilla-La Mancha

