

La empatía: ¿un concepto unívoco?

Empathy: A unique concept?

*Adriana Patricia Muñoz Zapata**

*Liliana Chaves Castaño***

Resumen

La empatía ha sido un constructo teórico trabajado desde corrientes muy diversas. A lo largo de la historia, ha existido un fuerte debate teórico sobre su naturaleza. En principio, tras la pregunta de si era un fenómeno cognitivo o emocional, lo cual parece superarse tras el enfoque integrador de Davis (1980, 1983), quien plantea que tanto los aspectos cognitivos como emocionales son parte del mismo fenómeno.

Sin embargo, en los actuales desarrollos sobre la empatía, aún persisten diferencias. En esta ocasión son producto de las diversas corrientes que se han ocupado del fenómeno de la empatía, desde la mirada de biólogos, educadores, psicólogos, neurólogos, entre otros, llevando el término a expresar diferentes asuntos de acuerdo con el modelo que lo enuncia.

El presente artículo trata esas diferentes acepciones de la empatía, hallando la relevancia que el término tiene desde cada enfoque.

Palabras clave: Empatía, teorías, competencias, teoría de la mente, inteligencia emocional.

Abstract

Empathy has been a theoretical construct worked from very different currents. Throughout history, there has been a strong theoretical debate about its nature. In principle, after the question of whether it was a cognitive or emotional phenomenon, which seems to be overcome after the integrative approach of Davis (1980,1983),

* Magister en Educación y Desarrollo Humano, CINDE – Universidad de Manizales. Psicóloga Universidad de Antioquia. Correo electrónico: adriana.apamuza@gmail.com.

** Profesora e investigadora del Departamento de Psicología de la Universidad de Antioquia y Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-CINDE. Correo electrónico: clasesliliana@gmail.com.

who suggested that both cognitive and emotional aspects are part of the same phenomenon.

However, in the current developments of empathy, there are still differences. This time they are product of the various currents that have addressed the phenomenon of empathy, from the perspective of biologists, educators, psychologists, neurologists, and others, taking the term to express different issues according to the model that stated it.

This article discusses these different meanings of empathy, finding the relevance that the term has from each approach.

Keywords: Empathy, theories, skills, theory of mind, emotional intelligence.

Introducción

El debate sobre empatía ha tenido lugar en los ámbitos académicos, investigativos, literarios, filosóficos, pedagógicos, clínicos, sociales, políticos, de mercado, etc. (Fernández-Pinto, López-Pérez & Márquez, 2008). Estos estudios, desde diversos campos disciplinares, no consolidan un sentido unívoco del concepto de empatía; aún persisten las diferencias, lo que implica que el mismo término recibe una definición distinta según el enfoque teórico desde el cual se analice.

Eisenberg y Strayer (1987), al referirse a las dificultades para hacer unívoco el término, mencionan algunos autores como Deutsch y Madle (1975), quienes ven la empatía como un proceso cognitivo; a Feshbach (1978), Batson y Coke (1981) y Hoffman (1984), quienes la hallan primordialmente afectiva; a Goldstein y Michaels (1985), que la ubican dentro de la terapia psicológica como un proceso con función comunicativa.

Como un ideal de las relaciones humanas, la empatía ha sido concebida de muchas maneras, tratando de impulsar comportamientos de cooperación y convivencia positiva, unidos a la necesidad de ponerse en el lugar del otro para ser buenos ciudadanos, entre las que encontramos a Leibniz y Rousseau, citados por Wispé (1987). En la actualidad, autores como Ruiz y Chaux (2005); Melgarejo y Ramírez

(2006); Orjuela, Roza y Valencia (2010) continúan en la misma línea argumentativa.

También ha sido considerada como una de las bases de los sentimientos morales, de acuerdo con Adam Smith, citado por Wispé (1987). Así, se ha enfatizado en el papel de las emociones y el afecto en el desarrollo moral de las personas, considerando la empatía como motivadora del altruismo, favorecedora de conductas prosociales y la cognición social, e inhibidora de la agresividad (Eisenberg & Strayer, 1987; Mestre Escrivá, Pérez Delgado, & Samper García, 1999; Eisenberg, 2000; Musitu Ochoa, 2002; Urquiza & Casullo, 2005; Melgarejo Caicedo & Ramírez Forero, 2006; Moreno Ruiz, Estévez López, Murgui Pérez & Musitu Ochoa, 2009; Moya Albiol, 2011).

La respuesta empática incluye la capacidad para comprender al otro y ponerse en su lugar, a partir de lo que se observa, de la información verbal o de información accesible desde la memoria (Toma de Perspectiva) y, además, la reacción afectiva de compartir su estado emocional, que puede producir alegría, tristeza, miedo, rabia o ansiedad. (Davis, 1980,1983; Eisenberg & Strayer, 1987; entre otros).

1. Implicaciones de la historia. Diversos modelos explicativos

El hecho de que la empatía haya sido tratada desde enfoques tan diferentes, tuvo como consecuencia que los énfasis realizados sobre sus características tendieran por momentos a señalar como contrarias algunas de ellas.

1.1 Empatía cognitiva y emocional

Respecto a los componentes afectivos y cognitivos de la empatía, han existido grandes defensores y opositores de su naturaleza, quienes intentaron diferenciar claramente cada una de estas características de su “opuesta”.

Las primeras referencias sobre empatía, según Davis (1980, 1983), inician con la distinción entre los componentes instintivos y los intelectuales de la empatía, o bien podría decirse entre los afectivos y los cognitivos; desde 1759, Adam Smith hace una diferenciación inicial entre la simpatía (empatía) como una reacción emocional involuntaria ante las experiencias de otros y la habilidad de reconocimiento de las emociones de otros, como una experiencia vicaria de lo que le ocurre a otros. Esta distinción persiste hasta nuestros días.

A partir de su investigación, Fernández- Pinto et al. (2008) concluyen que la mayoría de los estudios que analizan son clasificados en la visión cognitiva de la empatía, ya que la conciben

fundamentalmente en la adopción de la perspectiva cognitiva del otro (cognitive role-taking) [...] esta visión de la empatía la sitúa muy cerca del constructo de teoría de la mente, definido por Gallagher y Frith (2003) como la habilidad de explicar y predecir el comportamiento de uno mismo y de los demás atribuyéndoles estados mentales independientes, tales como creencias, deseos, emociones o intenciones (p.285).

El componente afectivo de la empatía es un sentimiento vicario o compartido, frente a la experiencia emocional de otra persona; esto puede llevar a sentimientos y conductas positivas como la compasión y el altruismo, o a experiencias emocionales negativas, como la angustia y la aversión (Davis, 1980, 1983; Eisenberg & Strayer, 1987).

En este sentido, “Davis aclara que desde la perspectiva cognitiva se habla de capacidades o tendencias de la persona; y desde la perspectiva emocional de la reactividad emocional individual” (Davis, 1980, 1983; citado por Fernández-Pinto et al. 2008, p. 285).

1.2. Empatía disposicional o situacional

El constructo teórico de la empatía también tuvo un fuerte debate al pensarla como un efecto reactivo a la situación emocional de otro o como un asunto meramente cognitivo que implicaba solo una disposición para la acción.

En un estudio con gemelos, Zahn-Waxler, Robinson y Emde (1992) hallan que los componentes emocionales de la empatía pueden ser factores disposicionales, debido a que solo en algunas situaciones especiales una persona se pone en el lugar de otro y experimenta emociones como la alegría, la tristeza, el miedo, la rabia, ternura u otras en respuesta a la vivencia de otra persona. Además, según Fernández-Pinto et al. (2008) solo provocan reacciones empáticas personas con características específicas relacionadas con la supervivencia (en situaciones de riesgo) o con vivencias emocionales que presenten semejanzas con la historia y los aprendizajes previos de la persona que experimenta la emoción, cognición o respuesta empática.

Los factores situacionales son mediados por las habilidades cognitivas, que permiten discernir cuál es la acción a seguir frente a la situación de otros, basado en experiencias anteriores y las reflexiones del momento.

En síntesis, es posible afirmar, desde un enfoque reactivo, que la empatía es una respuesta emocional a las situaciones contingentes de los otros, así como una predisposición para actuar de una manera determinada ante situaciones emotivas vividas por otros y, en esa medida, es susceptible de ser aprendida y enseñada. Por tanto, incluye componentes afectivos o emocionales y cognitivos.

1.3. Modelo integrador de Davis

Un enfoque de amplia aceptación en el mundo académico es el de Davis (1980, 1983), el cual integra los diversos conceptos existentes hasta el momento, mostrando que son partes de un mismo fenómeno; así, conserva la visión de la empatía en su naturaleza cognitiva, pero la enlaza a la versión emocional, dando a entender que tanto lo cognitivo como lo emocional son dos caras de una misma moneda. Por tanto, sustenta que la empatía es un concepto multidimensional, en el cual se hace necesario evaluar tanto lo instintivo, como los procesos

de construcción cognitiva que permiten reconocer la experiencia emocional del otro a partir de los propios aprendizajes.

En 1996, Davis describe la empatía en términos los siguientes términos: “conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas” (Citado por Fernández-Pinto et al., 2008, p.12).

Este autor construye un instrumento para evaluar la empatía, el Interpersonal Reactivity Index (IRI), como resultado de un proceso investigativo que incluye una extensa revisión teórica y la observación empírica del fenómeno empático; éste ha sido traducido al español y tiene amplia aceptación en el mundo académico (Pérez-Albéniz, de Paúl, Etxeberria, Montes & Torres, 2003).

Los diversos componentes de la empatía de acuerdo con el modelo de Davis son:

Componentes cognitivos

El componente cognitivo busca interpretar y comprender la emoción de otros. Sus elementos son:

Toma de Perspectiva: que implica buscar una lógica comprensiva a la situación emocional de los otros (comprender la causa, intensidad y posibles alternativas de solución a lo que les sucede).

Fantasía: como una apuesta cognitiva de representarse en la situación de otros, por ejemplo con personajes de cine.

Componentes emotivos

El componente emocional es comprendido por Davis (1980, 1983); Eisenberg y Strayer, (1987); Mestre Frías y Samper (2004) como:

Preocupación empática: Son los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de otros. Son sentimientos orientados al otro, que pueden derivar en comportamientos de ayuda.

Malestar personal o Distrés: Son las reacciones emocionales de ansiedad y malestar que la persona experimenta al observar las vivencias negativas de los demás. Son sentimientos orientados hacia la propia persona, que generalmente producen una reacción de huida e ineficacia en la acción hacia el otro.

2. Aportes de la biología

Por ser un comportamiento compartido con otras especies (especialmente con los mamíferos), la empatía ha sido del interés de etólogos, genetistas, neurólogos y neuropsicólogos, todos ellos buscando el origen y asiento de los comportamientos empáticos. Aunque tiende a hallarse mayor complementariedad en los modelos biológicos, ellos también evidencian las diferencias en el tratamiento de la empatía:

Desde una *perspectiva evolucionista*, la empatía es una serie compleja de estados de ánimo, comportamientos y aprendizajes heredados (que se pueden desarrollar o inhibir en el contexto social). La empatía es esencial para la supervivencia de los individuos y de las especies (Plutchik, 1980, 1985) citado en Plutchik (1987), pues facilita la supervivencia de las crías, el resguardo de los depredadores, las actividades de cortejo y los vínculos de los grupos (manadas, bandadas, cardúmenes, etc.). Los comportamientos empáticos implican una comunicación emocional entre los individuos y el grupo, así como una serie de aprendizajes del contexto social en el que se desarrollan (Plutchik, 1987).

Desde una *perspectiva desarrollista*, al igual que en los animales, nuestros comportamientos empáticos tienen como trasfondo generar cambios en el comportamiento y en la vivencia de otros. Trevarthen (1984), citado en Plutchik, (1987) sostiene que los bebés son altamente “sensibles a la calidad afectiva de las respuestas que elicitán de los adultos... Las expresiones (entre dos sujetos que sienten) pasan a ser manifestaciones de una conciencia empática y de control mutuo” (p. 55). En la medida en que el cerebro madura, desarrolla la capacidad de

reconocer que las experiencias de otras personas son independientes de las nuestras y que conservan elementos similares (Clemente & Adrián, 2004).

Posteriormente, a través de los aprendizajes sobre el reconocimiento de la propia emoción y de las intenciones de los otros, los niños logran comenzar el proceso de regulación emocional, que en los primeros años de vida tendrá regulaciones a través de pedidos y normas externas.

A partir de los 10 años, se inicia un proceso paulatino de comprensión de las necesidades y sentimientos del otro, se desarrollan estas potencialidades de acuerdo con las condiciones neurológicas de la persona (herencia y madurez cerebral), a la forma en que es rodeada de prácticas sociales y culturales, en su medio familiar, social y educativo, que le permiten el desarrollo de un sistema inferencial de causa-consecuencia, en el cual va desarrollando un sentido de representación del otro, por medio de un aprendizaje significativo. Este proceso de desarrollo emocional llegará a su mayor nivel de desarrollo al finalizar la adolescencia (Eisenberg, Carlo, Murphy & Van Court, 1995; Clemente & Adrián, 2004).

Desde esta perspectiva, la empatía es parte del desarrollo emocional de las especies, donde “las emociones son cadenas complejas de sucesos con eslabones de retroalimentación estabilizadora” (Plutchik, 1987, pág. 56), lo cual hace que la respuesta empática sea multicausal, pues no solo depende de la capacidad de experimentar razonamientos y emociones sobre las contingencias de los otros, sino que depende de los sucesos mismos, en los que la respuesta de los otros es esencial para elegir la acción más apropiada a manera de ayuda sobre lo que les acontece.

Desde una *perspectiva localizacionista*, en las últimas décadas los avances de las neurociencias han llevado a investigar el funcionamiento cerebral en actividades específicas, incluso sobre el procesamiento emocional y con él, se ha observado el comportamiento empático. A

través de diversas investigaciones, los neurocientíficos evidencian que estamos equipados biológicamente para ser empáticos, como una estrategia de supervivencia que permite construir lazo social, en esta medida la empatía nos facilita acercarnos a otros, comprender y sentir como ellos.

Estos estudios han identificado como áreas de procesamiento emocional, especialmente ligadas con la empatía como el lóbulo prefrontal medial, lóbulo temporal, surco temporal superior, lóbulo parietal inferior y estructuras límbicas:

la ejecución exitosa de las distintas capacidades y funciones implicadas en el fenómeno de la empatía depende de una red neural amplia en la que están implicadas distintas áreas cerebrales en las que se procesarían distintos tipos de información [...] proponen el córtex prefrontal medial como la zona central en la que se produciría la conexión o vinculación de la información cognitiva a las emociones, proceso central para experimentar empatía (Fernández-Pinto et al., 2008, p. 290).

Un aporte de las neurociencias, que actualmente goza de gran popularidad, es el descubrimiento de las neuronas espejo, las cuales tienen por finalidad básica el reconocimiento y la comprensión de las acciones y expresiones gestuales de los demás, para orientar la respuesta hacia conductas empáticas y relaciones interpersonales basadas en el reconocimiento de los otros (de sus intenciones, necesidades, emociones y afectos). Los autores más destacados en este sentido son: Decety & Jackson (2004); Shamay-Tsoory et al. (2004); Rizzolatti & Singaglia (2006).

El descubrimiento de las neuronas espejo ha permitido reconocer que existe un mecanismo perceptivo encargado de observar a otras personas mientras realizan diversas actividades intentando comprender sus intenciones y se ha comprobado que las personas más empáticas presentan mayor actividad en las neuronas espejo (Moya Albiol, Herrero & Bernal, 2010).

3. Los abordajes actuales sobre la empatía

Más allá de hallar como diferentes o contradictorios los elementos que componen la empatía, las implicaciones históricas de la diversidad de disciplinas que han reflexionado sobre el asunto, hicieron que, aunque se logren reconocer elementos en común, persistan versiones complemente diferentes sobre el contenido del concepto y sus implicaciones; prueba de ello son las siguientes líneas de desarrollo que ha tenido:

3.1. Empatía como habilidad comunicativa

Al referirse a la comunicación, autores como Matamoros (2000) sostienen que ésta debe cumplir unos requisitos básicos para que sea de buena calidad; la empatía es uno de ellos. Vista como una forma de comunicación positiva, la empatía se halla inmersa en el discurso médico, en la relación con los pacientes (Otero, 2008), en el medio académico, como la posibilidad de comprender los procesos del estudiante (Parra, Gomariz y Sánchez, 2011), y en otras áreas en las que se hace esencial comprender algunos de los procesos que otros están viviendo.

En los modelos de funcionamiento familiar (Olson, Russell & Sprenkle, 1979; Estévez, Musitu & Herrero, 2005; Jiménez, 2006; Martínez-Pampliega, Iraurgi, Galíndez & Sanz, 2006; Mendoza-Solís, Soler-Huerta, Sainz-Vásquez, Gil-Alfaro, Mendoza-Sánchez & Pérez-Hernández, 2006; Chaves Castaño & Restrepo Ochoa, 2006; Martínez-Ferrer, Murgui-Pérez, Musitu-Ochoa & Monreal-Gimeno, 2008; López, Barrera, Cortés, Guines & Jaime, 2011), la empatía es comprendida como una habilidad comunicativa que facilita la cohesión y la adaptabilidad del grupo familiar, opera a manera de agente movilizador, estableciéndose una relación causal, en la que a mejor comunicación familiar mejor funcionamiento familiar. A este respecto, Rodrigo (1999) insiste en que “si en el seno de una familia sus miembros no tienen empatía entre sí, es muy probable que las relaciones familiares se deterioren más fácilmente” (p.4).

Chaves y Restrepo (2006) reconocen que

las habilidades positivas para la comunicación familiar, tales como la empatía, los comentarios de apoyo, la escucha atenta, entre otros, facilitan a las parejas y las familias compartir los cambios en sus necesidades y preferencias, respecto a sus formas de interacción (cohesión y adaptabilidad) (p.22).

En este aspecto coinciden con las investigaciones de Rabazo (1999), quien agrega las habilidades en la resolución de problemas cotidianos que se desarrollan como consecuencia de una comunicación positiva.

Como todo proceso de comunicación, la empatía implica un juego entre emisor y receptor, en el que debe existir escucha activa por parte del receptor y habilidades del emisor para hacerse comprender, libertad de expresión, claridad de expresión, continuidad, respeto y consideración (Martínez-Pampliega et al., 2006). Dichos elementos pueden estar presentes en comunicaciones verbales y no verbales (Rabazo, 1999). En estos términos, la empatía estaría implícita en la escucha, en la intención frente al mensaje recibido, en las acciones que surgen como respuesta al acto comunicativo, generando un clima que posibilita el encuentro humano.

3.2. Empatía como competencia ciudadana

De acuerdo con Ruiz y Chaux (2005), uno de los grupos de competencias ciudadanas que mayor importancia han retomado tras numerosos estudios en los últimos años son las emocionales: “Entendemos aquí las competencias emocionales como las capacidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los otros y responder a ellas de forma constructiva” (p. 40).

Estos autores, al igual que Orjuela et al. (2010), Melgarejo y Ramírez (2006), incluyen a la empatía dentro de este grupo, y le dan una gran importancia señalando que ella es la base para la interacción con las demás personas, en la medida en que permite reconocer y nombrar los estados emocionales de los otros. Al mismo tiempo, evidencian

implícitamente su componente emocional al decir: “la empatía requiere también involucrarse con los estados emocionales de otras personas. Es poder sentir y compartir el dolor ajeno, o su alegría”. (Ruiz & Chaux, 2005, p. 42).

Melgarejo y Ramírez (2006) explican que la exposición a la violencia en los contextos familiar, escolar y social, disminuyen los niveles de empatía, y con esta “menor será el nivel de estas competencias para actuar de manera constructiva en la sociedad” (p. 19).

Desde las competencias ciudadanas, el estudio de la empatía cobra importancia en el contexto escolar porque estudios preliminares en diferentes partes del mundo han demostrado que:

- a. La empatía está relacionada con la conducta prosocial, por tanto motiva a las personas a tener comportamientos de ayuda, cuidado, evitar el daño a otro, buscar conciliar diferencias y pedir perdón cuando se reconocen equívocos; aumenta la independencia en la toma de decisiones y mejora la salud mental. En general, mejora la regulación emocional y el encuentro con los demás. Se halla positivamente relacionada con procesos imaginativos, flexibilidad mental, creatividad, aceptación de ayuda y adaptabilidad (Davis, 1980, 1983; Eisenberg & Strayer, 1987; Hoffman, 1981, 2000; Clemente & Adrián, 2004; Ruiz & Chaux, 2005; Garaigordobil & García, 2006; Martínez-Ferrer et al., 2008; entre otros).
- b. Los bajos niveles de empatía se hallan relacionados con conductas disruptivas o antisociales, descuido de las normas y escaso reconocimiento de las situaciones que viven otros, dificultad para establecer relaciones de amistad, incluso con bajos niveles de rendimiento escolar (Eisenberg & Strayer, 1987; Hoffman, 1981, 2000; Clemente & Adrián, 2004; Ruiz & Chaux, 2005; Martínez-Ferrer et al., 2008; Musitu, Jiménez & Povedano, 2009, entre otros).

Las competencias emocionales, como parte de las competencias ciudadanas, son indispensables en el contexto escolar debido a que

los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en la escuela se hallan en un proceso de formación, al final del cual deben saberse comportar adecuadamente en sociedad y esto implica actuar en el marco de los deberes y derechos que tienen como ciudadanos, al mismo tiempo que reconocer y valorar la existencia de otros y otras con las mismas garantías y obligaciones que los cobijan (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2003).

3.3. Empatía como parte de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un constructo teórico que, al igual que la empatía, ha tenido bastante controversia; por ser un concepto reciente (Salovey & Mayer, 1989-1990; Mayer, Salovey, Caruso & Sitarenios, 2001; Mayer, Salovey & Caruso, 2002; Salovey, Mayer, Caruso & Yoo, 2002; Mestre, Guil, Mestre, 2005; Mestre, Gil-Olarte, Guil & Núñez, 2006; Gilar, Miñano & Castejón, 2008; Fernández, 2009), los debates teóricos aún se encuentran sobre la mesa sin llegar todavía a un enfoque integrador.

El concepto inteligencia emocional es creado por Salovey y Mayer (1989-1990) quienes la definían como la “habilidad para manejar los sentimientos y emociones propios y de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno mismo y de los demás” (citados por Candela, Barberá, Ramos, López y Sarrió, 2002, p. 4).

Además, plantean un modelo explicativo de la inteligencia emocional que comprende cinco capacidades: reconocimiento de las propias emociones, control emocional, capacidad de motivarse a uno mismo, empatía y habilidades sociales. En sus planteamientos se hace evidente que la inteligencia emocional comprende dos vertientes, una intrapersonal y la otra interpersonal.

Posteriormente, Mayer et al. (2002) plantean cuatro ramas de la inteligencia emocional: percibir, usar, entender y manejar las emociones. En estos términos, la empatía formaría parte de la capacidad

de entender las emociones de otros y manejar las propias de manera tal que pueda hacerse de la emocionalidad un punto de conexión con otros, usándola de manera prosocial.

Como una parte facilitadora de la interacción con los demás, la empatía tiene valor en el constructo de la inteligencia emocional, que supone una habilidad para percibir, evaluar y actuar de acuerdo con las emociones de los demás; también favorece la regulación emocional al tomar en cuenta el impacto de los propios actos sobre los demás.

La empatía también ayuda a la adaptación, pues permite tener acciones sociales congruentes con el estado emocional, las acciones y las intenciones de los demás. En otras palabras, favorece actitudes de intuición, responsabilidad y conexión (Mayer et al., 2001; Candela et al., 2002; Mestre et al., 2005; Mestre et al., 2006; Gilar et al., 2008; López et al., 2011). En este sentido se relaciona la empatía, la inteligencia emocional y las competencias sociales, debido a que mediante la inteligencia emocional (en su componente relacionado con la empatía) es posible influenciar las acciones de otros, resolver conflictos, tener liderazgo, desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, como la cooperación y la tolerancia, entre otras.

Por último, es necesario reconocer que las mujeres puntúan más alto en las pruebas de inteligencia emocional, precisamente porque puntúan más alto en el componente empático (Cortés, Barragán & Vázquez, 2000; Candela et al., 2002; López et al., 2011).

3.4. Empatía como representación del mundo. La "teoría de la mente"

Fernández-Pinto et al. (2008) en su estudio citan a Hogan (1969), quien define la empatía como "un intento de comprender lo que pasa por la mente de los demás o, en otras palabras, como la construcción que uno mismo tiene que llevar a cabo sobre los estados mentales ajenos". (p. 285). Ellas actualizan la propuesta de Hogan, afirmando que coincide con importantes hallazgos de algunos estudios recientes.

Tales apreciaciones coinciden con la “Teoría de la mente” (TMO) que es un constructo que va mucho más allá de la empatía, aunque se halla íntimamente ligada a ésta. Cuando nos referimos a la TMO, hablamos de “la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias” (Tirapu-Ustárrroz, Pérez-Sayes, Erekatxo-Bilbao & Pelegrín-Valero, 2007, p. 479); a lo que Téllez-Vargas (2006) suma los sentimientos en el otro.

La “Teoría de la Mente” permite, tanto en humanos como en primates, acordar “acciones en beneficio de la comunidad social o utilizar estrategias para engañar al enemigo. Cooperar y también competir con los congéneres requiere, en cierto modo, explorar, anticipar y manipular el comportamiento ajeno” (Tirapu-Ustárrroz et al., 2007, p. 479).

De acuerdo con Tirapu-Ustárrroz et al. (2007), se han utilizado diversos conceptos refiriéndose al mismo fenómeno, “como ‘Teoría de la mente’, ‘cognición social’, ‘mentalización’, ‘psicología popular’, ‘psicología intuitiva’ o ‘conducta intencional’” (p. 479).

Al igual que la “Teoría de la Mente”, la empatía implica factores cognitivos y emocionales. A diferencia de la “Teoría de la Mente”, la empatía tiene fines sociales en tanto que promueve las conductas prosociales (de ayuda), mientras que la “Teoría de la Mente” hace referencia a una habilidad ‘heterometacognitiva’, en la medida en que implica que un sistema cognitivo logre reconocer los contenidos de otro sistema cognitivo diferente al suyo (Crespo, 2000; García, 2008; Salcedo-Albarán, Zuleta, Rubio & De León, 2006; Téllez-Vargas, 2006). En última instancia, la “Teoría de la Mente” es una meta-representación, una cognición de una cognición.

Dentro del mismo modelo surgen diferencias, pues Völlm, Taylor, Richardson, Corcoran, Stirling, McKie, Deakin y Elliot, (2006) se refieren a la “Teoría de la Mente” como la habilidad de atribuirle estados mentales a otros y a la empatía como la habilidad de inferir

experiencias emocionales que son importantes en la cognición social, en alguna medida restándole a la empatía su carácter cognitivo.

Gran parte de la comprensión de la “Teoría de la Mente” surge del estudio de patologías como el asperger, el autismo, y la alexitimia, en las que las alteraciones en el funcionamiento cerebral permitieron identificar áreas cerebrales, como la amígdala y la corteza prefrontal, como centrales en la producción de la Teoría de la Mente (ToM) y por tanto de la empatía (Téllez-Vargas, 2006).

Niveles de expresión de la teoría de la mente: Se reconocen los siguientes, de acuerdo con Tirapu-Ustároz et al. (2007):

Reconocimiento facial de emociones: En especial las emociones negativas de miedo, ira, rabia y tristeza.

Creencias de primer y segundo orden: las cuales llevan a establecer el orden lógico de las acciones de otros y a inferir los resultados de acciones que no pueden ver.

Comunicaciones metafóricas e historias extrañas: ironía, mentira y mentira piadosa: capacidad de comprender las palabras y acciones en un contexto específico, que puedan alterar el sentido que tuviesen en otros escenarios.

Meteduras de pata: es la capacidad para comprender situaciones sociales complejas en las que la persona debe ponerse en el lugar de los diferentes protagonistas.

Expresión emocional a través de la mirada: identificación de la emoción que expresa un gesto facial, es un asunto netamente empático, pues a partir del gesto se promueve la respuesta de ayuda, de huida, o se crean razonamientos lógicos para la toma de decisión sobre la acción más conveniente en cada caso.

Empatía y juicio moral: hace referencia a los motivantes evolutivos que nos llevan a ser empáticos y que se ponen en juego generando juicios personales o impersonales basados en los fenómenos sociales

de *ingroup-outgroup*, haciendo que sea más fácil tener una respuesta de ayuda a personas con las que se tengan vínculos de cercanía, de afecto o características en común. Implica un nivel de observación y razonamiento mayor y es el punto culmen de la empatía, pues en toda decisión moral está la relación que se establece con los otros, con sus pensamientos, sentimientos, emociones y el impacto en la vida que puede generar un acto específico.

4. Conclusiones

En el acercamiento al concepto de empatía, se encuentran muchos autores con diversos enfoques, todos ellos hablan de la importancia del reconocimiento de los sucesos emocionales y contingentes de la vida de los otros, como el núcleo común y unificador del concepto de empatía; sin embargo, el lugar desde el que lo hacen demuestra profundas diferencias.

Desde los inicios del uso del término empatía se hallan estas diferencias, las cuales parecen ser salvadas por el modelo integrador de Davis (1980, 1983) cuando evidencia que la empatía tiene tanto componentes cognitivos como emocionales, lo cual era el centro del debate hasta el momento.

En la actualidad las discrepancias no se hallan en pensar si es un fenómeno cognitivo o emocional, sino en verla como una parte de la representación del mundo (Teoría de la Mente), una habilidad comunicativa, una competencia ciudadana o un componente de la inteligencia emocional, puesto que aunque tiene un núcleo común que tiende hacia la unificación del concepto, el abordaje que se hace sobre sus alcances lleva a establecer marcadas diferencias, de tal forma que cuando se hace alusión al término empatía, es necesario aclarar desde dónde se habla de él.

Bibliografía

- Candela Agulló, C., Barberá Heredia, E., Ramos López, A. & Sarrió Catalá, M. (2002). Inteligencia emocional y la variable género. *Revista Electrónica de Emoción y Motivación R.E.M.E.* 5 (10), 167-182.
- Chaves Castaño, L. & Restrepo Ochoa, D. A. (2006). *Estructura y conformación, dinámica, estilos comunicativos, eventos y cambios vitales y funcionamiento en situaciones de crisis en las familias de la comuna 16 de la ciudad de Medellín*. Corporación para la educación permanente de la familia CEPAS y Alcaldía de Medellín. Investigación no publicada.
- Clemente R. A. & Adrián J. E. (2004). Evolución de la regulación emocional y competencia social. *Revista Electrónica de Emoción y Motivación R.E.M.E.* 7, 17-18.
- Cortés S.F., Barragán V.C. & Vázquez C.M.L. (2000). *Perfil de inteligencia emocional. Manual de Aplicación*. México DF: Instituto de la Familia A.C.
- Crespo, N. M. (2000). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista Signos*, 33 (48), 97-115.
- Davis, M. H. (1980). A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- _____ (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- _____ (1983). The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: A multidimensional approach. *Journal of Personality*, 51(2), 167-184.
- Decety, J. & Jackson, P. L. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavior Cognitive Neurosciences Review*, 3(2), 71-100.
- Deutsch, F., Madle, R. (1975). Empathy: Historic and Current Conceptualizations, Measurement, and a Cognitive Theoretical Perspective. *Human Development*, 18(4), 267-287.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., Van Court, P. (1995). Prosocial development in late adolescence: a longitudinal study. *Child development* 66, 1179 - 1197.
- Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: editorial Desclée de Brouwer, S.A
- Estévez López, E., Musitu Ochoa, G. & Herrero Olaizola, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud Mental*, 28(4), 81-89.
- Fernández, J. (2009). *Revisión sistemática del concepto de inteligencia emocional entre 1997-2007*. (Tesis de grado inédita). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Revista Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298.
- Garaigordobil, M. & García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180 - 186.
- García García, E. (2008). Neuropsicología y educación. De las neuronas espejo a la teoría de la mente. *Revista de psicología y educación*, 1(3), 69-90
- Gilar Corbí, R., Miñano Pérez, P. & Castejón Costa, J. L. (2008). Inteligencia Emocional y empatía: su influencia en la competencia social en educación secundaria obligatoria. *SUMA Psicológica UST*, 5 (1), 21-32.

- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, 40 (1), 121-137.
- _____ (2000). Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. *Actualidades en Psicología*, 20, 141-147.
- Jiménez Gutiérrez, Teresa I. (2006). *Familia y Problemas de Desajuste en la Adolescencia: el Papel Mediador de los Recursos Psicosociales*. (Tesis doctoral dirigida por: Musitu Ochoa, Gonzalo; Murgui Pérez, Sergio; Estévez López, Estefanía). Universidad de Valencia, España.
- López Jiménez, M. T., Barrera Villalpando, M. I., Cortés Sotres, J.F., Guines, M. & Jaime, M. (2011). Funcionamiento familiar, creencias e inteligencia emocional en pacientes con trastorno obsesivo-compulsivo y sus familiares. *Salud Mental*, 34, 111-120.
- Martínez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G. & Monreal-Gimeno, M. C. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8 (3), 679-692.
- Martínez-Pampliega, Iraurgi, Galíndez & Sanz. (2006). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): desarrollo de una versión de 20 ítems en español. *International Journal of clinical and health psychology*, 6 (2), 317 - 338.
- Matamoros Franco, N. (2000). Hermenéutica analógica, comunicación y empatía. *Analogía filosófica: revista de filosofía, investigación y difusión*, 14(7), 1-8.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *MSCEIT: User's Manual*. Toronto: MHS.
- Melgarejo Caicedo, N. & Ramírez Forero, A. (2006). *Exposición a la violencia, competencias ciudadanas y agresión: Contribuciones específicas y combinadas de los barrios, escuelas y familias. Un estudio con estudiantes bogotanos de quinto a once grado*. Universidad de los Andes. Recuperado de: http://especiales.universia.net.co/dmdocuments/Tesis_Natalia_Adriana.pdf.
- Mendoza-Solís, I. A., Soler-Huerta, E., Sainz-Vásquez, L., Gil-Alfaro, I., Mendoza-Sánchez H. F., Pérez-Hernández, C. (2006). Análisis de la Dinámica y funcionalidad familiar en atención primaria. *Archivos en Medicina familiar*, 8(01), 27 - 32.
- Mestre Escrivá, V. E. Pérez Delgado, P. & Samper García, P. (1999). Programas de intervención en el desarrollo moral. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(02), 251-270.
- Mestre Escrivá, V., Frías Navarro, M. D. & Samper García, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16(2), 255-260.
- Mestre Navas, J. M., Gil-Olarte Márquez, P., Guil Bozal, M. R. & Núñez Vázquez, I. (2006). Inteligencia Emocional y adaptación socioescolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción REME*. IX(22), 1-9.
- Mestre Navas, J. M., Guil Bozal, R. & Mestre Moreno, R. (2005). Inteligencia emocional: resultados preliminares sobre su naturaleza y capacidad predictiva a partir de un estudio correlacional en muestras de estudiantes de secundaria. *REOP*, 16(2), 269 - 281.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar para la ciudadanía... sí es posible. Lo que necesitamos saber y saber hacer. *Serie Guías*, 6 1-32. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Moreno Ruiz, D., Estévez López, E., Murgui Pérez, S. & Musitu Ochoa, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autori-

- dad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Moya Albiol, L. (2011). La violencia: La otra cara de la empatía. *Revista Mente y Cerebro*, 47, 15-21.
- Moya Albiol, L., Herrero, N., & Bernal, M. C. (2010). Bases neuronales de la empatía. *Neurología de la conducta*, 2(50), 89-100.
- Musitu Ochoa, G. (2002) Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula Abierta*, 79, 109 – 138.
- Musitu, G., Jiménez, T. Povedano, A. (2009) Familia y escuela: escenarios de riesgo y protección en la violencia escolar. *REME*, XII, 32-33.
- Olson, D., Russell, C. & Sprenkle, D. (1979). Circumplex Model of Marital and Family Systems: I. Cohesion and Adaptability Dimensions, Family Types, and Clinical Applications. *Family Process*, 18, 3–28.
- Orjuela Santamaría, F. M., Roza Vargas, F. M. & Valencia Bohórquez, M. V. (2010). *La empatía y la autorregulación desde una perspectiva cognitiva y su incidencia en la reducción de la agresividad en niños de diez a doce años de la Institución Educativa Distrital Las Violetas*. (Tesis de Magister en Educación). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Parra Martínez, J., Gomariz Vicente, M. A. & Sánchez López, M. C. (2011). El análisis del contexto familiar en la educación. *REIFOP*, 14(1), 177-192.
- Plutchik, R. (1987) En: La empatía y su desarrollo. Capítulo 3 Bases evolucionistas de la empatía. Bilbao: editorial Desclée de Brouwer, S.A
- Rabazo Méndez, M. J. (1999). Interacción familiar, competencia socio-escolar y comportamiento disocial en adolescentes. (Tesis Doctoral). Universidad de Extremadura, España.
- Rizzolatti, G. & Sinigaglia, C. (2006). *Las neuronas espejo*. Barcelona: Paidós.
- Rodrigo M. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: *Anthropos*.
- Ruiz Silva, A., Chaux Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- Salcedo-Albarán, E., Zuleta, M., Rubio, M. & De León Beltrán, I. (2006). Neuronas espejo, Teoría de la Mente y corrupción. *Neuropsicología para prevenir la corrupción. Borradores de Método*, 40, 1-23.
- Salovey P. & Mayer, J. D. (1989-1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personalit*, 9,(3) 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D. & Yoo, S H. (2002). The positive psychology or emotional intelligence. *Oxford handbook of positive psychology, chapter 22*. Second Edition. .
- Shamay-Tsoory, S. G., Tomer, R., Goldsher, D., Berger, B. D., & Aharon-Peretz, J. (2004). Impairment in Cognitive and Affective Empathy in Patients with Brain Lesions: Anatomical and Cognitive Correlates. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 26(8), 1113-1127.
- Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*, 7, 6-27.
- Tirapu-Ustárroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M. & Pelegrín-Valero C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Neurol*, 44, 479-489.
- Urquiza, V. & Casullo, M. (2005). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de investigaciones*, XII, 297-302.

- Völlm, B., Taylor, A., Richardson, P., Corcoran R., Stirling, J., McKie, S., Deakin, J. & Elliot, R. (2006). Neuronal correlates of theory of mind and empathy: A functional magnetic resonance imaging study in a nonverbal task. *NeuroImage*, 29(1) 90-98.
- Wispé, L. (1987). En La empatía y su desarrollo. *Capítulo 2: Historia del concepto de empatía*. Bilbao: editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Zahn-Waxier, C., Robinson, J. L. y Emde, R. N. (1992). The developmental of empathy twins. *Developmental Psychology*, 28(6), 1038-1047.

K