

Competencia parental y empatía en estudiantes de 3.º a 5.º de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa

Parental competence and empathy in students from 3rd to 5th high school of two public educational institutions in Arequipa

Ximena Solange Salas Valencia
Arantxa Fernanda Flores Reymer
Universidad Católica San Pablo, Perú
Correspondencia: ximena.salas@ucsp.edu.pe

Recibido: 28-04-2016

Aceptado: 25-02-2017

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo identificar la relación que existe entre la competencia parental percibida y la presencia de empatía en estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º de secundaria. La muestra está conformada por 198 estudiantes de sexo femenino y masculino, con edades entre los 15 y 17 años. Se tomaron en cuenta dos instituciones educativas públicas de Arequipa. Se utilizaron los siguientes instrumentos: Escala de Competencia Parental Percibida (versión hijos) y el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI). Los resultados, al analizar la confiabilidad de los instrumentos, fueron satisfactorios, obteniendo un alfa de Cronbach de $\alpha = 0.890$ y $\alpha = 0.826$, respectivamente. Las pruebas de hipótesis mostraron que la empatía y la competencia parental percibida por hijos se correlacionan positivamente. Al comparar ambas muestras por grado, no se encontraron diferencias significativas; sin embargo, sí se encontraron en cuanto al sexo, siendo la muestra femenina la que obtuvo niveles de competencia parental percibida y empatía de tipo cognitiva mayores a la muestra masculina. Estos resultados, junto con la revisión de la literatura, nos permiten concluir que la relación parental-filial influye en el desarrollo de la empatía, en especial, en el sexo femenino.

Palabras clave: Competencia parental, empatía, adolescentes, familia.



Abstract

The present research aims to identify the relationship between perceived parental competence and the presence of empathy in 3rd, 4th and 5th high school students. The sample is made up of 198 female and male students, aged between 15 and 17 years. Two public educational institutions of Arequipa were taken into account. The following instruments were used: Perceived Parental Competence Scale (children version) and Interpersonal Reactivity Index (IRI). The reliability results of the instruments were satisfactory, obtaining a Cronbach alpha of 0.890 and 0.826, respectively. Hypothesis testing showed that empathy and parental competence perceived by children correlate positively. When comparing both samples by grade, no significant differences were found. However, significant differences were found regarding the sex, being the female sample the one that obtained higher levels of cognitive perceived parental competence and empathy. These results together with the literature review allow us to conclude that the parental-filial relationship influences the development of empathy, especially in the female sex.

Key words: Parental competence, empathy, adolescents, family.

Introducción

En la actualidad, nos encontramos inmersos bajo un contexto sociocultural en el que los padres de familia enfrentan una ardua labor al formar y educar a sus hijos, más aún si dicha labor es determinante del futuro éxito de estos. Así, tenemos que existen estudios en donde se pone en manifiesto que hay una influencia significativa de las prácticas de crianza a medida que el desarrollo de los hijos avanza; y que los estilos de vida que se observan en los adolescentes están asociados a la calidad de las relaciones entre padres e hijos (Rodrigo *et al.*, 2004).

Es por ello que la familia es considerada como el principal agente de socialización primaria (León Sánchez, 2011; Villarroel & Sánchez, 2002), ya que constituye la primera fuente de información para el niño acerca de su propia valía, de las normas y roles que debe asumir, y de las expectativas que desde muy pequeño se proyectan sobre él. En ese sentido, Mestre, Samper, Tur y Díez (2001) señalan que los factores ecológicos o condiciones físicas que prevalecen en un hogar, y el grado de orden que caracteriza las actividades que en la familia se realizan, también influyen en el desarrollo del niño.

Uno de estos factores es la competencia parental, que encierra todas las capacidades prácticas que tienen los padres para proteger y educar a sus hijos y velar por ellos, asegurándoles un desarrollo suficientemente armónico y saludable. A tra-

vés de la competencia parental, los padres actúan como agentes de socialización, transmitiendo de forma explícita e implícita los valores sociales. Por tal motivo, el contexto familiar tiene gran influencia sobre el desarrollo de la conducta prosocial (Garaigordobil & Maganto, 2011); tanto el modelado de actitudes empáticas parentales como los modos de interacción parental aparecen como precursores del comportamiento prosocial (Richaud, Lemos & Mesurado, 2011).

Balbín y Najar (2014) refieren que las competencias parentales son «capacidades y prácticas para cuidar, proteger y educar a los hijos y de esa manera asegurarles un desarrollo sano» (p. 19). Dichas competencias cumplen un papel fundamental en la crianza y bienestar de los hijos/as, ya que estas son las herramientas principales (y a veces las únicas) que cuentan para sostener el cuidado afectivo y material que los niños/as requieren para su desarrollo evolutivo y social, sin olvidar las demandas del entorno en donde se desenvuelven cotidianamente.

Según Sallés y Ger (2011), la parentalidad no depende de la estructura o composición familiar, sino que tiene que ver con las actitudes y la forma de interactuar en las relaciones paterno/materno-filiales. Desde el punto de vista evolutivo-educativo, se presume la importancia de las competencias parentales en el desarrollo de los hijos, de tal manera que se les proporcione un clima afectivo y apoyo emocional necesarios para desarrollarse psíquicamente como corresponde, asegurarles un crecimiento sano, brindarles la estimulación pertinente para ser competentes en su entorno físico y social, guiarlos y orientarlos con apertura hacia otros contextos educativos, como el colegio.

Si nos centramos en el concepto de la «parentalidad social» de Barudy y Dantagnan (2010), estos autores agrupan en cinco bloques las necesidades que deben cubrir las personas, ya sean madres o padres biológicos, adoptivos, cuidadores, educadores o tutores legales, para ejercer una parentalidad competente: a) nutritivas, cuidados, afecto y estimulación; b) resiliencia; c) necesidades educativas; d) protección, y e) socialización.

Desgraciadamente, existen núcleos familiares que no garantizan el suministro de estos bienes a los hijos, puesto que existen diferentes situaciones que pueden llevar a incompetencias parentales (Sallés & Ger, 2011). Fuentes de carencia y de estrés, como violencia conyugal, consumo de tóxicos o presencia de enfermedades mentales en uno o ambos padres; también los divorcios y separaciones, y la permutación de los roles parentales a consecuencia de las exigencias socio-económicas, pueden alterar la finalidad nutritiva de la parentalidad e imposibilitan un apego infantil seguro. Consecuentemente, se pone en riesgo el desarrollo de la empatía en estos niños, capacidad básica para que un adulto pueda ejercer como padre competente.



Para otros autores, las capacidades parentales fundamentales se refieren a los recursos emotivos, cognitivos y conductuales que los progenitores disponen y que les permiten vincularse correctamente con sus hijos, proporcionándoles respuestas adecuadas a sus necesidades (Barudy & Dantagnan, 2005).

Asimismo, la competencia parental depende de los potenciales biológicos de los padres, de sus propias experiencias de vinculación y de factores ambientales que faciliten u obstaculicen las vinculaciones con los hijos (López, 2003). Por otro lado, las experiencias de apego seguro proporcionan una seguridad de base y una personalidad sana que permitirán también en la vida adulta desarrollar relaciones basadas en la confianza y la seguridad y, por consiguiente, capacitan para una parentalidad competente (Balabanian, Lemos & Vargas, 2015).

Las habilidades parentales incluyen modelos de crianza culturales, es decir, resultantes de los aprendizajes sociales y familiares que se transmiten como fenómenos culturales a escala generacional. Estos modelos se aprenden fundamentalmente en el núcleo de la familia de origen mediante la transmisión de modelos familiares y por mecanismos de aprendizaje: imitación, identificación y aprendizaje social (Bandura, 1997; Balbín & Najjar, 2014). Dado que la parentalidad es una práctica social, requiere crear redes de apoyo que fortalezcan y proporcionen recursos para la vida familiar. Este aspecto hace referencia al apoyo familiar y social y también a la capacidad de participar y buscar ayuda en las instituciones y en los profesionales que velan por la infancia.

Las competencias parentales a las que nos referimos en la presente investigación pueden ser definidas como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo su rol, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de sus hijos y bajo los estándares considerados como aceptables por la sociedad, aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia (Rodrigo *et al.*, 2004).

En los últimos años las investigaciones científicas han demostrado la importancia de que los niños sean criados y educados en un ambiente de aceptación, respeto, afectividad y estimulación para un correcto desarrollo físico y mental (Sallés & Ger, 2011). Sin embargo, son escasos los estudios que analizan las competencias básicas necesarias para la tarea de ser padres, y menos aún los que identifican el conjunto de competencias que habría que promover en los contextos de riesgo psicosocial en los que se encuentran determinadas familias (Rodrigo *et al.*, 2004).

Un aspecto a considerar, dentro de la parentalidad, es determinar cómo se perciben las competencias parentales (Montigny & Lacharité, 2005). Bandura (1997) tiene

reconocida la existencia del concepto de eficacia parental percibida, en relación con su concepto de autoeficacia. Sin embargo, Bayot, Hernández Viadel y Julián (2005) terminan definiendo el constructo de competencia parental percibida como la competencia autopercebida de los padres y madres, con relación a afrontar la tarea educativa de sus hijos/as de una manera satisfactoria y eficaz.

En 1980 surge una visión integradora de la empatía, tomando en cuenta tanto sus componentes cognitivos como afectivos. Esta visión es dada por Davis (1996), quien no solo converge ambos componentes en un concepto, sino que también propone un instrumento que contemple a los dos (Pérez-Albéniz, Paúl, Etxeberria, Montes & Torres, 2003). Así, la definición más aceptada de empatía es la dada por el propio Davis (1996) como un «conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas» (p. 12).

Por otro lado, el término empatía se ha venido utilizando desde tres enfoques diferentes, como rasgo de personalidad, como estado situacional cognitivo-afectivo y como un proceso experiencial (Richaud *et al.*, 2011). Más allá de las múltiples definiciones que se le han venido dando, siguiendo la perspectiva cognitivo-afectiva, se destacan dos componentes en la empatía. En primer lugar, está el componente cognitivo o capacidad cognitiva para tomar la perspectiva de la otra persona, mientras que mantiene al sujeto y al otro diferenciados. En segundo lugar, está el componente afectivo o la respuesta afectiva hacia el otro, que conlleva el compartir su estado emocional (Alcalá, Camacho, Romero & Blanco, 2013). Este último componente se ha descrito como la habilidad para tener reacciones afectivas al observar las experiencias de los otros (compartir los sentimientos); es diferente al cognitivo. Así, mientras que para tener una reacción empática ante los sentimientos de otra persona es necesario percibir o inferir la emoción del otro (empatía cognitiva), para que se produzca una reacción empática verdadera es esencial una respuesta fisiológica y autónoma (empatía emocional).

Diversos estudios han encontrado correlaciones positivas con medidas de empatía, y negativas, con conducta antisocial y conducta agresiva (Mestre, Samper & Frías, 2002, 2004; Mestre, Tur & Barrio, 2004; Mestre, Samper, Tur, Cortés & Nacher, 2006; Pacheco, Rueda & Vega, 2013). Complementariamente, se ha puesto de relieve la conexión entre la empatía y la capacidad para resolver conflictos. Por ejemplo, con respecto al sexo, en las mujeres se confirma un incremento de esta capacidad con la edad, utilizando más estrategias de resolución de conflictos positivas-cooperativas, mientras que los varones utilizan estrategias más agresivas; aunque el uso de estrategias positivas-cooperativas no aumenta con la edad (Garaigordobil & Maganto, 2011).

De manera general, las investigaciones evidencian que la empatía es un fuerte predictor de la conducta social positiva en niños y adolescentes (Fuentes *et al.*, 1998). La disposición empática ha motivado numerosas investigaciones como variable crucial del comportamiento prosocial, y varios estudios correlacionales han encontrado relaciones significativas positivas entre empatía y comportamiento prosocial en adolescentes (Mestre *et al.*, 2002, 2006; Sánchez-Queija, Oliva & Parra, 2006; Marín, 2010).

Asimismo, otras investigaciones han puesto de manifiesto las relaciones entre las prácticas parentales y la conducta prosocial, como el trabajo de Carlo, McGinley, Hayes, Batenhorst y Wilkinson (2007). En dicho estudio, se encontró que un estilo parental que utiliza recompensas sociales y materiales estaba positivamente relacionado con comportamientos prosociales, pero negativamente relacionado con el altruismo. Mientras que un estilo parental basado en conversaciones constantes con los hijos se corresponde positivamente con todas las conductas prosociales.

En otro estudio con adolescentes hispanoparlantes, se reportó que los estilos de crianza se relacionan con la prosocialidad (Mestre, Tur, Samper, Nácher & Cortés, 2007). En cambio, en Perú, un estudio reciente encontró que la calidez emocional de la madre se relaciona con la felicidad de los hijos (Caycho, Contreras & Merino, 2016). En base a estas evidencias, la presente investigación pretende analizar las relaciones entre la competencia parental y la empatía en una muestra de estudiantes de nivel secundaria, así como valorar las diferencias entre estas variables según algunas consideraciones sociodemográficas, como el sexo y el grado escolar en el que estudian.

Metodología

Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo empírica, no experimental y cuantitativa. Respecto al diseño se trata de una investigación asociativa comparativa (Ato, López & Benavente, 2013), debido a que explora la relación funcional existente entre las variables empatía y competencia parental percibida. Asimismo, se trata de un estudio transversal, ya que se recolectaron los datos en un solo momento (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Muestra

La muestra está conformada por 198 estudiantes de sexo femenino y masculino, con una edad que oscila entre los 15 y 17 años, y que cursan sus estudios en 3.^o, 4.^o

o 5.º grado de nivel secundario en instituciones educativas públicas de la ciudad de Arequipa. En ambos casos, se trataba de instituciones educativas de educación diferenciada, de modo que los varones provinieron de una de ellas, y las mujeres, de la otra.

En la población femenina, las evaluadas están distribuidas en 3 grados escolares del nivel secundario, donde el 44.44 % corresponde a alumnas de 3.º ($M=14.14$; $D.E.=0.554$), el 25.25 % está integrado por alumnas de 4.º ($M=15.20$; $D.E.=0.577$) y, finalmente, el 30.31 %, por alumnas de 5.º ($M=16.23$; $D.E.=0.626$). En cuanto a los varones, el 38 % se encuentra en 5.º de secundaria ($M=16.26$; $D.E.=0.55$), un 28 %, en 4.º ($M=15.36$; $D.E.=0.87$), y un 32 % se encuentra en 3.º ($M=14.09$; $D.E.=0.39$). Se trabajó con un muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados según la conveniencia y accesibilidad para el investigador.

Instrumentos

Para valorar la competencia parental se utilizó la *Escala de Evaluación de la Competencia Parental-Versión Hijos* (ECPH-H), la cual consta de cuatro dimensiones que tienen que ver con la forma de afrontar las tareas educativas de los hijos/as de una manera satisfactoria y eficaz. Las dimensiones que comprende son:

- Implicación parental: Consta de cinco indicadores distribuidos en 32 ítems.
- Resolución de conflictos: Consta de cuatro indicadores distribuidos en 12 ítems.
- Consistencia disciplinar: Consta de dos indicadores distribuidos en 5 ítems.
- Deseabilidad social: Está distribuida en 4 ítems.

El instrumento original fue elaborado por Bayot (2012) y su adaptación para el contexto peruano fue realizada por Balbín y Najjar (2014). Para el caso de la presente investigación se obtuvieron los índices de validez y confiabilidad, que resultaron adecuados para nuestra muestra de estudio. Las correlaciones ítem-test generaron coeficientes superiores a $r=0.432$, y el índice de confiabilidad obtenido mediante el método de consistencia interna con la prueba Alfa de Cronbach tuvo un valor de $\alpha=0.890$. Las correlaciones entre los factores con la puntuación total fueron de 0.311 a 0.852 . Por lo que se concluye que la prueba es válida y confiable.

El *Índice de Reactividad Interpersonal* (IRI) se usó para evaluar la empatía. Esta prueba consta de 28 ítems distribuidos en cuatro subescalas de siete ítems cada una, que miden tres dimensiones separadas del concepto global de empatía: Toma de Perspectiva, Fantasía, Preocupación empática y Malestar personal.

El formato de respuesta es de tipo Likert con cinco opciones (de 0 a 4), según el grado en que dicha afirmación le describa (No me describe bien, Me describe un poco, Me describe bien, Me describe bastante bien y Me describe muy bien). Davis (1996) informó que la consistencia interna para las subescalas es de 0.68 a 0.79 y su confiabilidad test-retest oscila entre 0.61 y 0.81 durante un intervalo de 60 a 75 días. La validez de criterio de las subescalas se corroboró mediante correlaciones con otras medidas de la empatía.

Numerosos estudios han validado la prueba para población portuguesa (Sampaio, Guimarães, Camino, Formiga & Menezes, 2011) e hispanoparlante (Mestre, Pérez-Delgado, Frías & Samper, 1999), habiéndose modificado los factores a solo dos: Empatía cognitiva y Empatía afectiva. Sin embargo, para el caso de la presente investigación se obtuvieron índices de validez y confiabilidad aceptables. La confiabilidad fue obtenida mediante el método de consistencia interna, con la prueba Alfa de Cronbach ($\alpha = 0.826$), y la validez reportó coeficientes de correlación ítem-test superiores a 0.236. Las correlaciones entre las subescalas de la prueba y el puntaje total se ubican en un rango de 0.479 y 0.700. Estos valores nos permitieron concluir que la prueba es válida y confiable.

Procedimiento

Los datos fueron recabados en las instituciones educativas donde estudian los alumnos que conforman la muestra, previa obtención de los permisos de las autoridades correspondientes. Los estudiantes fueron evaluados en sus respectivos salones, para lo cual se coordinó con los profesores que se hallaban en ese momento en el salón de clases. Una vez recogidos los datos, fueron codificados y procesados con pruebas de estadística descriptiva e inferencial, a través del software SPSS versión 19.0.

Resultados

De acuerdo con el análisis realizado, podemos observar que, en cuanto a la Competencia Parental Percibida, la muestra de estudiantes obtuvo un puntaje máximo de 188 y un mínimo de 88, siendo su media de 143.64 (D.E.=18.35). Con respecto al total de empatía en toda la muestra, conformada tanto por varones como por mujeres, el puntaje máximo obtenido es de 118, mientras que el mínimo es de 67, teniendo una media de 88.75 (D.E.=10.68). En cuanto a la Empatía Cognitiva, encontramos que el valor mínimo obtenido es de 31, mientras que el máximo es de 68, obteniendo una media de 45.13 (D.E.=6.55). Respecto a la Empatía Afectiva, el puntaje mínimo obtenido es de 22, el máximo de 61, obteniendo una media de 43.25 (D.E.=6.42).

En relación con la Competencia Parental Percibida, podemos observar, en la Tabla 1, que la mayoría de la muestra masculina, el 78.79 %, obtuvo un puntaje medio ($M=15.32$; $D.E.= 1.08$), el 16,16 % tuvo un puntaje alto ($M=15.38$; $D.E.= 1.20$) y el 5,05 % registró una puntuación baja ($M=14.80$; $D.E.= 1.30$). De igual manera, en el caso de la muestra femenina, la mayoría, siendo el 73.74 % de mujeres, obtuvo un puntaje medio ($M=15.07$; $D.E.= 1.06$), el 25.25 % registró puntajes altos ($M=14.96$; $D.E.= 1.17$) y el 1,01 % obtuvo puntajes bajos ($M=15.00$; $D.E.= 0.00$).

Tabla 1.

Competencia Parental Percibida por sexo

Descriptivo/Competencia Parental Percibida					
Sexo		Frecuencia	Porcentaje	M. Edad	D. E.
Masculino	Bajo	5	5.05	14.80	1.30
	Medio	78	78.79	15.32	1.08
	Alto	16	16.16	15.38	1.20
	Total	99	100.00		
Femenino	Bajo	1	1.01	15.00	0.00
	Medio	73	73.74	15.07	1.06
	Alto	25	25.25	14.96	1.17
	Total	99	100.00		

En cuanto a la Empatía Global (ver Tabla 2), la mayoría de la muestra masculina se encuentra dentro del rango medio, representado por un 95.96 % ($M=15.29$; $D.E.= 1.10$); mientras que solo el 4.04 % alcanzó un nivel alto en esta variable ($M=15.50$; $D.E.= 1.29$). En la muestra femenina, se observa que el 77.78 % obtuvo un puntaje medio ($M=15.08$; $D.E.= 1.04$), y que el 22.22 % se encuentra dentro de un rango alto ($M=14.91$; $D.E.= 1.19$).



Tabla 2.*Empatía Global / Hombres-Mujeres*

Descriptivo/ Empatía Global					
Sexo		Frecuencia	Porcentaje	M. Edad	D. E.
Masculino	Medio	95	95.96	15.29	1.10
	Alto	4	4.04	15.50	1.29
	Total	99	100.00		
Femenino	Medio	77	77.78	15.08	1.04
	Alto	22	22.22	14.91	1.19
	Total	99	100.00		

En la Tabla 3 se puede observar que la mayoría de la muestra masculina presenta un nivel medio de Empatía Cognitiva, siendo un 86.87 % (M=15.40; D.E.= 1.10), un 11 % de la muestra alcanzó un nivel alto (M=14.73; D.E.= 1.01) y tan solo el 2.02 % obtuvo una puntuación baja en esta dimensión (M=14.50; D.E.= 0.71). En cuanto a la muestra conformada por mujeres, no encontramos sujetos que puntúen un nivel bajo en Empatía Cognitiva. Se puede observar que la mayoría de esta muestra obtuvo un nivel medio, siendo el 72.73 % (M=14.99; D.E.= 1.04), mientras que el 27.27 % obtuvo un nivel alto (M=15.19; D.E.= 1.15).

Tabla 3.*Empatía Cognitiva / Hombres-Mujeres*

Descriptivo/ Empatía Cognitiva					
Sexo		Frecuencia	Porcentaje	M. Edad	D. E.
Masculino	Bajo	2	2.02	14.50	0.71
	Medio	86	86.87	15.40	1.10
	Alto	11	11.11	14.73	1.01
	Total	99	100.00		
Femenino	Medio	72	72.73	14.99	1.04
	Alto	27	27.27	15.19	1.15
	Total	99	100.00		

Concerniente a la Empatía Afectiva en la muestra masculina, encontramos que el 4.04 % obtuvo una puntuación alta (M=16.50; D.E.= 0.58), un 5.05 %, una puntuación baja (M=14.60; D.E.= 0.55), mientras que la mayoría de la muestra se encontraría en el rango medio representando el 90.91 % (M=15.29; D.E.= 1.10). En la misma dimensión, la muestra femenina, en su mayoría, obtuvo puntuaciones correspondientes al nivel medio, representando el 75.76 % (M=15.12; D.E.= 0.99), el

21.21 % obtuvo un nivel alto ($M=14.81$; $D.E.= 1.33$) y, finalmente, solo el 3.03 % tuvo puntuaciones correspondientes al estrato bajo ($M=14.67$; $D.E.= 1.16$) (ver Tabla 4).

Tabla 4.
Empatía Afectiva / Hombres-Mujeres

Descriptivo/ Empatía Afectiva					
Sexo		Frecuencia	Porcentaje	M. Edad	D. E.
Masculino	Bajo	5	5.05	14.60	0.55
	Medio	90	90.91	15.29	1.10
	Alto	4	4.04	16.50	0.58
	Total	99	100.00		
Femenino	Bajo	3	3.03	14.67	1.16
	Medio	75	75.76	15.12	0.99
	Alto	21	21.21	14.81	1.33
	Total	99	100.00		

En la Tabla 5 se observa que, en la correlación de la Empatía y Competencia Parental Percibida, son altamente significativas las correlaciones entre Empatía Global y Empatía Afectiva y Cognitiva, siendo moderada entre Empatía Cognitiva y Afectiva, mientras que la Empatía Cognitiva y la Empatía Afectiva obtienen correlaciones altas ($r > 0.800$). La Empatía Global tiene correlaciones bajas con la Competencia Parental ($r= 0.287$), al igual que la Empatía Afectiva ($r= 0.192$), y la Empatía Cognitiva obtiene correspondencias moderadas con la Competencia Parental ($r= 0.313$). Por tanto, se corrobora que existen relaciones positivas entre la Empatía y la Competencia Parental, pero son más fuertes entre la Empatía Cognitiva y la Competencia Parental.

Tabla 5.
Correlación de Pearson de Empatía y Competencia Parental Percibida

	Empatía Global	Empatía Cognitiva	Empatía Afectiva	Competencia Parental
Empatía Global	1	0.829**	0.805**	0.287**
Empatía Cognitiva		1	0.379**	0.313**
Empatía Afectiva			1	0.192**
Competencia Parental				1

** $p < 0.01$

Respecto a la comparación de Empatía Global y grado de estudios, en la Tabla 6, que corresponde a un análisis de varianza, no se observan diferencias significativas

($p=0.867$) de las variables de estudio en función de este criterio. Por lo tanto, el grado de instrucción (3.º, 4.º y 5.º) no influye significativamente en las manifestaciones de la empatía. En cuanto a la Empatía Cognitiva, tampoco se encontraron diferencias significativas entre los alumnos según el grado de escolaridad ($p=0.981$). Así mismo, no existen diferencias significativas según el grado de escolaridad entre los estudiantes evaluados en cuanto a la Empatía Afectiva ($p=0.417$). Finalmente, se encontró que, al comparar los puntajes en función de los grados de escolaridad de los estudiantes en cuanto a Competencia Parental Percibida, no existen diferencias significativas ($p=0.922$).

Tabla 6.
ANOVA por grado escolar para ambas variables

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Empatía Global	Entre grupos	32.897	2	16.448	0.143	0.867
	Dentro de grupos	22443.977	195	115.097		
	Total	22476.874	197			
Empatía Cognitiva	Entre grupos	1.665	2	0.833	0.019	0.981
	Dentro de grupos	8460.178	195	43.386		
	Total	8461.843	197			
Empatía Afectiva	Entre grupos	72.509	2	36.255	0.879	0.417
	Dentro de grupos	8042.864	195	41.245		
	Total	8115.374	197			
Competencia Parental	Entre grupos	55.289	2	27.645	0.081	0.922
	Dentro de grupos	66290.529	195	339.951		
	Total	66345.818	197			

Al comparar los puntajes de Competencia Parental Percibida mediante la prueba *t* de Student, se puede observar, en la Tabla 7, que se encontraron diferencias significativas ($p < 0.05$), siendo las estudiantes mujeres quienes poseen niveles más altos de Competencia Parental Percibida.

Tabla 7.

T de Student según sexo en Competencia Parental Percibida

Sexo		N	Media	D. E.	t de Student	p
Total Competencia	Masculino	99	140.87	18.79	-2.14	0.03
	Femenino	99	146.40	17.56		

Al comparar los puntajes de Empatía Global, en la Tabla 8, se puede observar que existen diferencias altamente significativas ($p= 0.00$), siendo el grupo femenino el que posee niveles más altos.

Tabla 8.

T de Student según sexo en Empatía Global

Sexo		N	Media	D. E.	t de Student	p
Total Empatía	Masculino	99	85.41	9.25	-4.62	0.00
	Femenino	99	92.09	11.01		

Discusión

El objetivo principal de nuestra investigación era conocer la relación que existe entre la competencia parental percibida y la empatía en estudiantes de dos instituciones educativas del sector público, ubicadas en la ciudad de Arequipa. Se evaluó el nivel de competencia parental percibida a través de la Escala de Competencia Parental Percibida-Versión Hijos (ECPH) y se usó el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI) para valorar la empatía.

Según lo revisado, el resultado obtenido se apoya en lo que Mestre *et al.* (2001) habían señalado anteriormente, en cuanto a que los hijos que viven en un clima afectivo positivo muestran más sentimientos empáticos y realizan más conductas prosociales. Esto es avalado, porque la competencia parental, que hace referencia al cuidado, protección y educación de los hijos, se correlaciona de manera moderada con la empatía, que es un componente afectivo fundamental de la conducta prosocial (Arias, 2015).

Respecto a la variable sexo, se encontraron algunas diferencias importantes. Por ejemplo, la cantidad de estudiantes que obtuvieron puntajes altos en Empatía Global estaba conformada, en su mayoría, por mujeres. De igual manera, en un estudio realizado en España en el año 2006, se encontró que las mujeres presentaban mayores niveles de empatía que los varones (Sánchez-Queija *et al.*, 2006). El hecho de que las mujeres tengan puntaje más alto en empatía se explica por sus habilidades comunicativas y su desarrollo afectivo, que suele ser mayor que el de los varones (López, 2003).



En cuanto a la empatía cognitiva, la mayoría de la muestra obtuvo valores intermedios, sin embargo, dentro de la muestra femenina no se obtuvieron puntajes catalogados como bajos. Además, encontramos que más mujeres, en comparación con los varones, se ubicaron en niveles de empatía cognitiva alta. En línea con lo anteriormente dicho, las féminas también fueron más empáticas que los varones a nivel cognitivo, lo que supone que su procesamiento cognitivo de las emociones puede ser superior (Goleman, 1997).

En relación con la empatía afectiva, encontramos que, en estudiantes de ambos sexos, la mayoría de evaluados obtuvieron puntajes intermedios. Sin embargo, más mujeres tuvieron puntuaciones altas en comparación con los hombres. Todo ello sugiere, como se ha probado en diversos estudios, que las mujeres son más empáticas que los varones (Mestre *et al.*, 2006, 2002).

La competencia parental también obtuvo puntuaciones más altas para las estudiantes de sexo femenino, lo que supone que existe mayor cuidado de los padres para con las hijas. Como se ha explicado en estudios precedentes, esto tiene que ver con los peligros a que están expuestas las niñas frente a los niños, así como a una mayor interacción afectiva de las hijas con los padres, con respecto a los varones y los padres (Arias, Quispe & Ceballos, 2016).

En cuanto al grado de estudios en el que los adolescentes se encuentran, no se obtuvieron diferencias significativas, por lo que se infiere que no existe influencia directa en el desarrollo de empatía o de percepción de competencia parental con pertenecer al 3.º, 4.º o 5.º de secundaria. Este resultado difiere del estudio realizado en España, donde se encontró que los niveles de empatía en las mujeres van incrementándose durante la adolescencia (Sánchez-Queija *et al.*, 2006). Por otro lado, se ha visto que la empatía tiende a aumentar con la edad, pero, sobre todo, después de la etapa escolar, cuando el desarrollo cognitivo se convierte en un componente regulador de las emociones y la moralidad (Fuentes *et al.*, 1998).

De todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir que existe una relación moderada entre la competencia parental percibida y la empatía desarrollada en la muestra evaluada, lo que implica que las relaciones entre padres e hijos tienen cierta relevancia en el desarrollo emocional de los segundos. Sin embargo, dado que las relaciones halladas no fueron altas, podría ser que existen otros factores que afecten la magnitud de dicha relación. Un aspecto podría ser el número de orden del nacimiento de los hijos, pues en otros estudios se ha puesto de manifiesto que los padres suelen ser más cuidadosos y comprometidos con la crianza del primer hijo, en parte porque existen menos responsabilidades que cuando hay dos o más hijos (Tessier, Piche, Tarabulsky & Muckle, 1992). Por otro lado, es probable que

las competencias parentales de los padres, a pesar de ser altas, como lo reportado en este estudio, requieran de cierta orientación respecto al cómo llevar a cabo las funciones parentales (Sabatelli & Waldron, 1995). En ese sentido, consideramos que los padres deben recibir soportes sociales para poder cumplir mejor sus roles y funciones parentales (Wandersman, Wandersman & Kahn, 1980), ya que la misión de ser padres no pasa por un entrenamiento previo.

Por último, cabe resaltar que, además de las aportaciones teóricas, la presente investigación tiene relevancia social, puesto que muestra la importancia de las acciones parentales en el desarrollo de la empatía de sus hijos, lo cual podría predecir el desarrollo de conducta prosocial (Mestre *et al.*, 2001, 2007). De esta manera, hacemos hincapié en las aportaciones que tiene la crianza para la conducta social futura, pero enfatizamos que nuestro estudio solo se limita a la muestra estudiada, y dentro de una metodología correlacional. Por ello, hace falta realizar más investigaciones sobre los efectos de las conductas parentales, estilos de crianza, competencias parentales, etc., en diversas esferas del desarrollo psicológico de los niños.

Referencias

- Alcalá, V., Camacho, M., Romero, S., & Blanco, N. (2013). La falta de empatía: ¿Un síntoma específico de la esquizofrenia? *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 18(1), 73-80.
- Arias, W. L. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología*, 23(1), 37-47.
- Arias, W. L., Quispe, A. C., & Ceballos, K. D. (2016). Estructura familiar y nivel de logro en niños y niñas de escuelas públicas de Arequipa. *Perspectiva de Familia*, 1(1), 35-62.
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 20(3), 1038-1059.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Balabanian, C., Lemos, V., & Vargas, J. (2015). Apego percibido y conducta prosocial en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 278-294.
- Balbín, F., & Najar, C. Y. (2014). *La competencia parental y el nivel de aprendizaje en estudiantes de 5.º a 6.º de primaria*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre: Manual de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Bayot, A. V. (2008). *Evaluación de la Competencia Parental*. Madrid: CEPE.
- Bayot, A. V. (2012). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental Percibida. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(2), 113-126.
- Bayot, A., Hernández Viadel, J. V., & Julián, L. F. de (2005). Exploratory factor analysis and psychometric properties of the scale of perceived parental competence, version for sons and daughters (ECCP-h). Preliminary results. *9th European Congress of Psychology*. 3-8 de julio de 2005. Granada, España.
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting Styles or Practices? Parenting, Sympathy, and Prosocial Behaviors among Adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147-176.
- Caycho, T., Contreras, K., & Merino, C. (2016). Percepción de los estilos de crianza y felicidad en adolescentes y jóvenes de Lima Metropolitana. *Perspectiva de Familia*, 1, 11-22.
- Davis, M. H. (1996). *A Social Psychological Approach*. Estados Unidos: Westview Press.
- Fuentes, M. J., López, F., Etxebarria, I., Ledesma, A. R., Ortiz, M. J., & Apocada, P. (1998). Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje*, 61, 45-61.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- León Sánchez, B. de (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. España, Universidad de Barcelona.
- López, F. (2003). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Marín, E. J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388.
- Mestre, M. V., Pérez-Delgado, E., Frías, D., & Samper, P. (1999). Instrumento de evaluación de la empatía. En Pérez-Delgado, E., & Mestre, M. V. (Eds.). *Psicología moral y crecimiento personal* (181-190). Barcelona: Ariel.
- Mestre, M. V., Samper, P., & Frías, D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva. La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232.

- Mestre, M. V., Samper, P., & Frías, D. (2004). Personalidad y contexto familiar como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(3), 445-457.
- Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A., Cortés, M. T., & Náchter, M. J. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 203-215.
- Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A., & Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54(4), 691-703.
- Mestre, M. V., Tur, A., & Barrio, M. V. del (2004). Temperamento y crianza en la construcción de la personalidad. Conducta agresiva, inestabilidad emocional y prosocialidad. *Acción Psicológica*, 3(11), 7-20.
- Mestre, M. V., Tur, A., Samper, P., Náchter, M. J., & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211-225.
- Montigny, F., & Lacharité, C. (2005). Perceived parental efficacy: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 49(4), 387-396.
- Pacheco, J. R., Rueda, S. R., & Vega, C. A. (2013). Conducta prosocial: Una alternativa a las conductas agresivas. *InvestigiumIRE*, 4(1), 234-247.
- Pérez-Albéniz, A., Paúl, J. de, Etxeberria, J., Montes, M. P., & Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al Español. *Psicothema*, 15(2), 267-272.
- Richaud, M. C., Lemos, V., & Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29(2), 330-343.
- Rodrigo, M. J., Márquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., & Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16, 203-210.
- Sabatelli, R. M., & Waldron, R. J. (1995). Measurement issues in the assessment of the experiences of parenthood. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 969-980.
- Sallés, C., & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: Descripción, promoción y evaluación. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, 25-47.
- Sampaio, L. R., Guimarães, P. R. B., Camino, C. P. S., Formiga, N. S., & Menezes, I. G. (2011). Estudos sobre a dimensionalidade da empatia: Tradução e adaptação do Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Psico*, 42(1), 67-76.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología social*, 21(3), 259-271.

- Tessier, R., Piche, C., Tarabulsky, G. M., & Muckle, G. (1992). Mother's experience of stress following the birth of a first child: Identification of stressors and coping resources. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(17), 1319-1339.
- Villarroel, G., & Sánchez, X. (2002) Relación familia y escuela: Un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios Pedagógicos*, 28, 123-141.
- Wandersman, L., Wandersman, A., & Kahn, S. (1980). Social support in the transition to parenthood. *Journal of Community Psychology*, 8, 332-342.