

Diferencias sexuales en empatía y estilos de asertividad en adolescentes

Michel Liseth Carvajal Castaño

Daniela Flórez Ruíz

Paula Andrea Henao Escobar

Trabajo de Grado para Optar al Título de Psicólogas

Asesor

Olber Eduardo Arango Tobón

Institución Universitaria de Envigado

Envigado

2017

Nota de Aceptación

Jurado

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado en primer lugar a Dios, quien me ha guiado en el camino y me da fuerzas constantes para seguir adelante. A mi madre por todo el esfuerzo y sacrificio, por su amor y apoyo incondicional y por la confianza que me brinda en todos los aspectos de mi vida.

A mi amada hija Isabella que ha sido mi fuerza, mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor. A mis compañeras Paula y Michel quienes compartieron no solo su conocimiento conmigo sino también su amistad, para lograr que este sueño sea una realidad.

Daniela Flórez Ruíz

Agradezco a Dios, creador de mi vida por permitirme luchar por este sueño y brindarme salud, fortaleza y sabiduría.

A mis padres y hermana por darme su apoyo incondicional, la mejor educación, sus lecciones de vida, pero lo más importante su amor y acompañamiento.

A mi esposo y mis hijos Martin y Miranda, pilares fundamentales de mi vida, quienes con su inmenso amor y alegría me llenaron de fuerza y motivación para alcanzar este logro.

A mi excelente equipo de trabajo Paula y Daniela, mujeres extraordinarias, ejemplo de tesón, superación y compromiso. Agradezco el privilegio de contar con su amistad.

Doy gracias también a la Institución Universitaria de Envigado y a todos los docentes que hicieron parte de mi carrera, por guiarme y formarme como una profesional integra.

A todos, les dedico este, fruto de mi constancia, esfuerzo y trabajo arduo, Dios los bendiga.

Michel Carvajal Castaño

¡Este hermoso logro lo dedico en primer lugar a Dios quien ha guiado cada paso de mi vida, a mi madre Martha Lucía y a mi abuela María Luz por acompañarme incansablemente a cumplir mis sueños, a mi hermana Katherine quien ha sido mi apoyo y fortaleza y finalmente a mis compañeras Daniela y Michel por permitir construir conjuntamente un logro más para nuestras vidas!

Paula Andrea Henao Escobar

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios, y a la Institución Universitaria de Envigado por habernos aceptado como parte de ella y habernos abierto las puertas para poder estudiar nuestra carrera, así como a los docentes que nos brindaron sus conocimientos y apoyo durante estos 5 años.

Agradecimiento especial a nuestro asesor de trabajo de grado el docente Olber Eduardo Arango Tobón, por compartir sus conocimientos, por la paciencia, dedicación y por su empeño. Además, agradecemos a cada una de las integrantes de este equipo de trabajo por su responsabilidad y entrega.

De igual forma agradecemos a la Institución Educativa Normal Superior de Envigado por habernos permitido realizar el presente trabajo con su población.

Tabla de Contenido

Lista de Anexos.....	6
Resumen.....	7
Abstract.....	8
1. Introducción	9
1. Planteamiento del problema.....	13
2. Justificación	16
3. Objetivos	19
4.1 Objetivo General.....	19
4.2 Objetivos específicos	19
4.3 Hipótesis	19
4. Antecedentes	20
5. Marco teórico	29
6.1. Adolescencia.....	29
6.2. Habilidades para la vida.....	31
6.3. Habilidades sociales.....	34
6.4. Empatía	38
6. Diseño Metodológico.....	51
7.1. Enfoque de la investigación.....	51
7.2. Diseño	52
7.3. Alcance	52
7.4. Población y método de muestreo	53
7.4.2 Muestra	53
7.4.3. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra	53
7.5. Instrumentos de recolección de la información	53
7.6. Consideraciones éticas.....	57
7.7. Procedimientos.....	58
7.8. Técnica de recolección y análisis de la información	58
7.9 Plan de análisis.....	59
7.10 Tabla de variables	59
7. Resultados	60
8. Discusión.....	64
9. Conclusiones.....	69
10. Recomendaciones	71

Referencias.....	72
Anexos	76

Lista de Anexos

Anexo A. Escala Multidimensional de Asertividad.....	76
Anexo B. Índice de Reactividad Interpersonal	80
Anexo C. Carta informativa y consentimiento informado, padres de familia.	82
Anexo D. Consentimiento informado, Rector de la institución.....	84
Anexo E. Tabulación de datos.	86

Resumen

Se han denominado la empatía y la asertividad como habilidades para la vida significativas para entender las necesidades y sentimientos de los demás en el contexto de las relaciones interpersonales adaptativas en situaciones sociales.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las habilidades en asertividad y empatía de un grupo de adolescentes de ambos sexos escolarizados en el grado 10º de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado. Para lograr el objetivo propuesto se llevó a cabo una investigación de carácter cuantitativo, donde se aplicaron dos test para la medición de las variables: Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y el Índice de Reactividad interpersonal (IRI). Los resultados señalan que en general las mujeres obtienen puntajes más altos en empatía y asertividad. No obstante, sólo se hallaron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión afectiva denominada preocupación empática.

De acuerdo con los análisis de varianza (MLG), la variable independiente sexo tuvo un efecto significativo en las puntuaciones de las dimensiones empáticas denominadas fantasía y preocupación empática en los cuales las mujeres obtuvieron los mayores puntajes.

Palabras clave:

adolescentes, asertividad, empatía, habilidades para la vida, habilidades sociales.

Abstract

Empathy and assertiveness have been designated as important life skills for understanding the needs and feelings of others in the context of adaptive interpersonal relationships in social situations.

The present research had as objective to analyze the abilities in assertiveness and empathy of a group of adolescents of both sexes schooled in the 10th grade of the Institution Educativa Normal Superior de Envigado. In order to achieve the proposed objective, a quantitative investigation was carried out, where two tests were applied for the measurement of the variables: Multidimensional Assertiveness Scale (EMA) and Interpersonal Reactivity Index (IRI). The results indicate that women generally score higher on empathy and assertiveness. However, only statistically significant differences were found in the affective dimension called Empathic Concern. According to the analysis of variance (MLG), the independent variable sex had a significant effect on the maximum of the empathic dimensions called fantasy and empathic concern in which women obtained the highest scores.

Keywords:

adolescents, assertiveness, empathy, life skills, social skills.

1. Introducción

La mayor parte de la vida el ser humano vive en constante interacción con el otro, por lo que es importante aprender a relacionarse adecuadamente con los demás. Las habilidades sociales se desarrollan desde edades tempranas y durante la adolescencia se van consolidando, estas tendrán un rol central en la estructura de personalidad del individuo. La empatía y la asertividad son clasificadas como habilidades sociales dentro del grupo de habilidades para la vida, las cuales contribuyen a una sana convivencia con los demás.

De acuerdo con Jakubowski y Lange (1978), “actuar de manera asertiva significa hacer valer los derechos, expresando lo que uno cree, siente y quiere en forma directa, honesta y de manera apropiada respetando los derechos de la otra persona”.

En otras palabras, la asertividad se entiende como la capacidad que tiene una persona para expresar sus opiniones, emociones y sentimientos de una forma adecuada, en el momento oportuno y de la forma más concisa sin caer en los extremos de la agresividad o de la pasividad y de esta forma lograr una comunicación que permita transmitir y recibir mensajes de una forma apropiada y eficaz.

Por otro lado, se define la empatía como: “La habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales”. Balart (2013)

Igualmente es importante considerar un enfoque de amplia aceptación en el mundo académico para explicar el concepto de empatía, considerado por Davis (1980, 1983) quien 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”.

De la misma forma, este mismo autor describe la empatía en términos de “conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas” (Davis 1996 citado por Fernández-Pinto , 2008, p.12).

En definitiva, tanto la asertividad como la empatía hacen parte de las habilidades para la vida, tema que ha cobrado gran fuerza en los últimos tiempos. La educación actual apunta a la importancia de desarrollar aptitudes para mejorar la calidad de vida y el bienestar de las personas, más allá de inculcar únicamente destrezas cognitivas básicas necesarias para leer, escribir y hacer cálculos matemáticos, la sociedad contemporánea requiere personas con destrezas para enfrentar los desafíos y presiones del mundo moderno.

En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (Life Skills Education in Schools). Si bien, hay diversas formas de clasificar las Habilidades para la Vida, la propuesta de la OMS ha logrado un reconocimiento amplio porque es bastante flexible y tiene aplicabilidad universal.

Las destrezas psicosociales necesarias para enfrentar con éxito los desafíos de la cotidianidad son muchas y muy diversas, y su naturaleza depende en gran medida del contexto social y cultural. Sin embargo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso que existe un grupo esencial de habilidades psicosociales, o Habilidades para la Vida, que

probablemente son relevantes para los niños, las niñas y los jóvenes en cualquier contexto sociocultural.

La OMS define las habilidades para la vida o competencias psicosociales como “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”. En total se habla de 10 habilidades: autoconocimiento, empatía, comunicación efectiva o asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos y manejo de tensión y el estrés. Dichas habilidades están clasificadas en tres grupos: habilidades sociales, habilidades de pensamiento y habilidades para el manejo de emociones.

En La Institución Educativa Normal Superior de Envigado, se presentan constantes conflictos entre los estudiantes los cuales en ocasiones no son resueltos de una manera adecuada, es por esto que esta Institución demanda de una investigación enfocada en los estilos de asertividad y empatía adoptados por los y las estudiantes en este caso del grado 10° durante el año 2017, reconociendo estas habilidades sociales como parte fundamental de las relaciones interpersonales adecuadas y que además influyen poderosamente para que se de una sana convivencia y por ende un ambiente educativo armonioso que favorezca los diferentes procesos de aprendizaje. Es posible observar como a la mayoría de estos estudiantes poseen diferentes problemáticas psicosociales, lo que ocasiona grandes dificultades con el acato de la norma, control de impulsividad y agresividad todo esto por la escasa presencia de una comunicación asertiva y empática en las diferentes situaciones cotidianas incluyendo no solo el ambiente educativo sino también el familiar y personal, presentando entonces dificultades al relacionarse con sus pares.

Los seres humanos a diario se involucran en situaciones cotidianas en contextos y ámbitos como el familiar, educativo y personal, en los que se hace necesaria la interacción con otras personas, por medio de la comunicación se expresan necesidades, opiniones y posiciones respecto a diferentes eventos y demandas de la vida diaria que al no abordarse con una comunicación asertiva y empática podrían convertirse en situaciones problemáticas y perjudiciales para sus relaciones interpersonales.

Se pretendió entonces, analizar las habilidades en asertividad y empatía de un grupo de adolescentes de ambos sexos de la población anteriormente mencionada, para esto se realizó una investigación de tipo cuantitativa donde se utilizaron herramientas como la aplicación de la prueba de Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y el índice de reactividad personal (IRI).

1. Planteamiento del problema

La comunicación es parte fundamental de la interacción entre pares, es esta la base de toda relación sin embargo puede darse de una manera adecuada o por el contrario puede resultar inapropiada, por ello contar con habilidades sociales a la hora de comunicarse e interactuar con el otro se hace cada vez más necesario, debido a que esto determinará en gran parte que las relaciones de convivencia con los demás se den de una manera satisfactoria. La asertividad y la empatía hacen parte de estas habilidades sociales estas son necesarias para comunicarse efectivamente y así mismo tener interacciones con los demás en los diferentes contextos de una manera exitosa. Es en la etapa de la adolescencia cuando se empiezan a fortalecer o adquirir habilidades comunicativas importantes para la relación con sus pares, familiares y demás personas que intervienen en la formación de su ser.

En el mundo moderno se puede observar como las deficiencias en la comunicación afectan significativamente la calidad de las relaciones interpersonales. Refiriéndose particularmente a los adolescentes en la época actual se puede evidenciar como la interacción entre pares cobra una importancia fundamental, ya sea dentro del ámbito educativo o por fuera de este, con quienes comparten gustos, intereses, expectativas, afinidades y creencias que se retroalimentan constantemente. La escuela es uno de los espacios en el que dichos actores, forman su ser para adquirir estrategias de afrontamiento ante los diferentes desafíos y oportunidades que le ofrece el medio, específicamente el entorno social en el cual posteriormente asumirán un rol de ahí que se den diferentes circunstancias y situaciones problemáticas que constantemente interfieren en una comunicación adecuada y por ende una convivencia sana por

ello es importante contar con habilidades de empatía y asertividad porque estas facilitarían un intercambio efectivo en la comunicación con los demás.

Sin embargo, cotidianamente se presentan casos en los que la sana convivencia no solo entre pares sino que también con familiares y personas con las que se relacionan los adolescentes no se dan de una forma positiva. Es evidente que en esta etapa se evidencian múltiples dificultades producidas por el crecimiento, entrando en diferentes tipos de crisis en todos los niveles psicológicos del desarrollo, tales como: crisis sociales por la aparición de nuevos grupos de amigos que se enfrentan al amor de los padres, crisis emocionales en donde comienzan desapegos de sus hogares primarios versus noviazgos o elección de pareja, crisis de autonomía entre otras tensiones que intervienen considerablemente en la forma como se comunica, si lo hacen de modo agresivo, pasivo o asertivo cada respuesta comunicativa podría traer dilemas internos en los jóvenes, debido a todas las dudas que esto representa en esta etapa de confusiones y conductas que al no ser asertivas conllevan a diferentes malestares y problemáticas como violencia, farmacodependencia, alcoholismo, entre muchos otros que afectan el sano desarrollo del adolescente y sus diversas relaciones sociales. Considerando además, una diferencia significativa en la forma como las mujeres y hombres manifiestan estas habilidades sociales. En la literatura estudiada para la presente investigación se encuentran diversos conceptos y diferencias significativas entre hombres y mujeres con respecto a las conductas empáticas de comunicación asertiva.

Para este trabajo es importante identificar las características de comunicación entre los adolescentes específicamente concernientes a la asertividad y la empatía pretendiendo así que se fortalezcan las diferentes habilidades sociales en los mismos, considerando que esta etapa es

crucial en la vida de los seres humanos ya que esto determina en gran medida la forma como se relacionaran con los demás. Es importante además trabajar en los aspectos positivos y debilidades que tienen los adolescentes en el momento de comunicarse con los demás y que por ende inciden en las relaciones sociales, pero también las diferencias que se pueden presentar en la adquisición de dichas habilidades de acuerdo con el sexo.

De acuerdo a lo anteriormente mencionado y desde la evidencia empírica se plantea en el presente trabajo, establecer las posibles diferencias en asertividad y empatía según el sexo entre los adolescentes, por lo cual se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las diferencias según el sexo en las habilidades de empatía y asertividad en un grupo de adolescentes del grado 10° de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado?

2. Justificación

La forma en que nos comunicamos con los demás y con nosotros mismos, en última instancia determina la calidad de nuestras vidas. (Anthony Robbins)

El presente trabajo se realiza porque en la Institución Educativa Normal Superior de Envigado, se presentan constantes conflictos entre los estudiantes los cuales en ocasiones no son resueltos de una manera adecuada, razón por la cual la Institución Educativa demanda de una investigación enfocada en los estilos de asertividad y empatía adoptados por los estudiantes de ambos sexos del grado 10° durante el año 2017, reconociendo estas habilidades como parte fundamental de las relaciones interpersonales adecuadas y que además influyen poderosamente para que se dé una sana convivencia y por ende un ambiente educativo armonioso que favorezca los diferentes procesos de aprendizaje. Es posible observar como la mayoría de estos estudiantes tienen diferentes problemáticas psicosociales, lo que ocasiona grandes dificultades con el acato de la norma, control de impulsividad y agresividad todo esto por la escasa presencia de una comunicación asertiva ante las diferentes situaciones cotidianas incluyendo no solo el ambiente educativo sino también el familiar y personal y por ende la falta de empatía al relacionarse con sus pares.

Se considera pertinente el objetivo del presente trabajo, puesto que permitirá que la institución educativa especialmente directivos y docentes reconozcan los diferentes tipos de comunicación utilizados entre sus estudiantes para que posteriormente se puedan diseñar en la I.E diferentes proyectos y estrategias encaminados al mejoramiento o reforzamiento de la problemática abordada en el camino de una mejoría en la convivencia escolar.

La psicología educativa, en el camino de la comprensión del comportamiento humano en la escuela, se encarga de apoyar este tipo de miradas psicológicas, que aportan necesariamente al crecimiento y el abordaje de los fenómenos que ocurren y confluyen en las I.E. Los estilos de comunicación son elementos importantes para dicho análisis, puesto que el lenguaje es quién finalmente conecta las relaciones entre pares, directivos, docente y hasta familias, estudiantes y colegio.

El análisis de los estilos de asertividad y de la empatía de los estudiantes de grado 10° y en la I.E en cuestión, podría propiciar la mejoría de la convivencia escolar y la optimización de las relaciones interpersonales entre los estudiantes, teniendo en cuenta que esto es posible en cuanto que todos los agentes educativos se encuentren involucrados, lo cual permitirá establecer planes estratégicos donde los estudiantes, directivos, padres de familia y docentes participen activamente en el desarrollo de estas habilidades sociales en los adolescentes. Tal como lo afirmaron Aguilarte y Calcurián (2010): “La institución educativa es un marco de referencia, donde lo que se comunica no son sólo contenidos sino también formas de relacionarse, las cuales consciente o inconscientemente pueden ser propuestas para compartir, comprender, negociar beneficios e intereses comunes al grupo” (p.54).

Teniendo en cuenta la importancia de la asertividad y la empatía en las relaciones con todos los integrantes de la I.E e incluso para su crecimiento individual, se pretende que el adolescente aprenda a relacionarse positiva y satisfactoriamente con los demás y que llegue a disfrutar y enriquecerse de las interacciones que establece con sus compañeros. Además, se tiene presente la necesidad imperiosa de desarrollar las habilidades para la vida en los adolescentes, ya que esta se evidencia no solo en su desarrollo escolar sino también en su salud mental, lo cual genera un ambiente escolar adecuado y por ende propicia mejoras en su rendimiento académico.

En otras palabras, el manejo de estas habilidades en los estudiantes cumple un papel vital para construir una mejor sociedad, una nueva cultura, puesto que permite que se vislumbre en la vida personal, familiar y social de cada uno de ellos y permitirá que la vida humana se respete dentro de cualquier ámbito. En la medida que la institución educativa logre cada vez una mejor y sana convivencia, de esta manera también obtendrá nuevas visiones y expectativas en el manejo asertivo del conflicto.

Siguiendo lo anterior, es importante enfatizar que el estudiante en la institución educativa debe no solo formarse en conocimientos, sino que además debe establecer relaciones interpersonales adecuadas, para que se desarrolle socialmente y logre construir un ambiente de bienestar en todos los contextos de los que sea participe y que sea capaz de solucionar sus problemas de forma asertiva, fortaleciendo así la armonía social.

3. Objetivos

4.1 Objetivo General

Identificar las habilidades en asertividad y empatía de un grupo de adolescentes de ambos sexos de la Institución Educativa Normal Superior Envigado.

4.2 Objetivos específicos

- Describir los niveles de empatía y asertividad de hombres y mujeres en los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado.
- Analizar los niveles de empatía y asertividad entre hombres y mujeres en los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado.
- Establecer el efecto del sexo como variable independiente en empatía y asertividad

4.3 Hipótesis

- Existen diferencias entre hombres y mujeres en las dimensiones de la asertividad, siendo las mujeres quienes obtienen mayores puntajes.
- Las habilidades empáticas están mejor desarrolladas en mujeres que en hombres.
- La empatía afectiva está más desarrollada en mujeres que en hombres, mientras que la empatía cognitiva está mejor desarrollada en hombres que en mujeres.

4. Antecedentes

A continuación se referencian algunas investigaciones y trabajos previos desarrollados, se indican algunas investigaciones en el ámbito nacional e internacional, se tienen en cuenta investigaciones y autores que condensan el estado del arte de la presente investigación.

Es vital recordar que la presente investigación hace referencia a la empatía y la asertividad que hacen parte de las habilidades para la vida, por ello es importante el aporte de Cardozo, Dubini, Fantino y Ardiles (2011) el cual buscó indagar la existencia de diferencias de sexo en la manifestación de ciertas habilidades para la vida, además de explorar las relaciones que entre las mismas habilidades se dan para también identificar las variables predictoras de la empatía. En su estudio se evaluaron 124 adolescentes escolarizados de ambos sexos 51 mujeres y 73 varones con edades comprendidas entre los 13 y 18 años, utilizando los siguientes instrumentos, BAS (Batería de socialización), EIS (cuestionario de estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales), AFA (habilidades para afrontar situaciones y el manejo de sí mismo). Allí se demostró que existen diferencias significativas con respecto a las habilidades psicosociales, indicando que son las mujeres quienes presentan mayor empatía, autoconcepto social, conducta sumisa y conducta de ansiedad social-timidez que los hombres. Asimismo, el análisis de regresión múltiple identificó como predictoras de la empatía la conducta de consideración por los demás, el autoconcepto social, la conducta agresiva y el autoconcepto académico. De la misma manera, en lo que respecta a la asertividad, refieren que:

En los estudios actuales destacan que en nuestro contexto sociocultural existe una socialización diferencial en función del sexo, con una asignación de roles diversa para hombres y mujeres según los estereotipos sexuales. Tradicionalmente se ha asociado a la mujer con el estilo de interacción pasivo y al hombre con el

agresivo; así, a los varones se les estimula la iniciativa en la relación con el sexo opuesto, el comportamiento competitivo y agresivo, la defensa de sus derechos; mientras tanto, a las mujeres se les inculca anteponer las necesidades ajenas, ceder la iniciativa al otro sexo, reservarse las opiniones o inhibir sus deseos. Cardozo et. Al (2011) p. 113.

Siguiendo esta línea García, Cabanillas, Morán y Olaz (2014) realizaron un estudio con el fin de determinar si existían diferencias de sexo en la expresión de las habilidades sociales, en dicho estudio refieren que las diferencias encontradas en el repertorio de habilidades sociales de hombres y mujeres podrían explicarse por la orientación de género. Para tal fin se administró el Cuestionario de Habilidades Sociales para Universitarios (CHS-U) a una muestra de 1067 estudiantes universitarios de ambos sexos, de entre 18 y 25 años de edad, distribuidos en 56 carreras de cinco universidades públicas y privadas de la ciudad de Córdoba, Argentina. Para analizar la existencia de diferencias entre hombres y mujeres se realizó un análisis multivariado de la varianza (MANOVA). Este procedimiento tuvo como objetivo analizar la existencia de diferencias entre hombres y mujeres en relación a cinco habilidades sociales (Factor 1: Habilidades sociales académicas, Factor 2: Oposición asertiva, Factor 3: Habilidades empáticas y expresión de sentimientos positivos, Factor 4: Habilidades para abordaje afectivo- sexual y Factor 5: Habilidades conversacionales). En el estudio indicaron diferencias significativas en habilidades sociales con relación al sexo, en este sentido, los hombres presentaron puntuaciones más altas en habilidades para abordaje afectivo-sexual, mientras que las mujeres obtuvieron diferencias significativas a su favor en habilidades conversacionales, de oposición asertiva y habilidades empáticas. En dicho estudio, afirman que las conductas sociales se ven determinadas por la orientación de género de las personas, las influencias ambientales y los patrones culturales,

es decir, un conjunto de comportamientos esperados tanto para hombres como para mujeres en diversos contextos situacionales o demandas interpersonales. De esta forma, se espera que las mujeres se muestren más empáticas y gentiles.

Es importante recordar que la población adolescente, la cual es objetivo de la presente investigación tiene formas de relacionarse con sus pares las cuales en la medida de lo posible requieren de habilidades y destrezas para una mejor interacción, al respecto, los aportes de un estudio realizado por Morales, Benítez y Santos (2013) brindan aportes interesantes. En su trabajo se plantea que abordar el tema de salud mental adolescente, indudablemente remite hacia su bienestar social y psicológico. Una línea para abordarlo es el enfoque de habilidades para la vida, que pretende contribuir al desarrollo saludable de los adolescentes, fortaleciendo sus factores protectores y su competitividad; promoviendo la adopción de conductas positivas y la transición saludable hacia el mundo adulto. La importancia de un buen desarrollo de competencias psicosociales para mejorar el afrontamiento en las situaciones de conflictos en adolescentes, por esta razón el objetivo de esta investigación se basó primordialmente en el fortalecimiento de las habilidades cognitivas y sociales, usando una muestra de 96 adolescentes 51% mujeres y 49% hombres de estas zonas rurales. Los instrumentos utilizados para medir la auto eficacia, el afrontamiento y las habilidades sociales fueron tres: Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer, Afrontamiento del Inventario de cualidades resilientes para adolescentes, y habilidades sociales de Goldstein. En los resultados, en lo que respecta a las Habilidades Sociales se observan diferencias respecto al sexo, debido a que en todos los factores se presenta un nivel más elevado por parte de las mujeres. Esto podría explicarse mediante los roles que la sociedad le asigna tanto a hombres como a mujeres; según datos de la OMS (2000) los adolescentes varones quizá deseen estar más unidos entre ellos o a otros adultos, pero son

incapaces de expresarlo por las sanciones sociales contra la expresión de sus necesidades emocionales y de la vulnerabilidad.

Se reitera la importancia de la variable empatía dentro del presente estudio, además de la población adolescente que es objetivo de nuestro análisis para ello hay un valioso aporte realizado por Garaigordobil (2009) quien en su estudio propuso explorar comparativamente la empatía y un conjunto de variables socio-emocionales en la infancia y en la adolescencia, llevando a cabo un análisis de las diferencias de sexo y analizar las relaciones de la empatía con la conducta social, con elección sociométrica de compañero prosocial, con autoconcepto y con capacidad para analizar emociones negativas, en ambas etapas evolutivas. La muestra estaba constituida por 313 participantes de 10-14 años. El estudio utilizó una metodología descriptiva y correlacional. Para medir las variables se administraron 12 instrumentos de evaluación. Los resultados de los ANOVA indican que, en todas las edades, las mujeres tienen puntuaciones significativamente superiores en empatía, en conducta prosocial, en conducta asertiva y en capacidad para analizar cognitivamente emociones negativas, y los varones tienen más conductas agresivas en la interacción con iguales. La capacidad de empatía no aumenta de los 10 a los 14 años. Los coeficientes de Pearson sugieren, en todas las edades, una asociación positiva entre empatía y conductas sociales positivas (prosociales, asertivas, de consideración con los demás), autoconcepto y capacidad para analizar causas que generan emociones negativas; así como una asociación negativa con conductas sociales perturbadoras (agresivas, antisociales, de retraimiento).

La empatía y la asertividad son habilidades que sin duda contribuyen a una adecuada resolución de conflictos, porque contribuyen a una comunicación apropiada con los otros individuos, al respecto Garaigordobil y Maganto (2011) realizaron un estudio con el objetivo de

analizar la existencia entre las diferencias entre sexos y los cambios en empatía y resolución de conflictos e identificar variables predictoras de la empatía. La investigación ha puesto de relieve la conexión entre la empatía y la capacidad para resolver conflictos. Par tal fin , usaron un muestra de 941 participantes 509 chicos y 432 chicas con edades comprendidas entre los 13 y 15 años en la ciudad de Vasco (España). Los instrumentos utilizados para dicha prueba fueron: EQ (cuestionario de empatía), IECA (índice de empatía para niños y adolescentes), SAAC (actitudes de los estudiantes frente al conflicto). Se encontró como resultado que las chicas utilizan más estrategias de resolución de conflictos positivas-cooperativas y los chicos más agresivas; el uso de estrategias positivas-cooperativas no aumenta con la edad, y se confirman correlaciones positivas entre empatía y resolución de conflictos cooperativa, y negativas con resolución agresiva; las variables predictivas de la empatía son: ser mujer, utilizar muchas estrategias de resolución positivas-cooperativas de conflictos y poco agresivas. El trabajo permitió comprender que las chicas tienen un nivel superior en la capacidad de empatía y de resolución de conflictos.

La capacidad de empatía constituye uno de los factores causantes de la conducta prosocial, la cual se define como “Actos realizados en beneficio de otras personas; maneras de responder a éstas con simpatía, condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y entrega o generosidad” Vander (1986), considerando la importancia que tienen la empatía y la asertividad para dicha conducta, se señala la importancia del estudio realizado por Sánchez, Olivia y Parra (2006), dicho estudio buscó aportar algo de luz a la relación entre los conceptos de conducta prosocial y empatía y otras variables del contexto social en una muestra de adolescentes. Un total de 513 adolescentes, 221 chicos y 292 chicas de edades comprendidas entre los 13 y los 19 años a quienes se aplicó un cuestionario que incluía medidas sobre empatía, conducta prosocial, y aspectos relacionados con las variables familiares y de relación con los

iguales. Entre los resultados obtenidos se destaca la relación existente entre conducta prosocial y empatía disposicional, y entre estas dos variables y las relaciones con la familia y con el grupo de los iguales. Así mismo, hallaron mayores niveles de prosocialidad y empatía en las chicas que en los chicos. Además, en los datos se halló que tanto las relaciones con los iguales como con la familia están vinculadas con el desarrollo de la conducta prosocial y la empatía durante la adolescencia, y que existe una clara relación entre estas dos variables, y la edad y el sexo de los y las adolescentes. De acuerdo con estos datos y siguiendo a Eisenberg (2001) citado por Sánchez et. Al (2006), se cree que las chicas reciben una fuerte presión que las hace valorar especialmente todo lo vinculado con las relaciones sociales, los afectos y el tener en cuenta a los demás, lo que no sólo las empuja a ser más empáticas que los chicos, sino que hace que las diferencias de género aumenten según avanzan los años por un incremento de la empatía en ellas y una disminución de la prosocialidad en ellos. Por otro lado, también se destacó que no se puede olvidar la deseabilidad social, que podría influir en que las chicas contestaran al cuestionario en función de lo que se espera de ellas, y esto es ser empáticas y prosociales. El tener un alto índice de empatía puede ser una condición previa al desarrollo de las relaciones de intimidad, es decir, los chicos y chicas más empáticos serán quienes tengan más facilidad para establecer este tipo de relación, pero muy probablemente, también ocurra lo contrario y, en una relación de intimidad, de compartir preocupaciones e intereses, de hablar, descubrir y analizar los propios sentimientos con otra persona, sea fácil que el sentimiento empático se fortalezca, para esta investigación se realizaron los siguientes cuestionarios: Cuestionarios sobre empatía y conducta prosocial, cuestionarios sobre las relaciones familiares y cuestionario sobre las relaciones con los iguales.

La adolescencia es un periodo crítico para el desarrollo individual y social en el que los jóvenes enfrentan diversas situaciones que ponen en juego su Inteligencia Emocional y sus

habilidades sociales de las cuales la empatía y la asertividad hacen parte. Por ello, es importante mencionar el estudio realizado por Zavala, Valadez, y Vargas (2008), que se realizó con el fin de identificar el papel que juega la inteligencia emocional y las habilidades sociales en la aceptación social de los individuos del estudio, lo que permitiría clarificar las líneas de acción en programas de intervención con adolescentes socialmente vulnerables. Para este estudio se aplicó el BarOn EQ-i:YV (BarOn Emotional Quotient Inventory - Youth Version) para valorar la Inteligencia Emocional de un grupo de 62 adolescentes con alta aceptación social (13 años de edad en promedio), asimismo fueron evaluados 331 alumnos de grupos naturales, no identificados por su nivel de aceptación social. Se utilizó la escala de Gismero (2002) con el propósito de valorar las habilidades sociales. El análisis estadístico realizado sobre las variables de estudio mostró diferencias significativas en la inteligencia emocional (como medida de auto-informe) en favor del grupo con alta aceptación social con respecto del grupo natural. En el grupo de alta aceptación social se encontraron puntuaciones bajas en las habilidades sociales evaluadas, siendo más baja la habilidad de hacer peticiones. Igualmente, se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre varios de los factores de la prueba Bar-On y los de la Escala de Habilidades Sociales. En los hallazgos se encontró que en las comparaciones intragrupo, en el caso de alumnos de alta aceptación social, por sexo, se observaron mayores puntuaciones en los varones en los factores de Adaptabilidad, Coeficiente Emocional y Estado de Ánimo; en el caso de las mujeres se observaron mayores puntuaciones en el factor Interpersonal, Intrapersonal y Manejo del Estrés; sin embargo, ninguna de estas diferencias fue estadísticamente significativa.

Las habilidades de empatía y asertividad son también importantes a la hora de tener una adecuada convivencia en el ámbito escolar entre adolescentes, la investigación realizada por

Castillo, Castro, Marín y Rodríguez (2008) 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 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, además anotaron que, 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.

Siguiendo con la importancia de la asertividad dentro del presente trabajo, se retoman los aportes realizados por García (2010) este estudio analiza descriptivamente las habilidades sociales y la asertividad del alumnado de la titulación de educación social, con el objetivo de ser la base para elaborar e implementar un programa de intervención transversal en dicha titulación a nivel de equipo docente. Los objetivos del estudio eran evaluar la aserción y las habilidades sociales del alumnado de Educación Social y en función de los datos obtenidos, diseñar e implementar un Programa de Intervención en habilidades sociales y asertividad para el alumnado

de Educación Social. En los resultados con respecto a la variable sexo cabe reseñar que la mayoría de la muestra son mujeres (86,20%), pudiendo ser considerado como una limitación de este trabajo. Los estudios demuestran que los alumnos y alumnas que han recibido una adecuada formación en habilidades sociales, mejoran su conducta interpersonal en aceptación social entre sus compañeros/as, asertividad, repertorio de habilidades sociales, autoconcepto y autoestima.

5. Marco teórico

Para abordar los temas del presente trabajo de grado es importante rescatar algunas miradas y conceptos que se han tenido al respecto.

6.1. Adolescencia

A lo largo de esta investigación se ha hablado de los diferentes actores que intervienen el proceso educativo, pero es preciso mencionar la población centro y objetivo de dicho trabajo, los adolescentes, en esta etapa de la vida del ser humano surgen todo tipo de cambios relacionados con aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales, los cuales son de gran importancia y trascendencia en las diferentes relaciones interpersonales en las que interviene el adolescente y en dónde salen a flote sentimientos y emociones. De igual forma la manera como las antes mencionados se proyectan hacia el otro, de ahí que se puedan reconocer y evidenciar las habilidades sociales de las que dispone y hace uso en las diferentes circunstancias y situaciones que se dan en sus diversos contextos sociales fundamentales en el desarrollo de su ser, se puede describir la adolescencia desde Gispert (2007) quien propone que:

La adolescencia es una época de la vida situada entre la infancia, de la que es continuación y la edad adulta. La adolescencia es un periodo en el que se dan transformaciones corporales y psicológicas. Suele comenzar entre los doce-trece años, y acostumbra a concluir hacia los dieciocho-veinte años. Se da también un fuerte deseo de libertad y de autonomía, enriqueciendo la vida afectiva. La

inteligencia se afina y se diversifica, las aptitudes reales se precisan, y el poder de abstracción del pensamiento se incrementa. (p.720)

Las afirmaciones anteriores permiten comprender que los adolescentes tienen un sentido de sí mismo que van delimitando y marcando a través de lo que los diferencia de los demás seres humanos, dando paso así a la búsqueda de una identidad que creen ya tener firme y definida; que los caracteriza e identifica en los diferentes contextos de los cuales pueden hacer parte como por ejemplo: familiar, social, cultural, educativo, entre otros, para entender el desarrollo cognitivo propio de esta época de la vida del ser humano Santrock (2006) expone desde Piaget que:

El desarrollo cognitivo se da en diferentes fases, que correspondientes a la edad y diferentes procesos del pensamiento, en este caso los adolescentes se encuentran en la etapa de las operaciones formales la cual inicia aproximadamente entre los 11 y los 15 años, es la última etapa de desarrollo cognoscitivo, en esta los individuos pasan de tener un pensamiento que tiene que ver con experiencias concretas a un pensamiento más abstracto idealista y lógico. La calidad abstracta del pensamiento de operaciones formales es evidente en la solución de problemas verbales. La naturaleza abstracta del pensamiento de operaciones formales se acompaña de la capacidad de idealizar e imaginar posibilidades. Los adolescentes empiezan a pensar de un modo más lógico, razonando de manera similar a los científicos, diseñan planes para resolver problemas y prueban soluciones de manera sistemática.

Esto permite comprender que los actores antes mencionados desarrollan capacidades lógicas y analíticas que son parte fundamental en la interacción que tienen los en los diferentes contextos y gracias a los cuales van adquiriendo nuevos aprendizajes, creencias, pensamientos, los cuales ponen en escena con cada una de sus conductas sean positivas o negativas, pero que les permiten ir adquiriendo experiencias de vida las cuales se generan a partir de sus necesidades,

gustos, afinidades, intereses, expectativas, saberes previos; de esta manera van teniendo proyección social, donde buscan marcar la diferencia, ser reconocidos desde sus diferentes estilos de personalidad y de esta manera promover y fortalecer estilos de vida que como adolescentes consideran representativos e importantes para la sociedad de la que hacen parte y para la cual quieren construir y aportar de una forma idealizada como lo haría cualquier adolescente en esa etapa de la vida aun sintiéndose y cuestionándose que es lo que quiere para su vida qué camino seguir; continúa en la búsqueda de oportunidades que le vayan permitiendo confrontarse así mismo con la realidad que tiene en su entorno.

6.2. Habilidades para la vida

Tanto la empatía como la comunicación asertiva hacen parte de las denominadas habilidades para la vida, es por ello que aquí se amplía un poco el concepto. Definido en forma amplia, un enfoque de habilidades para la vida desarrolla destrezas para permitir que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria. Las habilidades para la vida abarcan tres categorías básicas, que se complementan y fortalecen entre sí: 1) habilidades sociales e interpersonales (incluyendo comunicación, habilidades de rechazo, agresividad y empatía), 2) habilidades cognitivas (incluyendo toma de decisiones, pensamiento crítico y auto evaluación), y 3) habilidades para manejar emociones (incluyendo el estrés y aumento interno de un centro de control).

Las teorías sobre el desarrollo humano y las conductas del adolescente establecen que estas habilidades específicas son componentes esenciales de un desarrollo saludable, y son habilidades que definen a un niño de carácter fuerte. También se ha encontrado que estas

habilidades particulares son mediadores de conducta en la adolescencia. Se ha demostrado que el adecuado desarrollo de las habilidades para la vida puede retrasar el inicio del uso de drogas, prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y promover el ajuste social positivo.

En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (Life Skills Education in Schools). El propósito de esta actuación era difundir a escala mundial la formación en un grupo de diez destrezas consideradas relevantes en la promoción de la competencia psicosocial de niñas, niños y adolescentes. Habilidades para la Vida es, por lo tanto, un enfoque educativo centrado en la formación en diez destrezas útiles para afrontar las exigencias y desafíos de la vida diaria. Son competencias de naturaleza psicosocial que pueden aplicarse en diversas áreas: Estilos de vida personales, relaciones sociales y acciones para transformar el entorno.

La educación en Habilidades para la Vida persigue mejorar la capacidad para vivir una vida más sana y feliz, intervenir sobre los determinantes de la salud y el bienestar, y participar de manera activa en la construcción de sociedades más justas, solidarias y equitativas.

Junto con las destrezas cognitivas básicas necesarias para leer, escribir y hacer cálculos matemáticos, la educación en Habilidades para la Vida es un componente central de la calidad de la educación y del aprendizaje a lo largo de la vida. Declaraciones internacionales relacionadas con la promoción de la salud y la política educativa confirman su importancia, animando a los países a comprometerse con este enfoque. La enseñanza de Habilidades para la Vida en la educación formal, se han convertido en un campo prometedor de investigación y práctica, con amplia difusión en distintas regiones del mundo.

El enfoque de Habilidades para la Vida realiza sus aportaciones en ámbitos como:

- Promoción de la salud.
- Inclusión social.
- Promoción de la convivencia.
- Fomento de la resiliencia.
- Prevención de riesgos psicosociales.
- Calidad de la educación.
- Desarrollo humano.

Estas obtienen resultados positivos en áreas específicas como las siguientes:

- Prevención de las drogodependencias.
- Educación afectivo-sexual.
- Prevención del VIH/sida.
- Educación en competencias ciudadanas.
- Igualdad de género.
- Fomento del aprendizaje.
- Desarrollo de la empleabilidad.

Aunque hay diversas formas de clasificar las Habilidades para la Vida, la propuesta de la OMS ha logrado un reconocimiento amplio porque es bastante flexible y tiene aplicabilidad universal. Resumiendo las habilidades en estas 10:

- Autoconocimiento
- Empatía
- Comunicación asertiva
- Relaciones interpersonales

- Toma de decisiones
- Manejo de problemas y conflictos
- Pensamiento creativo
- Pensamiento crítico
- Manejo de emociones y sentimientos
- Manejo de tensiones y estrés

6.3. Habilidades sociales

Las habilidades sociales junto a las habilidades cognitivas y las habilidades para manejar emociones hacen parte de las habilidades para la vida las cuales desarrollan destrezas para permitir que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria. Aquí se amplía un poco el concepto de habilidades sociales que es el tema que concierne a la investigación.

Los años de la adolescencia representan una época muy desafiante, ya que las relaciones con los padres, los pares y otras personas se hacen muy complejas. Las interacciones sociales efectivas son un factor crítico para funcionar exitosamente en el hogar, en la escuela y en el trabajo.

Desde una perspectiva de prevención y promoción de la salud, la investigación apoya el desarrollo de habilidades, incluyendo la comunicación asertiva, rechazo y negociación.

“En el campo del abuso de sustancias, los programas de prevención se han enfocado en el entrenamiento asertivo y en las estrategias de comunicación para el rechazo y la negociación, combinado con habilidades para la solución de problemas, y la toma de

decisiones y las técnicas de relajación”. Botvin y cols., 1998 y Hansen, 1992 citados por Mangrulkar, Whitman, y Posner (2001) .

Y de acuerdo con Nangle y Hansen, (1993), citado por Mangrulkar, et. Al (2001) “en el área de prevención de conductas sexuales de alto riesgo, las intervenciones han combinado el conocimiento basado en la educación con la capacitación en habilidades sociales, incluyendo la enseñanza de la negociación y el rechazo para producir cambios, y la conducta anticonceptiva de los adolescentes” .

Siguiendo a Martinez (2015). Las habilidades sociales son un conjunto de hábitos o estilos (que incluyen comportamientos, pensamientos y emociones), los cuales permiten mejorar las diferentes relaciones interpersonales, sentirse bien y, obtener lo que se desea y conseguir que los demás no impidan lograr los objetivos. También es posible definir las como la capacidad de relacionarse con los demás en forma tal que se consiga un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto, como a largo plazo. El concepto de habilidades sociales incluye temas afines como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su importante influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales.

El ser humano en su condición de individuo social necesita de la interacción con otros en los diferentes ámbitos de su vida, cada vivencia está en el marco de un contexto social en el que es necesario su adaptación a y por ende disponer de las capacidades para desenvolverse en el medio que lo rodea de una manera positiva facilitando así las diversas relaciones interpersonales, se habla entonces de habilidades sociales, estas, según el autor Kelly (2002) en su libro Entrenamiento de las habilidades sociales son descritas así: “aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener

reforzamiento del ambiente. Entendidas esta manera, las habilidades sociales pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo.”(p.19).

Es decir que las habilidades sociales son necesarias para alcanzar cualquier objetivo dentro de la cotidianidad del individuo, que hacen parte del acto comunicativo y de las relaciones interpersonales, el mismo autor explica más a profundidad la anterior definición de la siguiente manera:

Las habilidades sociales como conductas que elicitán reforzamiento del ambiente. Una manera de categorizar o definir las habilidades interpersonales se basa en su función o utilidad para el individuo. Algunas sirven para facilitar el establecimiento de relaciones con los demás. Otras, aunque se emplean en un contexto interpersonal, sirven para alcanzar objetivos o conseguir reforzadores que, en sí, no son de naturaleza social. Otras, principalmente para impedir que los demás eliminen o bloqueen el reforzamiento al que el individuo tiene derecho. (p.19).

Tal como se propone entonces las habilidades sociales no solo dan las conductas apropiadas para relacionarse adecuadamente con los demás sino que también pueden favorecer la posibilidad de obtener logros específicos se describen como la vía para obtener resultados deseados.

El autor también habla de las “Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones” (p.20). En este aspecto el autor se refiere a las habilidades que permiten las diferentes vivencias de la cotidianidad en las que son necesarias interacciones interpersonales tales como: conocer personas nuevas en diferentes escenarios sociales, conversar con amigos, hacer citas entre otros, para alcanzar dichos objetivos en el ámbito social se hace necesario tener diferentes habilidades sociales, entre las que se encuentran: habilidades heterosociales o de iniciación de citas, habilidades de elogio, habilidades conversacionales. Textualmente se propone que:

Al establecimiento de citas se denomina «habilidades heterosociales o de iniciación de citas». Para establecer conversaciones o amistades con otras personas a las que uno aún no conoce, se necesita un tipo de competencia social relacionado, pero más general. En este caso, tal vez el objetivo no sea conseguir una cita, sino mantener una conversación agradable. Este objetivo, a corto plazo, de la conversación también constituye un prerrequisito para el desarrollo de relaciones amistosas más íntimas; las conductas que llevan a la consecución de tales resultados se denominan «habilidades conversacionales». De modo parecido, las «habilidades de elogio», o «asertividad de elogio», se han descrito como un aspecto importante a la hora de establecer relaciones positivas con los demás. Wolpe y Lazarus, (1966), citados por Kelly (2002). La «habilidad de elogiar» hace referencia a la capacidad de dirigir cumplidos o hacer alabanzas de las acciones agradables de los demás de un modo efusivo y convincente, lo cual, a su vez, puede fomentar respuestas positivas a la recíproca. La iniciación de citas, las habilidades conversacionales y las habilidades sociales de elogio parecen especialmente relevantes en el caso de los adolescentes y los adultos. (p.20).

Por otro lado el autor también hace mención de las “Habilidades sociales que impiden la pérdida de reforzamiento, donde expresa que:

Otras competencias distintas pueden ser necesarias para manejarlas conductas poco razonables de los demás. La «oposición asertiva» sirve para tal propósito. Cuando una persona está realizando una actividad reforzante, o cuando desea expresar sentimientos creencias u opiniones personales, es posible que otros intenten bloquear o inhibir la conducta dirigida al objetivo de esa persona. En pocas palabras, otra persona podría mostrarse poco razonable al intentar eliminar

ciertas actividades que el individuo encuentra reforzantes o impedirle hacer cosas potencialmente reforzantes. (p.21).

En diferentes circunstancias los objetivos de cada individuo pueden resultar contrarios a los de otros y el hecho de que ese otro bloquee o se interponga en la ejecución de un objetivo hace necesario apelar a ciertas habilidades relacionadas a la asertividad que le dan los elementos para poder expresarse y comunicarse de una manera adecuada ante aquel que debate su posición de una forma negativa buscando que este mismo cambie la actitud aversiva.

El presente trabajo se fundamenta en las habilidades de asertividad y empatía en un grupo de adolescentes, a continuación se amplían ambas.

6.4. Empatía

El diccionario de la real academia de la lengua española define la empatía como:

“1. Sentimiento de identificación con algo o alguien.

2. Capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos.”

La empatía es considerada hoy por hoy como un fenómeno muy importante por diversas disciplinas como la psicología. Muchos científicos le han asignado un rol de mediador cultural, para evaluar las diferentes conductas sociales.

Dentro de todos los autores que han estudiado este constructo se encuentran Mead (1934) y Piaget (1932), quienes definen la empatía como: "Una habilidad, propia del ser humano, que nos permite comprender y experimentar el punto de vista de otras personas o entender algunas de sus estructuras de mundo, sin adoptar necesariamente esta misma perspectiva".

De la misma siguiendo a Balart (2013) La empatía se propicia en las diferentes relaciones interpersonales como una estrategia que aporta a la resolución de conflictos al momento de

establecer interacción, como desde la empatía se generan ambientes más agradables, sanos, amenos y emotivos que permiten que diferentes acciones y conductas sean canalizados de una manera más asertiva, fortaleciendo así diferentes habilidades básicas para la vida que pueden ser determinantes en los diferentes estilos de personalidad, en este caso en los que manejan los adolescentes acordes a su etapa de desarrollo, lo que va potenciando habilidades sociales que les permiten una proyección personal más sana y asertiva en los contextos en los que interactúan facilitando de esta manera una adecuada convivencia.

Davis (1980, 1983) define 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”.

Este autor construyó 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; este ha sido traducido al español y tiene amplia aceptación en el mundo académico.

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

Componentes cognitivos: Buscan 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: Es la capacidad de comprender el punto de vista o estado mental de otro, sus elementos son:

Preocupación empática: son los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de otros, son sentimientos orientados al otro, que puede derivar en compartimientos 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.

La OMS define este concepto como la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con las que no estamos familiarizados. La empatía nos ayuda a aceptar a las personas diferentes a nosotros y mejora nuestras interacciones sociales. También nos ayuda a fomentar comportamientos solidarios y de apoyo hacia las personas que necesitan cuidados, asistencia o aceptación, como los enfermos de Sida, las personas con trastornos mentales o los desplazados por el conflicto interno, quienes con frecuencia son víctimas del estigma y ostracismo social.

La empatía es una capacidad innata de las personas que permite tender puentes hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo desde la perspectiva de la otra persona. Poder sentir con la otra persona facilita comprender mejor las reacciones, emociones y opiniones ajenas, e ir más allá de las diferencias, lo que nos hace más tolerantes en las interacciones sociales. “Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.

La empatía es una capacidad innata de las personas que permite tender puentes hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo desde la perspectiva de la otra persona. Poder sentir con la otra persona facilita comprender mejor las reacciones, emociones y opiniones ajenas, e ir más allá de las diferencias, lo que nos hace más tolerantes en las interacciones sociales. “Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.

La empatía entonces se describe como aquella habilidad social que permite sentirse identificado en este caso con alguien, de acuerdo al contexto que lo rodea y con el que interactúa, resaltando que dicha identificación se sustenta en el hecho de compartir y hasta hacer propios los sentimientos y emociones que el otro experimenta. (Edith Stein, 2004) autora del libro El problema de la empatía expone el siguiente ejemplo respecto a la esencia del acto empático: “Un amigo viene hacia mí y me cuenta que ha perdido a su hermano, y yo noto su dolor.” (p. 22). Se explica que en la empatía este es apenas el primer paso, el notar esta emoción, lo próximo es tener una identificación con la misma, la autora refiere lo siguiente:

Se trata de un acto que es originario como vivencia presente, pero no es originario según su contenido. Y este contenido es una vivencia que de nuevo puede presentarse con diversos modos de actuación, como recuerdo, espera, fantasía.

Cuando aparece ante mí de golpe, esta ante mi como objeto (La tristeza que “leo en la cara” a otros); pero en tanto que voy tras las tendencias implícitas(intento traerme a dato más claramente de que humor se encuentra el otro), ella ya no es objeto en sentido propio, sino que me ha transferido hacia dentro de si; ya no estoy vuelta hacia ella, sino vuelto en ella hacia su objeto, estoy cabe su sujeto, en su lugar. (p.24)

Durante la interacción del día a día, que puede haber en esos diferentes grupos sociales, surge la empatía que se va estableciendo en el contacto y puede ser agradable en gran manera, narrar diferentes situaciones y vivencias que van tendiendo en otros ámbitos y desean compartirlas en los momentos y espacios de aprendizaje, u otros espacios sociales, en medio de su discurso, y de las diferentes acciones que ponen en escena. Las narraciones que relatan se van haciendo interesantes para cada uno de ellos, a su vez han venido fortaleciendo el sentido e importancia de la escucha y el respeto por sí mismo y por el otro, lo que da viabilidad a retomar cada vez la importancia y valor que tienen el manejo y apropiación de las habilidades para la vida en cualquier contexto.

No se trata solo de percibir esto que (Edith Stein, 2004) en su trabajo nombra como objeto sino que ocurre una interiorización en la que se acude a diferentes procesos cognitivos como los recuerdos, la espera o la fantasía, que hacen que esas vivencias rodeadas por diferentes emociones se tomen como propias, que sensibilicen al otro que no es dueño del acto mismo. (p.40).

Asociando los anteriores postulados a la cotidianidad de los adolescentes se explica en la forma en que los mismos reconocen al otro en sus diferentes vivencias y contextos sociales lo que les permite inferir cuando ocurre un cambio en estas dinámicas que hacen parte del ser y que se manifiestan en las diversas expresiones comunicativas y emocionales que hacen notorio el hecho de que los demás se encuentren experimentando diferentes vivencias con las que coinciden y encuentran afinidad.

6.5. Asertividad

Desde la perspectiva psicológica, Wolpe (1969) citado por Caballo (1983), menciona que “muchos autores han visto a la asertividad como una habilidad para contradecir a otros e imponer verbalmente los deseos, derechos y necesidades propias, lograda de manera fundamental en la interacción social”. Basado en este principio Wolpe (1958) citado por Caballo (1983) formuló que “La conducta asertiva se define como la expresión adecuada, socialmente aceptable, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no represente una respuesta de ansiedad”. Por su parte, Lazarus (1973) citado por Caballo (1983), sostiene un punto de vista semejante al de Wolpe y define a la conducta asertiva en términos de sus componentes, que pueden dividirse en cuatro patrones de respuesta especificados y separados: “la habilidad de decir “no”, la habilidad para pedir favores y hacer demandas, aquella para expresar sentimientos positivos y negativos y la concerniente a iniciar, continuar y terminar conversaciones generales”.

Tal como lo menciona Flores (2002)

En psicología, el concepto de asertividad surge originalmente en Estados Unidos, en el contexto clínico, a fines de la década de 1940. Así, el estudio de la conducta asertiva se remonta a los escritos de Andrew Salter (1949), en su libro *Conditioned Reflex Therapy*, donde describe las primeras formas de adiestramiento asertivo. Más tarde, a Wolpe (1958) se le señala como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad que se utiliza con mayor frecuencia.

No obstante, a través de los años la definición de asertividad más citada o de la cual se toman algunos principios fundamentales es la de Jakubowski y Lange (1978), quienes postulan que “actuar asertivamente significa hacer valer los derechos, expresando lo que uno cree, siente y

quiere en forma directa, honesta y de manera apropiada respetando los derechos de la otra persona”.

Asimismo, Flores (2002) manifiesta que la asertividad involucra la declaración de los derechos personales a la vez que se expresan pensamientos, sentimientos y creencias, sin violar los derechos de otras personas; su mensaje básico es: “ Esto es lo que pienso, esto es lo que yo siento, esta es la forma en la que yo veo la situación”; con él se comunica “quien es la persona” y lo dice sin dominar, humillar o degradar al otro individuo.

Es pertinente hablar sobre la importancia, significado, valor y sentido que tiene la interacción y socialización, la cual se da entre las personas en los diferentes contextos de los que hacen parte, contextos que están inmersos en su realidad como lo son: el familiar, educativo, laboral, social , cultural , natural, entre otros y desde allí se generan diferentes tipos de relaciones y vínculos que favorecen la comunicación , propiamente desde el tener buenas habilidades sociales y saberlas potenciar para encontrar resultados óptimos y certeros en las relaciones interpersonales, favoreciendo así la proyección social, desde una comunicación asertiva. Al igual se puede presentar que éstas habilidades sociales no sean encaminadas hacia una sana comunicación en la que puedan regularse situaciones negativas, conflictos y dificultades que puedan obstaculizar las relaciones con los demás, propiciando así encuentros no agradables evidenciando comportamientos o conductas socialmente inadecuadas, allí se hace presente una falencia de habilidades sociales u otras que desfavorecen las relaciones constructivas.

Siguiendo a Flores (2004), las habilidades sociales se podrían definir como aquellas conductas que las personas emiten en situaciones interpersonales para obtener respuesta positiva de los demás. En la medida en que una persona se vincula de modo adecuado con otros recibe un

reforzamiento social positivo; ello eleva su autoestima, elemento fundamental para el ajuste psicológico. En cambio, cuando las relaciones con los demás están determinadas por la ansiedad, la inhibición o el reforzamiento negativo, la persona tiene un pobre concepto de sí misma.

Complementando lo anterior, (Caballo 1987 citado por Flores M., Díaz R, 2004), menciona que:

La conducta socialmente habilidosa es el conjunto de comportamientos emitidos por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Siguiendo esta idea se evidencia claramente la importancia que tiene el poder generar espacios de interacción sanos y tranquilos desde aquellas conductas adecuadas que viabilizan una sana comunicación y a su vez relaciones interpersonales optimizadas en los diferentes contextos en lo que están inmersos los individuos.

Siguiendo a Flores (2004), las habilidades sociales se podrían definir como aquellas conductas que las personas emiten en situaciones interpersonales para obtener respuesta positiva de los demás. En la medida en que una persona se vincula de modo adecuado con otros recibe un reforzamiento social positivo; ello eleva su autoestima, elemento fundamental para el ajuste psicológico. En cambio, cuando las relaciones con los demás están determinadas por la ansiedad, la inhibición o el reforzamiento negativo, la persona tiene un pobre concepto de si misma.

Desde lo anterior es pertinente retomar que aunque es en la infancia cuando se aprende en mayor medida a relacionarse con los demás, este proceso continúa durante toda la vida. Las razones por las que una persona no es hábil socialmente pueden ser porque:

La persona nunca las ha aprendido, sea porque careció de un modelo adecuado o bien porque no hubo un aprendizaje directo, como en el caso de alguien que se crio en una casa muy rígida, donde se enfatizaba la obediencia y la única opinión válida era la del padre. Bajo tales circunstancias, es probable que esta persona nunca aprendiera a expresar su opinión ante un tema concreto y sienta ahora mayor temor a hacerlo. Por otro lado es posible que sea una persona que estudio en una escuela femenina durante toda su infancia y adolescencia; al hacerse ahora mayor se le dificulta comunicarse con el sexo opuesto, ya que nunca tuvo oportunidad de practicar esta actividad. Estas habilidades existen, pero hay factores, como la ansiedad o el nerviosismo, que inhiben o interfieren en las conductas, como es el caso del sujeto que no sabe cómo pedirle a su jefe el aumento salarial; o la presencia en la sociedad mexicana del llamado “miedo a hablar en público”, que no es sino un déficit en la ejecución de una conducta debido a los pensamientos negativos que interfieren tales como “van a notar que estoy nervioso” o “si me equivoco qué van a pensar”, etc.

Como se puede observar en los ejemplos, existen habilidades sociales básicas y otras más complejas; sin las primeras es imposible aprender y desarrollar las segundas. Cada circunstancia requería mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de las características de la situación y de su dificultad, Es así que, en pocas ocasiones durante el desarrollo de su vida. Los individuos van a poder escapar de los efectos de las relaciones sociales, ya sea en su lugar de trabajo o estudios, en sus ratos libres o dentro de la propia familia. Una interacción placentera en cualquiera de estos ámbitos produce sensación de felicidad e impulsa un desarrollo más eficaz de las tareas. De

hecho, una baja competencia en las relaciones con los demás puede conducir al fracaso en el trabajo, los estudios o la familia (p.1).

Retomando la importancia de la asertividad reside en la socialización, desde los diferentes ámbitos en los que participan los sujetos como seres activos y protagonistas de un proceso de comunicación que se da en el compartir, en la cotidianidad, y que según cómo sea llevado a cabo se obtiene resultados positivos o negativos en este transcurrir; donde ponen en escena lo que se desea expresar desde sus sentimientos, pensamientos, emociones y conductas que abren el camino a una comunicación asertiva o no asertiva en la interacción con los demás.

Es por ello que a lo largo de los años han surgido diferentes enfoques, tales como el humanista, que aborda la asertividad como una técnica para el desarrollo de la realización del ser humano; el conductual, que desde la perspectiva del aprendizaje social de Bandura(1969) plantea que la conducta asertiva o no asertiva se aprende a través de la observación de modelos significativos; el cognoscitivo, representado por Lange y Jakubowski (1976), quienes sostienen la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el entrenamiento asertivo: enseñar la diferencia entre la asertividad y agresividad; ayudar a identificar y a aceptar los derechos propios y los derechos de los demás, reducir obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva y reducir ideas irracionales, ansiedades, culpas y, a su vez, desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica activa de dichos métodos.

Retroalimentando así, la relevancia de la asertividad, vemos como aquellas conductas asertivas van siendo reflejadas en las diferentes acciones del día a día, en lo cotidiano donde se evidencia una realidad del sujeto que es palpable por sí mismo desde su pensar, sentir y hacer y cómo desde estos aspectos que caracterizan al ser humano se van generando conductas asertivas las cuales permiten establecer y generar vínculos en los diferentes espacios de socialización, y

más aún cuando se va teniendo claridad de aquellos elementos que componen la comunicación asertiva, interiorizada a la personalidad, como fuente de buenas relaciones y habilidades para la vida que pueden caracterizar y darle identidad al ser humano.

Es pertinente traer como referente para lo anterior, lo mencionado en el artículo Técnicas para conductas asertivas (S.F) en el cual se hace énfasis a esta importante variable de la asertividad de la cual refieren en el artículo.

La asertividad es una actitud intermedia o neutra entre una actitud pasiva o y otra actitud agresiva frente a otras personas, que además de reflejar en el lenguaje hablado se manifiesta en el lenguaje no verbal, como en la posición corporal, en los ademanes o gestos del cuerpo, en la expresión facial, y en la voz. Una persona asertiva suele ser tolerante, acepta los errores, propone soluciones factibles sin ira, se encuentra segura de sí misma y frena pacíficamente a las demás personas que les atacan verbalmente.

La asertividad impide que seamos manipulados por los demás en cualquier aspecto y es un factor decisivo en la conservación y el aumento de nuestra autoestima, además de valorar y respetar a los demás recíprocamente. Hay muchas técnicas para ser asertivos. Una de las técnicas que mejor funcionan es desarmar antes al otro con un cumplido o un reconocimiento de su labor, de su persona o de su tarea, para después pasar a expresar lo que necesitamos. Se defienden los propios derechos (derecho a pedir ayuda y a expresar las opiniones) sin vulnerar los derechos del otro, puesto que no hay ningún tipo de orden, menosprecio o agresividad hacia la otra persona. Ser asertivo es expresar nuestros puntos de vista respetando el de los demás.

Se visualiza pues como la comunicación asertiva se va dando desde una base fundamental como lo es el respeto y valor por las diferentes opiniones y puntos de vista, al respetar esas

diferencias, escuchar al otro, se puede mediar un diálogo donde los intereses, necesidades, razones y argumentos de ambas partes sean de igual manera manifestadas y tenidas en cuenta para el proceso de comunicación que se da en el proceso de socialización, haciendo responsable de su pensar, sentir y actuar.

Se hace necesario mencionar los estilos de comunicación, que se evidencian en los diferentes procesos de socialización y de vínculo con los otros en diferentes espacios, ambientes y lugares, para lo cual se ha tenido en cuenta los siguientes estilos referenciados por Flores y Diaz (2004)

Asertividad indirecta: Es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara, con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo; por lo que se ve en necesidad de manifestar expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar y recibir alabanzas y manejar la crítica, por medios indirectos, como son las cartas y el teléfono.

No Asertividad: Es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interaccion con otra persona y manejar la crítica.

Asertividad: un individuo hábil para expresar sus limitaciones, sentimientos y opiniones, es decir sería un individuo hábil socialmente.

Esto contrasta con lo encontrado en la literatura sobre el tema donde se habla sobre tres tipos de asertividad y que se puede resumir así:

Asertividad: Es la expresión directa de los propios sentimientos, deseos, opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de otras personas. La conducta asertiva

no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto; pero su objetivo es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las desfavorables.

No asertividad: es la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera ineficaz, con falta de confianza, de tal modo que los demás puedan de fácilmente no hacerle caso. Su objetivo es evitar conflictos a toda costa, pero se sentirá a menudo incomprendida, no tomada en cuenta y manipulada.

Agresividad: Es la defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de otras personas. Las víctimas acaban por sentir resentimiento y evitarlas. El objetivo de la agresión es la dominación de otras personas. La victoria se asegura por medio de la humillación y la degradación.

Retomando lo anteriormente mencionado, se evidencia que la asertividad va siendo de una forma u otra funcional para el desarrollo del ser humano , desde su pensar , sentir y hacer; como desde allí puede expresarle al otro , darle a conocer su criterio frente a diferentes aspectos que pueden ser parte de un vínculo con el otro, generando una relación más cercana, confiable en la que se permita hacer de forma clara y asertiva una crítica , que fortalezca las relaciones sociales y vinculares, sin que sea ésta crítica constructiva un motivo para que no se dé la comunicación asertiva ; por lo cual es pertinente mencionar que la comunicación es la habilidad de interactuar con el otro desde cualquier ámbito adquiriendo elementos que permiten enriquecer y fortalecer la proyección social , desde diversas formas de comunicación que se dan entre un emisor y un receptor en diferentes situaciones y realidades, donde el otro decodifica o interpreta lo que le están expresando desde los conocimientos , los pensamientos, las emociones y las

mismas conductas desde multiplicidad de formas que hacen que se de ésta comunicación en donde se tienen elementos claro y elementales para que pueda llevarse a cabo.

Es importante también tener en cuenta en concepto de asertividad desde la OMS, este define la comunicación asertiva como la capacidad de expresarse, tanto verbal como preverbalmente, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o un adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación efectiva también se relaciona con nuestra capacidad de pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad. La persona que se comunica asertivamente expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de sus interlocutores. Para esto, al comunicarse da a conocer y hace valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas. La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales.

6. Diseño Metodológico

7.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo - empírico analítico, porque se usará la estadística como herramienta para el análisis de los datos y para probar las hipótesis del estudio. En este caso se quiere realizar una comparación en dos muestras independientes por sexo en cuanto a los desempeños en habilidades de empatía y asertividad.

Este enfoque permitió usar la información directamente tomada de la población objeto para analizar los datos de manera numérica. Según Hernández, Fernández y Baptista (1998) la

metodología cuantitativa es “aquella que usa predominantemente información de tipo cuantitativo directo. La investigación recoge información empírica (de cosas o aspectos que se puedan pesar o medir) objetiva y que por su naturaleza siempre arroja números como resultado” (p. 21).

Para el caso de esta investigación, este método fue pertinente porque permitió realizar un análisis numérico basado en la frecuencia de respuesta del instrumento que se empleó, precisando las diferencias respecto al sexo en los resultados de las pruebas.

Además usa el método empírico analítico porque se hizo uso de la observación para profundizar en el estudio del fenómeno, en este caso las diferencias con respecto al sexo en cuanto a las habilidades de empatía y asertividad en un grupo de adolescentes, para de este modo poder establecer leyes generales a partir de la conexión que existe entre la causa y el efecto en un contexto determinado.

7.2. Diseño

Este es un estudio no experimental, ya que se observa el fenómeno tal y como se presenta, es decir no hubo manipulación de variables independientes, en este caso el sexo de los participantes.

7.3. Alcance

Es un estudio descriptivo y comparativo para dos muestras. Es descriptivo ya que se busca identificar las características de la asertividad y la empatía en una muestra no aleatoria de adolescentes de ambos sexos. De acuerdo con el sexo, se realizará una comparación paramétrica en los dos grupos de sexo de acuerdo con los puntajes obtenidos en las pruebas de asertividad y de empatía.

7.4. Población y método de muestreo

6.4.1 Población

Todos los adolescentes de ambos sexos, de décimo grado, con edades comprendidas entre 15 Y 17 años pertenecientes a la Institución Educativa Normal Superior de Envigado. Esta queda ubicada en el barrio los naranjos del municipio de Envigado, esta zona es de un estrato socioeconómico medio, el número de alumnos en el grado décimo es 152.

7.4.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 40 adolescentes de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado, del grado; se tomó 20 hombres y 20 mujeres de la institución, dando como resultado una muestra poblacional para la realización de la investigación y el uso de los instrumentos. La muestra fue escogida de manera no aleatoria por conveniencia, de aquellos adolescentes que fueron seleccionados por el mismo colegio.

7.4.3. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

La muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico por conveniencia de aquellos adolescentes que quisieron participar en el estudio. Se incluyeron estudiantes de ambos sexos del grado 10º y con edades iguales o mayores a los 15 años.

7.5. Instrumentos de recolección de la información

7.5.1. Escala Multidimensional de Asertividad

La Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), esta es una herramienta desarrollada por Flores y Diaz (2004) como su nombre lo indica busca la medición de esta habilidad social. Dicho instrumento se ha estado desarrollando desde el año 1989, el cual en el área educativa es importante en términos de desarrollo humano general y en la manera de transmitir la información en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Esta Escala es auto aplicable y consta de 45 afirmaciones tipo Likert, de cinco opciones de respuesta. La EMA se compone de tres dimensiones (Asertividad Directa, No Asertividad, Asertividad), cada una de las cuales tiene 15 reactivos. La prueba se aplica a sujetos desde los 15 años de edad en adelante, de manera individual o colectiva. Esta prueba será aplicada a 60 estudiantes de los grados 10° y 11° de la I.E.N.S.E. (Anexo 1)

En cuanto a la validez de dicho instrumento, Flores y Díaz-Loving (2004), realizaron un estudio sobre la validez de constructo de la Escala Multidimensional de Asertividad mediante análisis factorial, en una muestra de 3231 personas mexicanas. Los resultados del análisis factorial de segundo orden revelaron, una estructura clara conceptualmente y acorde a los resultados obtenidos en estudios previos, es decir, se observan los tres estilos de respuesta asertiva: asertiva, asertiva indirecta, no asertiva. Asimismo, para determinar la cantidad de reactivos que representa la consistencia interna, los autores recurrieron a la utilización del coeficiente de Cronbach y se utilizaron la fórmula de SpermánBrown, por lo que el número de reactivos de cada dimensión fue quince. El índice alpha de la prueba total, fue de .91; denotando consistencia para cada uno de sus factores, el número de reactivos, la media y la desviación estándar.

Para el factor de asertividad indirecta, se obtiene coeficiente de Cronbach de .86, desviación estándar, de 10.04, con un promedio de 38.36. Ante el factor de no asertividad,

se obtuvo .85 de coeficiente de Cronbach, 10.42 en desviación estándar y un promedio de 39.83. Así mismo, para el factor de asertividad se obtuvo coeficiente de Cronbach de .80, con una desviación estándar de 8.21 y media de 55.77.

7.5.2. Índice de Reactividad Interpersonal (IRI)

El Índice de Reactividad Interpersonal fue diseñado para ser usado en el ámbito de las ciencias sociales, pero al ser la única escala multidimensional de la empatía publicada, su uso se ha extendido a otras disciplinas.

El Interpersonal Reactivity Index (Davis, 1980): evalúa diferencias individuales en las tendencias empáticas. Se caracteriza por la evaluación de la empatía atendiendo a una perspectiva multidimensional, que incluye factores cognitivos y afectivos. Esta prueba consta de 28 ítems acompañados de una escala tipo Likert con cinco alternativas de respuesta (0: No me describe bien, a 4: Me describe muy bien). Según el modelo propuesto por Davis, los ítems se agrupan en cuatro subescalas de 7 ítems cada una denominadas:

(a) Toma de perspectiva: mide intentos espontáneos del sujeto por ponerse en el lugar del otro (la perspectiva del otro) ante situaciones concretas de la vida cotidiana sin experimentar, necesariamente, una respuesta afectiva.

(b) Fantasía: mide la tendencia del sujeto a identificarse y ponerse en el lugar de personajes de ficción del cine, la literatura, etc. y evalúa su capacidad imaginativa.

(c) Preocupación empática: mide la respuesta del sujeto en cuanto a sentimientos de compasión, lástima y cariño por los otros, especialmente cuando se encuentra ante dificultades.

(d) Malestar personal: evalúa los sentimientos de ansiedad y malestar que el sujeto experimenta al observar experiencias negativas que les ocurren a los demás.

En cuanto a la validez la relación de las subescalas del IRI con otros constructos: La relación de los constructos de empatía y variables como conducta prosocial, el razonamiento prosocial (razonamiento hedonista, centrado en la necesidad del otro, orientado a la aprobación, estereotipado e internalizado), la agresividad e inestabilidad emocional permite abordar el tema de la validez del cuestionario de empatía IRI. La tabla 6 muestra que tal como cabía esperar las subescalas de empatía, en términos generales, correlacionan positivamente con la conducta prosocial y con los estilos de razonamiento prosocial más orientados a una disposición prosocial, mientras que la correlación es negativa con la conducta agresiva y con la inestabilidad emocional. Las correlaciones más fuertes se alcanzan entre los factores de empatía que indican una disposición empática más madura (PT, FS y EC) y la conducta prosocial; y entre estos mismos factores y el razonamiento internalizado, este razonamiento incluye precisamente argumentos orientados a la comprensión del problema del otro, a anticipar consecuencias físicas y emocionales que se puedan derivar de la acción de ayudar o no ayudar y argumentos como la satisfacción personal de actuar según los propios valores. Por el contrario las correlaciones son negativas con el razonamiento hedonista, centrado en el beneficio personal que se puede derivar de la acción y con el razonamiento orientado a buscar la aprobación de los demás propio de una menor madurez prosocial.

El análisis de la fiabilidad del Cuestionario de Empatía IRI ha incluido el cómputo de los coeficientes de alfa de Cronbach de las cuatro subescalas que componen el instrumento, detallándose los resultados para varones y mujeres. Los valores de alfa oscilan desde 0.56 para la escala de Toma de Perspectiva (PT) hasta 0.70 para la de Fantasía (FS) para la muestra total.

Cuando el estudio se realiza por sexos se observa que las mujeres alcanzan valores más altos en las subescalas de Fantasía (FS) y Preocupación empática (EC).

7.6. Consideraciones éticas

Para el adecuado desarrollo de cualquier investigación, es importante tener una serie de lineamientos éticos, los cuales están sujetos a la población y la temática que esté investigando. Para el desarrollo de la presente investigación, se hace uso de los siguientes:

Asentimiento informado, por parte de las directivas de la institución, dado que, al ser menores de edad perteneciente a una institución educativa deben contar con la autorización del plantel educativo para ser participantes del desarrollo de la investigación, así como también consentimiento por parte de los padres de familia, quienes deben tener conocimiento sobre la investigación. Dicho lineamiento es un documento escrito en el cual se le informa a los sujetos que participaran en la investigación, la finalidad de esta, el papel que ellos juegan dentro de la misma y la importancia de su participación. En dicho documento se debe aclarar que la participación es voluntaria y que el uso de la información brindada por la persona será utilizada con precaución y con fines netamente académicos.

(Anexos 3 y 4)

Asimismo, se tiene en cuenta el retorno social de la información, brindándole a la institución en donde se desarrolla la investigación una retroalimentación de los datos obtenidos, brindando una serie de recomendaciones que surgen de las conclusiones de la investigación y que son importantes para abordar la problemática investigada.

Otro lineamiento ético que se tiene en cuenta dentro de la investigación es la confidencialidad de la información brindada por los sujetos participantes, la cuál

debe ser utilizada de manera adecuada, dándole un uso objetivo y con fines netamente académicos.

Es importante mencionar que la presente investigación es realizada por psicólogas en formación que se acogen y ciñen a las disposiciones de la ley 1090 de 2006 donde se da toda la normativa dentro del marco jurídico que tiene que ver con el ejercicio del profesional en psicología, con el fin de desarrollar las diferentes actividades de una manera oportuna y transparente donde se le dé un trato respetuoso y privilegiado a los actores educativos que se incluirán en este trabajo.

Dicha investigación es una investigación de bajo riesgo dado que es un estudio que emplea técnicas y métodos de investigación en el cual no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

7.7. Procedimientos

Se realizó contacto con la institución y se pidió la colaboración para hablar con padres y adolescentes sobre el proyecto. Se envió consentimiento informado para que fuera firmado por los padres y adolescentes. Posteriormente se aplicaron los instrumentos de manera grupal y con supervisión de las investigadoras. La aplicación de los instrumentos duró aproximadamente 20 minutos.

7.8. Técnica de recolección y análisis de la información

La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue por medio del uso de los instrumentos propuestos, y para su análisis el paquete estadístico SPSS versión 22 en español.

7.9 Plan de análisis

El análisis será descriptivo, utilizando frecuencias, porcentajes, medias o medianas y comparaciones de las muestras según el sexo usando pruebas paramétricas o no paramétricas. En este sentido, y de acuerdo a la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, las variables Asertividad indirecta ($p=0.049$); No asertividad ($p= 0.016$); Asertividad ($p= 0.012$) no tienen una distribución normal, por lo cual se realizarán comparaciones de las variables mediante U de MannWhitney. En el caso de la Toma de perspectiva ($p= 0.0139$); Fantasía ($p=0.825$); Malestar personal ($p= 0.420$) y Preocupación empática ($p= 0.124$), como tienen distribución normal se realizarán las comparaciones mediante la prueba t de Student.

7.10 Tabla de variables

Variable	Definición	Naturaleza	Escala de medición	Instrumento
Edad	Edad cronológica en años cumplidos	Cuantitativa	Proporción	N/A
Sexo	Condición biológica que establece si se es hombre o mujer	Cualitativa	Ordinal	N/A
Asertividad	Tipo de	Cuantitativa	Intervalo	EMA (Escala

	comportamiento en el cual se expresan de manera adecuada los deseos y pensamientos		(continua)	multidimensional de asertividad)
Empatía	Habilidad social que implica ponerse en el lugar del otro y sentir lo que el otro siente.	Cuantitativa	Intervalo (continua)	IRI (Indice de reactividad interpersonal)

7. Resultados

Tabla 1.

Información demográfica de la muestra

	Frecuencia	%	Media (DS)
Edad			
15	24	60	15,50 (0,67)
16	12	30	
17	4	10	
Sexo			
Masculino	20	50	
Femenino	20	50	

Como se puede observar en la tabla 1, la muestra tiene una distribución uniforme en cuanto a

la edad y el sexo. En la edad se observa una mayor frecuencia de estudiantes con 15 años de edad.

Tabla 2

Puntajes obtenidos en los test aplicados a toda la muestra

	Mínimo	Máximo	Media	DS	Mediana
Asertividad indirecta	16	71	-	-	38.5
No asertividad	20	66	-	-	42
Asertividad	35	69	-	-	56
Toma de perspectiva	13	32	19,83	4,069	-
Fantasia	10	32	19,25	4,92	-
Preocupación Empática	9	28	18,03	4,73	-
Malestar Personal	15	32	23,25	4,22	-

Puntajes normativos:

Prueba EMA: Los datos normativos de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) en todas sus variables corresponden a los valores de las puntuaciones de T lineales comprendidas entre 40 y 60.

Prueba IRI: (Toma de Perspectiva: Media= 15.32, DS= 4.27), (Fantasía: Media= 14.91, DS= 5.32), (Preocupación empática: Media= 18.25, DS= 4.37), (Malestar Personal: Media= 11.37, DS= 4.59).

De acuerdo a la tabla 2, los resultados indican que en general la muestra puntuó dentro de los puntajes normativos del EMA. Por otro lado, los resultados en el IRI muestran puntajes dentro de la media en todas las variables exceptuando la variable de malestar personal al ser comparada con los puntajes normativos para cada una de las dimensiones del test.

Tabla 3.

Medias y desviaciones estándar de los puntajes de empatía según el sexo

Variables	Masculino				Femenino			
	Media	DE	IC 95%		Media	DE	IC 95%	
			Inf	sup			Inf	Sup
Toma De Perspectiva	20,30	4,054	18,40	22,20	19,35	4,133	17,42	21,28
Fantasia	17,50	4,583	15,36	19,34	21,00	4,724	18,79	23,21
Preocupación Empática	15,90	2,770	14,60	17,20	20,15	5,363	17,64	22,66
Malestar Personal	22,25	3,796	20,47	24,03	24,25	4,482	22,15	26,35

En la tabla 3, los resultados en el IRI muestran altos puntajes con respecto al sexo femenino en las variables, fantasía, preocupación empática y malestar personal mientras que los hombres obtuvieron una puntuación levemente más alta en la variable toma de perspectiva.

Tabla 4.**Percentiles de los puntajes en Asertividad según sexo (EMA)**

	Percentiles		
	25	50	75
Asertividad indirecta			
Hombre	33	39	43.75
Mujer	28.25	33	41.75
No asertividad			
Hombre	40	42.50	47
Mujer	27.75	41	44.75
Asertividad			

Hombre	52	55	59.75
Mujer	55	58	61.75

En la tabla 4, se muestran los percentiles de los puntajes de la prueba EMA, se puede observar que los puntajes de los hombres en Asertividad indirecta y No asertividad fueron mayores que el de las mujeres. Las mujeres obtuvieron mejores puntajes en la dimensión Asertividad.

Tabla 5.

Comparación medias por sexo de los puntajes en Asertividad y Empatía

Test	t Student	U- Mann W	Sig. (bilateral)
Asertividad indirecta	-	164.50	0.336
No Asertividad	-	145.50	0.140
Asertividad	-	139.00	0.098
Toma de perspectiva	,734	-	,468
Fantasía	-2,378	-	,23
Preocupación Empática	-3,149	-	,003
Malestar Personal	-1,523	-	,136

De acuerdo a la prueba t de Student, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión afectiva denominada preocupación empática del IRI. Las demás dimensiones de la empatía y las dimensiones de la prueba EMA, no fueron significativamente diferentes según el sexo.

8. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las habilidades en asertividad y empatía de un grupo de adolescentes de ambos sexos de la Institución Educativa Normal Superior Envigado. De acuerdo con los resultados del presente estudio, se evidencia consistencia con otros estudios en donde las mujeres tienen mejores habilidades empáticas y asertivas que los hombres.

En cuanto a la hipótesis referida a diferencias entre hombres y mujeres en asertividad, se puede observar que los puntajes de los hombres en Asertividad indirecta y No asertividad fueron mayores que el de las mujeres, mientras que las mujeres obtuvieron mejores puntajes en la dimensión Asertividad, estos resultados son consistentes con los estudios realizados por Castillo et. Al (2008), donde se afirmó que hay relación entre niveles altos de empatía y poca manifestaciones de agresividad que a su vez aumentan los niveles de asertividad, lo cual a su vez verifica lo observado en el presente estudio donde las mujeres obtuvieron puntuaciones altas en la variable empatía y de igual forma obtuvieron puntuaciones altas en la variable 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.

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 en los que se desarrolla, se le dificulte relacionarse asertivamente con sus pares, tal es el caso de los hombres que obtuvieron niveles bajos en ambas variables al ser comparadas con los puntajes de las mujeres. Esto se sustenta en el estudio realizado por Garaigordobil y Maganto (2011), quien en su estudio halló que las chicas utilizan más estrategias de resolución de conflictos positivas-cooperativas y los chicos más agresivas y se confirman correlaciones

positivas entre empatía y resolución de conflictos cooperativa, y negativas con resolución agresiva además resalta que las variables predictivas de la empatía son: ser mujer, utilizar muchas estrategias de resolución positivas-cooperativas de conflictos y poco agresivas. Dicho estudio permitió comprender que las chicas tienen nivel superior en la capacidad de empatía y de resolución de conflictos, que sin duda requiere de una adecuada comunicación asertiva para ser llevada a cabo.

Además el estudio realizado por García (2010) también aporta a esta hipótesis dado que sustenta que en su estudio se ha demostrado que los alumnos y alumnas que han recibido una adecuada formación en habilidades sociales, mejoran su conducta interpersonal en aceptación social entre sus compañeros/as, asertividad, repertorio de habilidades sociales, autoconcepto y autoestima.

Por otro lado, con respecto a la hipótesis referida a que las habilidades empáticas están mejor desarrolladas en mujeres que en hombres se observa que en la mayoría de las variables de empatía (fantasía, preocupación empática y malestar personal) las mujeres obtuvieron puntuaciones más altas mientras que los hombres únicamente en la variable toma de perspectiva obtuvieron una puntuación ligeramente superior con respecto al puntaje de las mujeres. Esto es consistente con los estudios realizados previamente en los que se presenta mayor capacidad empática en mujeres que en hombres, esto se puede sustentar con el estudio realizado por Cardozo et. Al (2011) donde se demostró que existen diferencias significativas con respecto a las habilidades psicosociales, indicando que son las mujeres quienes presentan mayor empatía que los hombres. Asimismo se explica que en nuestro contexto sociocultural existe una socialización diferencial en función del sexo, con una asignación de roles diversa para hombres y mujeres según los estereotipos sexuales. De la misma forma, García et. Al (2014) refiere que las

diferencias encontradas en el repertorio de habilidades sociales de hombres y mujeres podrían explicarse por la orientación de género, en dicho estudio indicaron diferencias significativas en habilidades sociales con relación al género, en este sentido, las mujeres obtuvieron diferencias significativas a su favor en habilidades conversacionales, de oposición asertiva y habilidades empáticas. En este estudio también se manifiesta que las conductas sociales se ven determinadas por la orientación de género de las personas, las influencias ambientales y los patrones culturales, es decir, un conjunto de comportamientos esperados tanto para hombres como para mujeres en diversos contextos situacionales o demandas interpersonales. De esta forma, se espera que las mujeres se muestren más empáticas y gentiles. Todo lo anterior coincide con lo hallado en el presente estudio

Por otro lado, la hipótesis que refiere que la empatía afectiva está más desarrollada en mujeres que en hombres, se confirmó que es cierta dado que tanto en las variables preocupación empática y malestar personal las, obtuvieron mejor puntaje que los hombres y de acuerdo a la prueba t de Student, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión afectiva denominada preocupación empática del IRI. Esto coincide con lo hallado por Morales et al. (2013) quien considera que en lo que respecta a las Habilidades Sociales en general incluyendo la empatía se observan diferencias respecto al género, debido a que en todos los factores se presenta un nivel más elevado por parte de las mujeres. Esto podría explicarse mediante los roles que la sociedad le asigna tanto a hombres como a mujeres; según datos de la OMS (2000) los adolescentes varones quizá deseen estar más unidos entre ellos o a otros adultos, pero son incapaces de expresarlo por las sanciones sociales contra la expresión de sus necesidades emocionales y de la vulnerabilidad. De esta forma, es importante conocer la cultura en la que se desarrollan para poder manifestar la razón de sus comportamientos, al igual lo

mencionado por Zavala et. al (2008), quien en su estudio en las comparaciones intragrupo, en el caso de alumnos de alta aceptación social, por sexo, se observaron mayores puntuaciones en los varones en los factores de Adaptabilidad, Coeficiente Emocional y Estado de Ánimo; en el caso de las mujeres se observaron mayores puntuaciones en el factor Interpersonal, Intrapersonal y Manejo del Estrés. Adicionalmente lo hallado por Garaigordobil (2009) sustenta que las mujeres tienen puntuaciones significativamente superiores en empatía, en conducta prosocial, en conducta asertiva y en capacidad para analizar cognitivamente emociones negativas, y los varones tienen más conductas agresivas en la interacción con iguales. Lo cual igualmente coincide con lo hallado en el presente estudio.

Por último, con respecto a la hipótesis que refiere que la empatía cognitiva está mejor desarrollada en hombres que en mujeres, se encontró que en el factor toma de perspectiva, los hombres puntuaron mayor que las mujeres, mientras que en la variable fantasía las mujeres obtuvieron un puntaje superior, lo que quiere decir que la hipótesis resulta parcialmente acertada. Esto puede apoyarse con lo afirmado por Sanchez et. Al (2006) quien considera que las chicas reciben una fuerte presión que las hace valorar especialmente todo lo vinculado con las relaciones sociales, los afectos y el tener en cuenta a los demás, lo que no sólo las empuja a ser más empáticas que los chicos, sino que hace que las diferencias de género aumenten según avanzan los años por un incremento de la empatía en ellas y una disminución de la prosocialidad en ellos. Por otro lado, tampoco se puede olvidar la deseabilidad social, que podría influir en que las chicas contestaran al cuestionario en función de lo que se espera de ellas, y esto es ser empáticas y prosociales.

Es importante plantear que la empatía afectiva implica una vinculación emocional muy fuerte con el otro, donde se alcanza a “sentir” lo que el otro siente. Las mujeres tienen una tendencia

más marcada que los hombres en dichas vinculaciones, mientras que los hombres por su lado, tienen una tendencia más marcada en empatía cognitiva, se puede decir que llegan a ser menos sensibles empáticamente que las mujeres.

9. Conclusiones

En relación a las habilidades sociales asertividad y empatía, pudo identificarse como son vivenciadas, interiorizadas y asumidas por hombres y mujeres de una manera diferente en los diferentes contextos de los que puedan ser partícipes, se evidencia de esta manera como las mujeres ponen en escena acciones mediadas a partir de la comunicación y el contacto continuo, desde una identidad social más marcada que la de los hombres lo que les permite establecer la empatía y estilos de asertividad adecuados con mayor facilidad.

La socialización e interacción de los adolescentes del grado 10º, se va generando a partir del cómo establecen relaciones asertivas y empáticas, lo cual se propicia desde procesos diferentes, en relación a la diferencia de sexo; observando así que los hombres están más enmarcados a la búsqueda de establecer relaciones a partir de intereses, gustos y logros en común que específicamente los lleva a conseguir o ganar algo de una forma más sutil, cautelosa e individual y desde allí logran enmarcar estilos asertivos; mientras que las mujeres por su lado establecen sus relaciones sociales desde estrategias que permiten mayor acercamiento, comunicación y vínculos emocionales a partir de intereses y expectativas en común lo que propicia el fortalecer relaciones empáticas y estilos asertivos.

La prueba EMA realizada a la población abordada arroja resultados por dentro de los puntajes normativos de la misma, se encontró que las variables Asertividad indirecta y No Asertividad puntuaron dentro de la media normativa para ambos sexos, sin embargo en la variable Asertividad hombres y mujeres resultaron con un puntaje por encima de la media, no obstante el puntaje de las mujeres en esta última es más alto que el de los hombres. Si bien los resultados obtenidos no muestran diferencias significativas entre ambos sexos, se evidencia que

los puntajes en asertividad total son mayores en mujeres que en hombres lo que resulta consecuente con las investigaciones previas analizadas en las que prevalecen los resultados positivos para las mujeres con respecto a la asertividad.

Al analizar los resultados de la prueba IRI se evidencian puntajes superiores en el sexo femenino con respecto a las variables, fantasía, preocupación empática y malestar personal. En el caso de los hombres se nota puntuación mayor en la variable toma de perspectiva, dichos resultados permiten corroborar lo planteado en las hipótesis en donde se propone que las habilidades empáticas están mejor desarrolladas en mujeres que en hombres.

En la dimensión afectiva denominada preocupación empática del IRI se encontraron diferencias estadísticamente importantes en la dimensión afectiva esto con relación a la prueba t de Student, Las demás dimensiones de la empatía y las de asertividad, no fueron significativamente diferentes según el sexo.

El modelo lineal general evidenció un efecto indicador del sexo en la empatía, esto específicamente en las dimensiones fantasía ($p= 0.02$) y preocupación empática (0.00). Las mujeres fueron quienes obtuvieron puntajes superiores. Además las pruebas inter-sujetos evidenciaron que el sexo explica el 10 % de la varianza de Fantasía y el 18.6% de Preocupación empática. Estos resultados coinciden con lo encontrado en los estudios analizados en donde se sugiere que en las diferentes habilidades sociales y particularmente en la empatía se pueden hallar diferencias con respecto al sexo debido a que en la mayoría de los factores se da un nivel superior por parte de las mujeres.

10. Recomendaciones

Es importante que en futuras investigaciones se tenga en cuenta muestras más grandes de sujetos participantes con el fin de establecer mayores diferencias y semejanzas de las temáticas abordadas, asimismo contrastarlas con otras poblaciones diferentes con el fin de ampliar los temas concernientes al presente trabajo.

Se sugiere tener en cuenta diferentes criterios de exclusión para los futuros procesos de investigación y recolección de datos que permitan obtener resultados objetivos, aportando de esta forma mayor veracidad y confiabilidad a la problemática abordada.

Se resalta que actualmente en el país existen pocos estudios relacionados con las temáticas abordadas por lo tanto se invita a investigar y analizar exhaustiva y juiciosamente la información importante que pueda recolectarse al respecto, así como la posibilidad de ampliar y realizar nuevos trabajos que enriquezcan el estudio de la problemática tratada.

Referencias

- Aguilarte I., Calcurián I. y Ramírez Y. (2010). *La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales en los docentes*. Universidad Central De Venezuela Sede Barcelona. Barcelona, España. Recuperado de: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3486/3/12109.pdf>
- Balart M. (2013). *La empatía: La clave para conectar con los demás*. En: Observatorio de Recursos Humanos y recursos Laborales. Madrid, España. Recuperado de: http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf
- Cardozo G., Dubini P., Fantino I. y Ardiles R. (2011). *Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía*. Psicología desde el Caribe. Córdoba, Argentina. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21320758006.pdf>
- Caballo V. *Asertividad: Definiciones y dimensiones*. En: Estudios de Psicología nº 13. Madrid, España.
- Castanyer O. (2004). *La asertividad expresión de una sana autoestima*. España: Editorial Desclée de Brouwer, S.A
- Castillo L., Castro D., Marín A. y Rodríguez D.(2008) *Asertividad y convivencia escolar en adolescentes de Bogotá: su relación con el apoyo social, la autoestima, y la empatía*. *Revista contextos*. Volumen 12. 39-50. Recurepado de: http://www.contextos-revista.com.co/Revista%2012/a_04.html
- Coleman J. y Hendry L. (2003) *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Editorial Morata.
- Davis, M. H. (1980). *A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy*. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M. H. (1983). *Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Davis, M. H. (1983). *The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: A multidimensional approach*. *Journal of Personality*, 51(2), 167–184.
- Domínguez J., López A. y Álvarez E. (2014) *Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva adolescente*. *Aula Abierta*. 43. 26-31.
- Eisenberg, N., Valiente, C. y Champion, C. (2004). *Empathy-Related Responding. Moral, Social, and Socialization Correlates*. En: *The Social Psychology of Good and Evil* Nueva York, USA: The Guilford Press. A. G. Miller (Ed).

- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Revista Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298.
- Flores, M. (2002). *Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy*. Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán N°221. Yucatán, México.
- Flores, M. y Diaz, R.(2004) *Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)*.México; DF. Editorial El Manual Moderno, S.A. de C. V.
- Garaigordobil, M. (2009). *A Comparative Analysis of Empathy in Childhood and Adolescence: Gender Differences and Associated Socio-emotional Variables*. En: *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. País Vasco, España, Vol. 9,N.2, p.217-235
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011) *Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia*. En: *Revista Latinoamericana de Psicología* V. 43 No.2 p. 255-266
- García A. (2010) *Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social*. Universidad de Huelva. España.
- García, M., Cabanillas, G., Morán, V. & Olaz, F. (2014). *Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina*. En: *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 7(2), Artículo 5. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/>
- Gispert, C. (2007). *Enciclopedia de la psicopedagogía: pedagogía y psicología*. Madrid, España: Océano.
- Guerra, S. (2006) *La escuela que aprende*. N° 4 Madrid: Editorial Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Segunda edición). México: Mc Graw Hill
- Hernández R., Fernandez C. y Baptista P. (2010) *Metodología de la investigación*. Quinta edición. Mexico: Mc Graw Hill.
- Jakubowski, P. y Lange, S. (1978). *The Assertive Option: Your Rights and Responsibilities*. Research Press Company. Cornell University. New York, USA
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*, Bilbao, España: Editorial Desclee De Brouwer.
- Krauskopof D., (1999) El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *Adolescencia y salud*, v1 (n °2) s.p

- Londoño C. y Valencia C. (2008) Asertividad, resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en universitarios. Universidad católica de Colombia. Bogotá.
- López a., Pino M, y Domínguez J.(2015) *Social competence: evaluation of assertiveness in Spanish adolescents. En: Psychological Reports: Relationships & Communications.* University of Vigo, España. p. 219-229
- López M. (2013). *Asertividad, Estado Emocional y Adaptación en Adolescentes* Universidade Fernando Pessoa. Portugal.
- Macias E.y Camargo G. (2013). *Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa.* Corporación Universitaria Minuto De Dios. Medellín., Colombia.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. y Posner, M.(2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes.* Programas de Salud y Desarrollo Humano (SDH), una división de *Education Development Center, Inc. (EDC)Washington, USA.*
- Martinez P., (2015). *Entrenamiento en habilidades sociales.* España. Recuperado de: (<http://www.psicomorfosipm.com/%C3%A1reas-de-tratamiento/entrenamiento-en-habilidades-sociales/>)
- Mayer R. (2002) *Psicología de la educación. El aprendizaje en las áreas de conocimiento.* Madrid: Prentice Hall.
- MEAD, G. H. (1934). *Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist.* Chicago: University of Chicago Press.
- MINEDUC, elaborado por Valoras UC (2008). *Ensayando una comunicación asertiva.* Chile.
- Morales, M. Benitez, M. y Santos D. (2013). *Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural.* En: Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 15, núm. 3, pp. 98-113. Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México.
- Muñoz V. (2006) *Guía práctica para realizar una tesis.* Chile. Recuperado de: <http://www.victoria-andrea-munoz-serra.com/metodologia.htm>
- Musitu G., Cava Maria, (2003). *El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes.* Intervención psicosocial. V12 (n °2) 179-192
- Naranjo Pereira, ML. (2008). *Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas.* Actualidades investigativas en educación, vol.8 (n°1), 1— 27.
- Oliva, A. (2006). *Relaciones familiares y desarrollo adolescente.* Anuario de psicología, vol 37 (n° 3), 209— 223.
- Organización Mundial de la Salud, *Life Skills Education in Schools,* Ginebra, Suiza, 1997. 2.

- Organización Mundial de la Salud, *Guidelines: Life Skills Education Curricula for Schools*, Ginebra, Suiza, 1999.
- Parra A. y Oliva A. (2002) *Comunicación y conflicto familiar duran la adolescencia*. Manuales de Psicología, V18 (n°2) 215-231
- Pérez M. (2007). *Diagnóstico del maestro asertivo en la atención de niños con déficit de atención e hiperactividad*. México. Recuperado de: agm.cat/chiapas/materials/TDAH-Asert.doc
- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. París: PUF (Trad. cast.: *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella, 1983).
- Quintanilla J. (2012). *La Adolescencia Peter Blos, Jean Piaget y Robert Havighurst*. Recuperado de: <http://maestriapsicologiaclinicaquidzacatecas.blogspot.com>
- Roosevelt E. (S.F). *La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales como estrategias para el desarrollo profesional*. Recuperado de: <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/05.pdf>
- Ruiz Alfredo. (S.F). *Fundamentos teóricos del enfoque Post-Racionalista*. Instituto de Terapia Cognitiva INTECO. Santiago de Chile. Recuperado de: http://www.inteco.cl/articulos/001/texto_esp.htm
- Sánchez, I., Oliva, A., Parra, Á. (2006) *Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia*. En: *Revista de Psicología Social*. Universidad de Sevilla. p. 259-271
- Sabino C. (1992). *El proceso de investigación*. Bogotá: Editorial Panamericana.
- Santrock, Jhon W. (2006) *Psicología de la educación*. Segunda edición. México, D.F: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Stein,E.(2004). *Sobre el problema de la empatía*, Madrid, España, Editorial Trotta.
- Valoras UC, MINEDUC (2008). *Ensayando una comunicación asertiva*. Chile.
- Vander, J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós. pág. 617.
- Zavala, M., Valadez, M., Vargas, M. (2008) *Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social*. En: *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 6, núm. 15,. 321- 338 Universidad de Almería. Almería, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924004>

Anexos

Anexo A. Escala Multidimensional de Asertividad

Hoja de Preguntas

EMA

INSTRUCCIONES:

A continuación hay una lista de afirmaciones. Anote en la Hoja de respuestas el número correspondiente al grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas. Hay 5 respuestas posibles:

1= Completamente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo,
4= De acuerdo y 5= Completamente de acuerdo.

Por favor conteste sinceramente. Gracias.

NO MARQUE ESTE CUADERNILLO

- | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Puedo reconocer públicamente que cometí un error. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. No soy capaz de expresar abiertamente lo que realmente pienso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Me cuesta trabajo expresar lo que pienso en presencia de otros. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Me es más fácil decirle a alguien que acepto su crítica a mi persona, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Me es difícil expresar mis deseos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Puedo decirle a alguien directamente que actuó de manera injusta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo expreso mi preferencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Me cuesta trabajo hacer nuevos(as) amigos(as). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Puedo agradecer un halago hecho acerca de mi apariencia personal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Si tengo alguna duda, pido que se me aclare. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Cuando conozco a una persona, usualmente tengo poco que decirle. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Solicito ayuda cuando la necesito. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Cuando me doy cuenta de que me están cobrando de más, no digo nada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Me es más fácil pedir que me devuelvan las cosas que he prestado, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Me es fácil aceptar una crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Me es más fácil pedir prestado algo, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Puedo pedir favores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Expreso con mayor facilidad mi desagrado por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

NO MARQUE ESTE CUADERNILLO

- | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 21. Expreso amor y afecto a la gente que quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Me molesta que me digan los errores que he cometido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Puedo expresar mi amor más fácilmente por medio de una carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Puedo decirle a las personas que actuaron injustamente, más fácilmente por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Prefiero decirle a alguien que deseo estar solo(a), por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Platico abiertamente con una persona las críticas hechas a mi conducta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Puedo pedir que me enseñen cómo hacer algo que no sé cómo realizar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por medio de tarjetas o cartas que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Me es más fácil hacer un cumplido, por medio de una tarjeta o carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Es difícil para mí alabar a otros. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Me es difícil iniciar una conversación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Es más fácil rehusarme ir a un lugar al que no deseo ir, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Encuentro difícil admitir que estoy equivocado(a). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Me da pena participar en las pláticas por temor a la opinión de los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Me es más fácil decir que no deseo ir a una fiesta, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Puedo expresar mis sentimientos más fácilmente por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Puedo admitir que cometí un error, con mayor facilidad por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Acepto sin temor una crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Me da pena hablar frente a un grupo por temor a la crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Prefiero decirle a alguien sobre lo que deseo en la vida, por escrito que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. Me es difícil disculparme cuando tengo la culpa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Me cuesta trabajo decirle a otros lo que me molesta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Me da pena preguntar cuando tengo dudas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Me es más fácil expresar mi opinión por medio de una carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. Me es difícil empezar una relación con personas que acabo de conocer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Hoja de Respuestas



EMA

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: Juan Daniel Martinez Sexo: Masculino Edad: 15Escolaridad: Decimo 1 Ocupación: Estudiante Estado civil: _____**Instrucciones:**

Coloque dentro del cuadro correspondiente el número que indique qué tanto está usted de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las afirmaciones que se presentan en el Cuestionario, con base en la siguiente escala:

- 1= Completamente en desacuerdo
 2= En desacuerdo
 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 4= De acuerdo
 5= Completamente de acuerdo

No marque el cuadernillo

1.	4	16.	1	31.	1
2.	2	17.	3	32.	3
3.	2	18.	1	33.	2
4.	1	19.	4	34.	1
5.	2	20.	1	35.	1
6.	2	21.	5	36.	2
7.	5	22.	3	37.	2
8.	1	23.	2	38.	3
9.	1	24.	1	39.	1
10.	2	25.	3	40.	2
11.	3	26.	2	41.	1
12.	5	27.	5	42.	1
13.	3	28.	3	43.	2
14.	4	29.	3	44.	2
15.	1	30.	3	45.	5

Puntuaciones crudasAsertividad indirecta 32No asertividad 29Asertividad 86

Flores Galaz, M. y Díaz-Loving, R.

Nota: Este material está impreso en

y NEGRO. No lo acepte si es de un solo color.



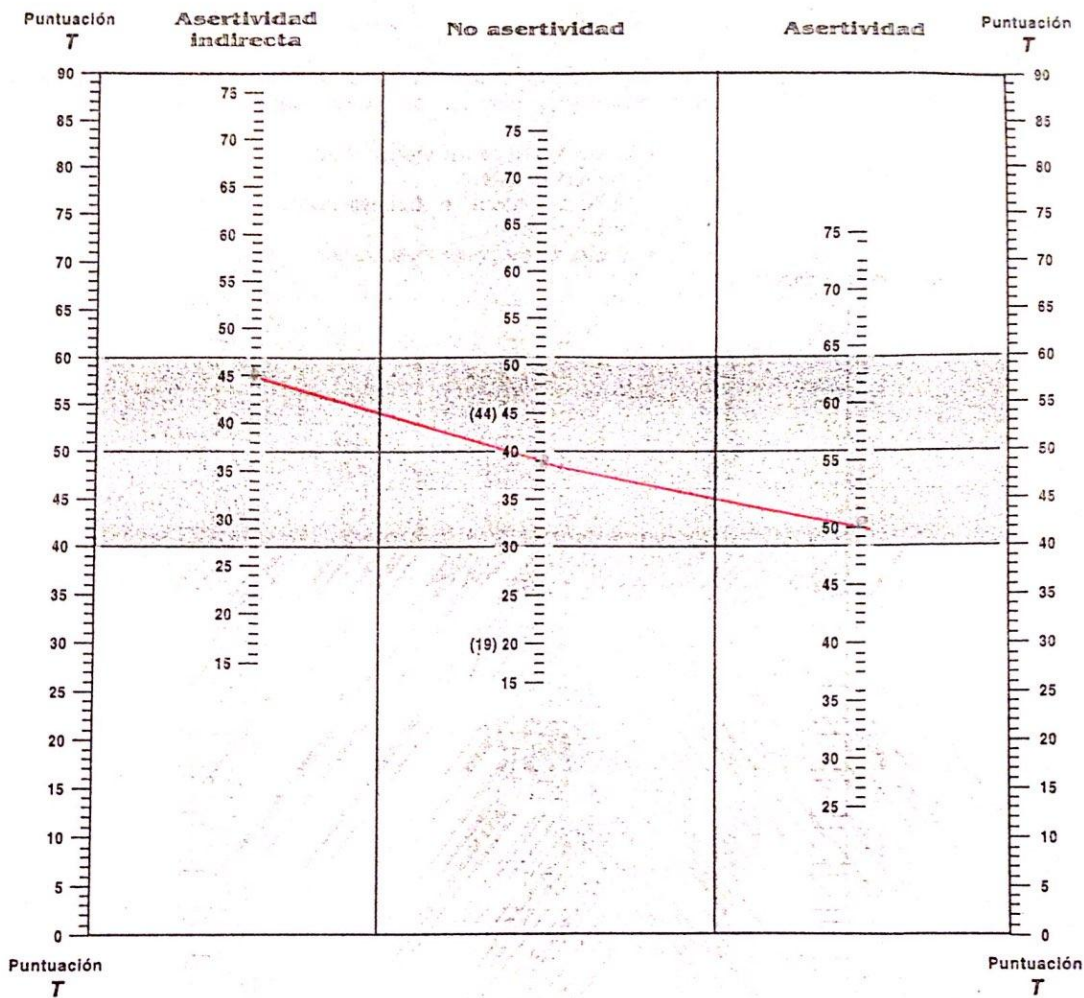
D.R. © 2004 por Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
 Av. Sonora núm. 206, Col. Hipódromo, Deleg. Cuauhtémoc, 06100 México, D.F.
 Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida o transmitida por ningún medio electrónico.





EMA

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD PERFIL



Puntuación cruda	32	29	56
Puntuación T	45	39	50

Nota: Este material está impreso en y NEGRO. No lo acepte si es de un solo color.

Anexo B. Índice de Reactividad Interpersonal

PT = 18
FS = 25
EC = 25
PD = 19

IRI (INTERPERSONAL REACTIVITY INDEX)

NOMBRE: Ara María Arango Ortiz EDAD: 15
GRADO: 10-2 SEXO: Femenino

Las siguientes frases se refieren a sus pensamientos y sentimientos en una variedad de situaciones. Para cada cuestión indica como te describe eligiendo la puntuación de 1 a 5 (1-no me describe bien; 2 -me describe un poco; 3-me describe bastante bien; 4-me describe bien y 5- me describe muy bien) Cuando haya elegido la respuesta, marca con una cruz la casilla correspondiente. Lee cada frase cuidadosamente antes de responder. Contesta honestamente. Gracias.

	1	2	3	4	5
1 Sueño despierto y fantaseo, con cierta regularidad, sobre cosas que podrían pasarme.					X
2 Frecuentemente tengo sentimientos de compasión y preocupación respecto a gente menos afortunada que yo.					X
3 En algunas ocasiones encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de las otras personas.		X			
4 No suelo sentir mucha lástima por las otras personas cuando tienen problemas.		X			
5 Me siento realmente involucrado con los sentimientos de los personajes de una novela.					X
6 En las situaciones de emergencia me siento aprensivo y a punto de enfermar.			X		
7 Generalmente soy objetivo cuando veo una película o representación teatral y no suelo sentirme completamente inmerso en ellas.					X
8 Intento contemplar la posición de todo el mundo antes de tomar una decisión.			X		
9 Cuando veo a una persona de quien se aprovechan, me siento un tanto protector hacia ella.		X			
10 A veces me siento indefenso cuando estoy en medio de una situación con mucha carga emocional.		X			
11 A veces intento comprender mejor a mis amigos imaginando cómo se deben ver las cosas desde su punto de vista.					X
12 Llegar a sentirme extremadamente involucrado en un buen libro o película es bastante raro para mí.		X			
13 Cuando veo que alguien se ha hecho daño suelo mantener la calma.		X			
14 Las desgracias de las otras personas no me suelen perturbar demasiado.			X		
15 Si estoy convencido de tener la certeza sobre algo no suelo perder demasiado tiempo escuchando las argumentaciones de otras personas.					X
16 Después de ver una representación teatral o una película me he sentido como si yo hubiese sido uno de los personajes.					X

- 17 Me asusta encontrarme en una situación emocional tensa. X
- 18 A veces no siento demasiada lástima cuando veo que tratan a una persona de forma injusta. X
- 19 Suelo ser bastante efectivo al enfrentarme a situaciones de emergencia. X
- 20 Frecuentemente me siento afectado por cosas que veo que pasan. X
- 21 Creo que cada situación presenta dos caras e intento contemplarlas a las dos. X
- 22 Me describiría a mi mismo como una persona con bastante buen corazón. X
- 23 Cuando veo una buena película me pongo fácilmente en el lugar del personaje principal. X
- 24 Suelo perder el control durante las situaciones de emergencia. X
- 25 Cuando alguien me hace enfadar, suelo intentar ponerme por un momento en su lugar. X
- 26 Cuando leo una historia interesante en un relato o novela, me imagino cómo me sentiría yo si los acontecimientos en la historia me sucedieran a mí. X
- 27 Cuando en una situación de emergencia veo que alguien necesita urgentemente ayuda me siento al borde del colapso nervioso. X
- 28 Antes de criticar a alguien intento imaginar como me sentiría yo si estuviera en su lugar. X

Anexo C. Carta informativa y consentimiento informado, padres de familia.

Nombre del estudiante Lucas López Roldán

Grado Escolar Décimo 1

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Asertividad y Empatía en Adolescentes del Grado Décimo en la Institución Educativa Normal Superior de Envigado en el año 2017.

EXPLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:**Propósito del estudio:**

Estos tests se aplicarán como parte del trabajo de grado para obtener el título de psicólogas, de las investigadoras estudiantes de la Institución Universitaria de Envigado, quienes llevarán a cabo un proyecto de investigación que tiene como fin analizar los estilos de asertividad y empatía de los estudiantes de 10° de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado.

Usted ha sido seleccionado (a) como participante en este proyecto, con el propósito de diligenciar la encuesta EMA (Escala Multidimensional de Asertividad) que tiene como intención identificar sus estilos asertivos y el IRI (Índice de Reactividad interpersonal) que tiene como fin identificar la medida multidimensional de la empatía.

Metodología:

Aplicación de Escala Multidimensional de Asertividad (EMA): Se requiere que los estudiantes respondan a este cuestionario el cual es una escala autoaplicable y consta de 45 afirmaciones tipo Likert, de cinco opciones de respuesta. La EMA se compone de tres dimensiones (Asertividad Directa, No Asertividad, Asertividad), cada una de las cuales tiene 15 reactivos.

Aplicación de Índice de Reactividad Interpersonal (IRI): Se requiere que los estudiantes respondan al cuestionario el cual consta de cuatro subescalas de siete preguntas, donde cada subescala describe un aspecto separado del concepto global de *empatía*

Procedimiento:

1. El encuestador le entregará el primer día al estudiante un cuestionario y una hoja de respuesta en un solo paquete, con su respectiva instrucción con una serie de preguntas con escala LIKERT sobre estilos de Asertividad. EMA
2. Luego de terminar el diligenciamiento de los cuestionarios, éstos deberán ser entregados al encuestador en el sobre en el que fue recibido.
3. Al siguiente día se repite la misma dinámica con la prueba IRI

Riesgos e incomodidades:

Este proceso no representa riesgos para el estudiante, pues solamente debe contestar una serie de preguntas de sus estilos de comunicación en la vida diaria, además, se garantiza que la información suministrada no compromete su integridad al interior de la institución ni con sus compañeros.

Confidencialidad:

La Institución Universitaria de Envigado garantizan el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Los investigadores se comprometen a no informar en sus publicaciones, ninguno de los nombres de los participantes, ni otra información que permitiera su identificación.

Su participación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho de retirarse del encuentro en cualquier momento, cuando así lo desee. Los profesionales evaluarán continuamente su deseo para participar, de modo que se garantice la voluntariedad y la autonomía. Si usted decide retirarse del estudio, continuará recibiendo la misma calidad de atención en su plantel educativo.

Los fines de este proceso son eminentemente académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo, su colaboración es totalmente voluntaria, sin contraprestación económica.

Cualquier duda sobre ello podrá comunicarse con las investigadoras del proyecto las psicólogas en formación Daniela Flórez Ruíz, Paula Andrea Henao Escobar y Michel Liseth Carvajal Castaño, así como el asesor del presente trabajo Olber Eduardo Arango

Si usted está de acuerdo en participar de este proceso, por favor firme abajo.

Lucas Lopez
FIRMA PARTICIPANTE

Blanca Nelly Roldán S.
FIRMA PADRE DE FAMILIA

[Firma]
FIRMA REPRESENTANTE EI
C.C. 7056909X

Daniela Flórez
Paula Andrea Henao Escobar
Michel Carvajal
FIRMAS INVESTIGADORES

Anexo D. Consentimiento informado, Rector de la institución.

CONSENTIMIENTO INFORMADO REPRESENTANTE LEGAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Institución educativa: Institución Educativa Normal Superior de Envigado

Nombre del Representante legal de la institución educativa Rector Pedro Alonso Rivera.

Municipio: Envigado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Asertividad y empatía en Adolescentes del Grado Décimo en la Institución Educativa Normal Superior de Envigado en el año 2017

EXPLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

Propósito del estudio:

Establecer relación entre asertividad y empatía utilizados por los estudiantes de décimo grado de la institución educativa Normal Superior de Envigado al momento de enfrentarse a determinadas situaciones y vivencias en sus diferentes contextos.

Es prioritario adelantar investigaciones que permitan determinar en un primer momento, los factores y las características que están presentes en los estudiantes de educación media, como posibles factores que influyen en la convivencia, y a partir de ello, generar estrategias que posibiliten un acompañamiento en lo comportamental, psicológico o académico que responda a las demandas de los estudiantes que más lo necesiten.

Metodología:

Aplicación de Escala Multidimensional de Asertividad (EMA): Se requiere que los estudiantes respondan a este cuestionario el cual es una escala autoaplicable y consta de 45 afirmaciones tipo Likert, de cinco opciones de respuesta, La EMA se compone de tres dimensiones (Asertividad Directa, No Asertividad, Asertividad), cada una de las cuales tiene 15 reactivos. Por otro lado, se realizarán bajo la metodología de grupo focal una exploración sobre la percepción que algunos jóvenes tienen sobre sus estilos asertivos.

Aplicación de Índice de Reactividad Interpersonal (IRI): Se requiere que los estudiantes respondan al cuestionario el cual consta de cuatro subescalas de siete preguntas, donde cada subescala describe un aspecto separado del concepto global de *empatía*

Procedimiento:

1. El encuestador le entregará el primer día al estudiante un cuestionario y una hoja de respuesta en un solo paquete, con su respectiva instrucción con una serie de preguntas con escala LIKERT sobre estilos de Asertividad. EMA
2. Luego de terminar el diligenciamiento de los cuestionarios, éstos deberán ser entregados al encuestador en el sobre en el que fue recibido.
3. Al siguiente día se repite la misma dinámica con la prueba IRI

Riesgos e incomodidades:

Este proceso no representa riesgos para el estudiante, pues solamente debe contestar una serie de preguntas de sus estilos de asertividad en la vida diaria, además, se garantiza que la información suministrada no compromete su integridad al interior de la institución ni con sus compañeros.

Confidencialidad:

La Institución Universitaria de Envigado garantiza el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Los profesionales se comprometen a no informar en sus publicaciones, ninguno de los nombres de los participantes, ni otra información que permitiera su identificación.

La participación del estudiante es completamente voluntaria. El estudiante tiene el derecho de retirarse del encuentro en cualquier momento, cuando así lo desee. Los profesionales evaluarán continuamente el deseo de los adolescentes para participar, de modo que se garantice la voluntariedad y la autonomía. Si el estudiante decide retirarse del estudio, continuará recibiendo la misma calidad de atención en el plantel educativo.

Los fines de este proceso son eminentemente académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo, la colaboración de los participantes es totalmente voluntaria sin contraprestación económica.

Cualquier duda sobre ello podrá comunicarse con los encargados de la investigación estudiantes de Psicología de 10º semestre Daniela Flórez Ruíz, Paula Andrea Henao y Michel Carvajal, el profesor Olber Eduardo Arango.

Si usted está de acuerdo en que los estudiantes participe de este proceso, por favor firme abajo.



FIRMA INVESTIGADOR

C.C. 1039450159.


FIRMA REPRESENTANTE

LEGAL DE LA I.E.

C.C. 70569098

Contacto: docente Olber Eduardo Arango 3146197069

Anexo E. Tabulación de datos.

DATOS GENERALES				EMA			IRI			
ESTUDIANTE	GRADO	SEXO	EDAD	A.I	N.A	A	TP	F	PE	MP
Ana María Arango Ortiz	10	femenino	15	71	66	36	18	25	25	19
Valeria Naranjo Arboleda	10	femenino	16	23	20	67	16	25	26	25
Lizbeth Gutiérrez Valbuena	10	femenino	16	49	47	50	16	18	29	23
María Camila Vargas Puerta	10	femenino	16	33	30	60	16	23	22	12
Valentina Rendón Gutiérrez	10	femenino	16	45	46	69	21	21	22	25
Manuela Zapata	10	femenino	16	38	41	57	17	20	23	13
María Juliana Sánchez	10	femenino	17	30	41	62	32	24	26	22
María Camila Toro	10	femenino	15	42	20	56	21	31	32	24
María José Ruíz Álvarez	10	femenino	15	24	27	58	18	12	23	9
Mariana Chaverra Mazo	10	femenino	15	41	45	57	21	21	18	24
Carolina Correa Vargas	10	femenino	15	28	42	55	17	14	18	17
Catalina Guerra Fernández	10	femenino	15	29	34	60	18	25	23	28
María Fernanda Mosquera	10	femenino	15	28	39	61	14	14	20	18
Carolina Posada Salazar	10	femenino	15	40	39	59	20	26	32	26
Stefania Carvajal Uribe	10	femenino	15	42	42	55	21	18	19	21
Juliana Ospina	10	femenino	17	30	44	58	19	20	26	15
Sara López	10	femenino	16	31	26	64	23	20	24	18
Estefanía Valencia	10	femenino	16	19	24	65	14	18	19	17
Carolina Valencia	10	femenino	16	33	43	48	20	26	32	28
Laura Daniela Ávila	10	femenino	16	40	50	55	25	19	26	19
Lucas López Roldán	10	masculino	15	44	46	35	21	20	19	15
Julián Franco Uribe	10	masculino	15	43	40	63	18	16	24	15
Luis Esteban Arango López	10	masculino	15	39	42	49	16	16	21	14
Yeferson Ríos Velásquez	10	masculino	15	39	36	67	24	27	28	22
Juan Camilo Gutiérrez	10	masculino	15	37	51	56	20	12	27	19
Miguel Ángel Arboleda	10	masculino	15	37	39	52	22	16	16	15
Sebastián Ruiz	10	masculino	15	39	40	54	23	20	22	16
Santiago Castro Cardona	10	masculino	15	16	20	61	29	24	25	9
Simón Arbelaez Bermudez	10	masculino	16	42	42	55	21	18	24	15
Miguel Angel Gutierrez	10	masculino	15	31	47	52	22	11	15	18
Juan Santiago Sierra Acosta	10	masculino	15	22	47	52	13	22	25	20
Sebastián Gómez Zapata	10	masculino	15	26	41	60	23	22	26	14
Cristian Arango Cardona	10	masculino	15	45	41	61	25	17	27	15
Juan Daniel Martínez	10	masculino	15	32	29	56	18	23	22	19
Juan Diego González	10	masculino	17	48	49	50	15	17	22	17
Juan Esteban Mejía	10	masculino	15	39	46	52	19	13	21	14
Alejandro Montoya Osorno	10	masculino	16	48	43	55	22	10	15	16
Samuel García Montaña	10	masculino	15	36	45	59	14	13	22	14
Juan Pablo Gallego	10	masculino	16	39	54	56	17	15	23	15
Juan Pablo Ángel Gil	10	masculino	17	45	50	51	24	18	21	16

