

Factores sociodemográficos y psicosociales que diferencian la conducta prosocial y el acoso escolar en jóvenes¹⁰

Milena Betancourt Torres

Maestría en Psicología
Universidad Católica de Colombia
Bogotá, Colombia
Correo electrónico: milenabtorres@hotmail.com

Constanza Londoño Pérez

Doctora en Psicología
Universidad Católica de Colombia
Bogotá, Colombia
Correo electrónico: clondono@ucatolica.edu.co

Recibido: 20/09/2016
Evaluado: 26/10/2016
Aceptado: 13/11/2016

Resumen

Objetivo: comparar tres grupos de 30 jóvenes (G1= conducta prosocial; G2= observadores de acoso escolar; G3= agresores en acoso escolar) de ambos sexos, estudiantes de bachillerato de un colegio de Usme, con edades comprendidas entre los 12 y 15 años, respecto de factores sociodemográficos (sexo y edad), psicológicos (masculinidad/ feminidad) y sociales (funcionamiento familiar y tipo de relación establecida con los pares). **Método:** estudio descriptivo de tipo comparativo, donde se usó la Escala de Habilidades Prosociales en Adolescentes, el Cuestionario de Masculinidad/Feminidad IMAFE, el Cuestionario Familiar APGAR y una ficha de registro de relación con los pares. **Resultados:** se evidencian diferencias por sexo; adicionalmente, no se hallaron diferencias significativas entre los grupos en comportamiento prosocial en padres, ni en el soporte familiar percibido, ni en la calidad de la comunicación familiar. **Conclusión:** el sexo es una variable relacionada con emitir conducta prosocial y ser agresores u observadores en situaciones de acoso escolar.

Palabras clave

Conducta prosocial, acoso escolar, funcionamiento familiar, masculinidad/feminidad.

10 Para citar este artículo: Betancourt, M., & Londoño, C. (2017). Factores sociodemográficos y psicosociales que diferencian la conducta prosocial y el acoso escolar en jóvenes. *Informes Psicológicos*, 17(1), pp. 159-176 <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n1a09>

Sociodemographic and psychosocial factors that differentiate the prosocial behavior and bullying in youth

Abstract

Aim: to compare three groups of 30 youth (G1 = prosocial behavior; G2 = observers of bullying; G3 = aggressors in bullying) of both sexes, high school students from a school located in Usme, aged between 12 and 15, with respect to socio-demographic factors (sex and age), psychological factors (masculinity / femininity) and social factors (family functioning and type of relationship established with pairs). **Method:** descriptive study of comparative type, where the Scale of Prosocial Skills in Adolescents, the IMAFE Masculinity/Femininity Questionnaire, the APGAR Family Questionnaire and a relationship-with-pairs record tab were applied. **Results:** there is evidence of differences by sex; additionally, no significant differences between the groups in prosocial behavior in parents, or in the family support perceived, nor in the quality of the family communication were found. **Conclusion:** gender is a variable associated with issuing a prosocial conduct and being aggressors or observers in situations of harassment school.

Keywords

Prosocial behavior, school bullying, family functioning, masculinity / femininity.

Fatores sociodemográfico e psicossociais que diferenciam o comportamento pró-social e o assédio escolar em jovens

Resumo

Objetivo: comparar três grupos de 30 jovens (G1= conduta pró-social; G2= observadores de assédio escolar; G3= agressores de assédio escolar) de ambos os sexos, estudantes de ensino médio de uma escola em usme, com idades compreendidas em volta de 12 e 15 anos, relativamente a fatores sociodemográficos (sexo e idade), psicológicos (masculinidade/feminidade) e sociais (funcionamento familiar e tipo de relação estabelecida com os pares). **Método:** estudo descritivo de tipo comparativo onde foi usada a escala de habilidades pró-sociais em adolescentes, o questionário de masculinidade/feminidade IMAFE, o questionário familiar APGAR e uma ficha de registro de relação com os pares. **Resultados:** evidenciam-se diferenças por sexo; além disso, não se acharam diferenças significativas entre os grupos no comportamento pró-social em padres, nem do suporte familiar percebido, nem na qualidade da comunicação familiar. **Conclusão:** o sexo e uma variável ligada a emissão de uma conduta pró-social e ao fato de ser agressores ou observadores em situações de assédio escolar.

Palavras chave

Conduta pró-social, assédio escolar, funcionamento familiar, masculinidade/feminidade.

Introducción

El fenómeno de la violencia que ha vivido Colombia desde hace más de 60 años ha generado cambios estructurales y funcionales en los diferentes contextos de relación del ser humano, de tal manera que el impacto social ha sido sustancial. Problemas sociales como la pobreza, grupos delincuenciales, corrupción, microtráfico, pandillas, desplazamiento y violencia escolar, entre otras, se han visto agudizados (Sandoval, 2001).

En las últimas décadas la violencia en la escuela ha ido en aumento en el mundo (Tamar, 2005) y se ha evidenciado que afecta considerablemente el comportamiento de los niños y los adolescentes (Zubiria, 2006). En Nueva Zelanda el 47% de estudiantes de escuelas secundarias (45% niñas y 50% niños) reportaron haber sido acosados con cierta frecuencia durante el transcurso del año escolar; el 29% fue víctima de violencia verbal o ridiculización, el 22% de habladurías, el 19% de rechazo, el 15% de agresiones físicas y el 11% fue víctima de ciberbullying (Marsh, et al., 2010).

En las estadísticas mundiales recopiladas por la UNICEF (2011) entre 2009 y 2011 se analizaron datos de más de 90.000 alumnos de educación básica primaria en aproximadamente 3.000 escuelas de 16 países de América Latina, el 51% de los niños manifestó que en el último mes habían sido víctima de acoso escolar por parte de sus pares y el 62% reconoció saber que en su escuela se presentaba algún tipo de acoso escolar,

ya sea porque lo observó o porque escuchó comentarios al respecto.

Por su parte, en Colombia el 63.2% de los niños fue víctima de distintas formas de violencia; el 54.9% de robo, el 24.13% de insultos o amenazas y el 19.11% de maltrato físico. Cabe notar, que los niños reportaron haber sido robados, insultados, amenazados y atacados físicamente más que las niñas, y los estudiantes de las ciudades afirmaron haber sufrido más del Bullying que sus compañeros rurales. Chaux (2012) por su parte indica que 1 de cada 5 estudiantes reporta haber sido víctima de cualquier forma de bullying.

En otra investigación realizada en Chile (Fleming & Jacobsen, 2009) se encontró que el 47% de los estudiantes de educación media reportó haber sido víctima en el último mes de intimidación y el 30% informó haberse sentido triste una o más semanas en el año debido a dicho evento.

Lamentablemente, Colombia está ubicada en los primeros lugares a nivel mundial en manifestaciones violentas que involucran jóvenes, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) a nivel mundial mueren aproximadamente 430 jóvenes entre 10 y 24 años de edad a causa de la violencia cada día, implicados en diferentes sucesos y manifestaciones violentas, ya sea como víctimas o victimarios. Colombia se ubica en el puesto 15 entre 153 países según el reporte de expresiones violentas que trasgreden los derechos fundamentales y la percepción de criminalidad con base en el Informe Anual del Global Peace Index (Institut for Economics & Peace, 2011).

Esta situación exacerbada de violencia donde los adolescentes cambian de

rol constantemente entre víctima – victimario, inevitablemente afecta y desvía el desarrollo normal de la actividad escolar, trasciende la función formadora de la escuela y la lleva a asumir acciones de vigilancia y control para mitigar la presencia y gravedad de estos hechos y además trae consigo innumerables consecuencias tales como el aumento en la deserción escolar, bajo rendimiento académico e incremento de la reprobación, problemas psicológicos, ingreso a la escuela de problemáticas como venta y consumo de drogas, (Álvarez et al., 2010; Cepeda et al., 2008; Cid et al., 2008; Mazur, 2010).

Aunque las cifras son alarmantes, también puede y debe darse una mirada positiva de los jóvenes y resaltar su capacidad de interactuar desarrollando acciones centradas en el fomento de la convivencia y el fortalecimiento de conductas dirigidas al bien común. Es necesario asumir una postura en la que se reconozca que los adolescentes tienen la habilidad de ejecutar acciones positivas, autorregularse e incluso de emitir comportamientos que de una u otra forma benefician a otros.

Los adolescentes poseen diversas cualidades, aptitudes y habilidades en diferentes áreas, ya que hay quienes, a pesar de su situación social, han logrado manejar adecuadamente sus emociones y han aprendido estrategias para solucionar conflictos efectivamente. Estos jóvenes mantienen relaciones interpersonales más o menos asertivas, tal vez porque a pesar de compartir el sistema social amplio, tienen relaciones familiares más positivas que han sido relacionados directamente con el desarrollo de estrategias y comportamientos adecuados (Guijo, 2002; Mestre, Samper, & Frias, 2002).

Además de la relación familiar, es importante aprovechar la relación con los pares como lazo social que puede constituirse en un recurso de soporte social que puede facilitar el crecimiento emocional y moral de los jóvenes.

Tal como lo señalan en el programa Hermes (2009) es a partir de la formación, del fortalecimiento de cualidades y de la utilización de estrategias adecuadas que los niños aprenden a emplear el diálogo y no la agresión como medio de resolución de defensa.

La consolidación de estas estrategias adecuadas de la resolución de conflictos, pueden apuntar a incentivar y promover el desarrollo del comportamiento prosocial, considerado una dimensión de la competencia social, por lo tanto, toma un papel central en el establecimiento de las relaciones interpersonales. Este tipo de comportamiento tiene un impacto positivo tanto en la autovaloración como en la valoración de los demás, lo que contribuye, a su vez, a que el niño se sienta motivado a actuar de modo prosocial.

Según Knafo y Plomin, (2006), Marín (2010) y Omar (2009), los comportamientos prosociales son aquellos que propician la solidaridad y la armonía en las relaciones interpersonales, y producen beneficios personales o colectivos. Se llaman prosociales porque sin buscar una recompensa externa, favorecen a otras personas o grupos.

La conducta prosocial, tiene 4 componentes:

- a) Actitud prosocial: es el juicio de valor que hacen las personas sobre la necesidad de generar comportamientos

- de ayuda y solidaridad hacia los otros, sin que este implique necesariamente el desarrollo o emisión de la conducta prosocial (González, 2000; Marín, 2010).
- b) Motivación prosocial: son los estímulos que llevan a la persona a emitir o no un comportamiento, puede estar influenciada por el interés del propio beneficio o recompensa externa (González, 2000; Marín, 2010). Y se da como efecto de la actitud prosocial.
- c) Emoción prosocial o empatía: es la capacidad de entender y discriminar el dolor o preocupación de las personas ante ciertas situaciones, que incluso puede llegar a generar una respuesta afectiva similar a la del otro (González, 2000; Marín, 2010). La emoción y la motivación prosocial requieren de la actitud prosocial previa, y cuando se reúnen las tres incrementan la probabilidad de que ocurra la acción prosocial.
- d) Acción prosocial: comportamiento moral de dar, ayudar, alentar, dar consuelo, cooperar, ser solidario, comprender y ponerse en el lugar del otro, entre otras (Moñivas, 1996); que se da como resultante de los otros 3 componentes.

Al revisar los artículos publicados en las bases de datos Psycarticle y Science Direct en los últimos 10 años (2004 – 2014), se evidencia que, aunque el acoso escolar y la conducta prosocial han sido ampliamente estudiadas, no se han publicado investigaciones que relacionen o comparen estas temáticas. En Colombia son pocos los estudios que han

investigado la relación existente entre la conducta prosocial y el acoso escolar, o que han visto el incremento de la conducta prosocial como una posible solución o disminución del acoso escolar (Franco, Bejarano, & Parra, 2013; Mora & Avendaño, 2013), partiendo de la importancia de comprender a fondo el bullying y desde allí plantear programas en pro de la sana convivencia y que promuevan las conductas prosociales como alternativas (Guijo, 2002).

El presente estudio pretende aportar al conocimiento identificando factores psicológicos, sociodemográficos y sociales que diferencian a los jóvenes que emiten conducta prosocial de quienes se ven involucrados en eventos de acoso escolar, y así desarrollar acciones tendientes a potenciar aquellos factores que identifican a los jóvenes prosociales y atenuar los factores que caracterizan a los jóvenes con problemas de convivencia en la escuela, vista como un evento de salud pública.

Método

Diseño

El presente estudio es descriptivo de tipo comparativo, se realizó con dos o más grupos, y su objetivo fue comparar el comportamiento de un evento en los grupos observados; en este caso la pretensión era comparar un grupo de estudiantes que emitieron comportamientos prosociales, llamado grupo G3, con un grupo de estudiantes identificados como

agresores en situaciones de acoso escolar denominado G1, y un grupo de adolescentes que asumieron el rol de espectadores en las situaciones de acoso escolar, denominado G2.

Participantes

La muestra no aleatoria estaba conformada por 90 estudiantes de bachillerato, de una Institución Educativa Distrital de la Localidad de Usme, cuyas edades oscilaron entre los 12 y 15 años, la media fue de 13.64 años con DE 1.15. La muestra se dividió en tres grupos, cada uno integrado por 30 estudiantes, para facilitar el uso de estadísticos paramétricos. El primer grupo (G1) estaba conformado por adolescentes identificados como agresores en casos de acoso escolar, el segundo grupo (G2) estaba integrado por adolescentes identificados como espectadores, estos dos grupos se conformaron teniendo en cuenta documentos de registro de las instituciones educativas, y el tercer grupo (G3) estaba formado por 30 adolescentes, seleccionados por obtener puntajes altos en la Escala de Habilidades Prosociales. La selección de los jóvenes prosociales no fue fácil, se aplicó en total a 105 estudiantes para poder completar el grupo, sin embargo, se logró que el tamaño de los tres grupos fuera equitativo, lo cual permite pensar que las conclusiones son equiparables.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para la evaluación de dichas variables fueron:

Ficha de Registro de Variable Socio-demográficas. La ficha de recolección de información de identificación general y edad, sexo, grado, estrato socioeconómico, conformación familiar.

Ficha de registro del tipo de relación con pares. La ficha de registro del tipo de relación con los pares, diseñada para la investigación por las autoras, tenía como objetivo identificar características de esta relación, cohesión, dependencia, sumisión, afecto y disposición de hacer cosas o no por ellos, percepción de la relación con compañeros. Este instrumento fue evaluado en su pertinencia, suficiencia y redacción por 4 evaluadores expertos, cuenta con un Alpha moderado de 0.57, con un total de 13 ítems.

Escala de Habilidades Prosociales para Adolescentes EHP-A (Morales y Suárez, 2011). Evalúan las habilidades prosociales que tienen los adolescentes. Consta de 20 ítems que apuntan a cuatro factores: Toma de perspectiva, Solidaridad y respuesta de ayuda, Altruismo y Asistencia. Cada ítem tiene cuatro opciones de respuesta: Me describe bien, Me describe regular, Me describe poco y No me describe. El índice de confiabilidad de la escala es de 0,895.

Inventario Masculinidad / Feminidad (IMAFE) (Lara, 1993; validada por Martínez, Guerrero & Rey (2012) en Colombia). Está basado en el Inventario de Roles Sexuales de Bem (1974). Tiene por propósito evaluar rasgos de personalidad asociados con los roles de género, consta de 60 reactivos consistentes en adjetivos, a los que se responde a través de una escala Likert de siete opciones: (a) nunca o casi nunca soy así (1); (b) muy pocas veces soy así (2); (c) algunas veces soy así (3); (d) la mitad de las

veces soy así (4); (e) a menudo soy así (5); (f) muchas veces soy así (6); y (g) siempre o casi siempre soy así (7). Este inventario está compuesto por cuatro escalas: masculinidad (M), femineidad (F), machismo (Ma) y sumisión (S), cada una de las cuales se compone de 15 ítems, cuya puntuación se calcula sumando el promedio de las puntuaciones por ítem, lo que da lugar a una puntuación mínima de 1 y máxima de 7. Los valores del Alpha de Cronbach de las cuatro escalas oscilaron entre 0.78 y 0.88.

El cuestionario APGAR Familiar (Family APGAR). Fue diseñado en 1978 por Smilkstein y validada por Bellon et al. (1996). Consta de 5 ítems tipo Likert para valorar la percepción de la persona sobre la funcionalidad familiar. En la validación española la fiabilidad test-retest es superior a 0.75. Posee una buena consistencia interna (alfa de Cronbach .84). En el trabajo original se obtiene un alto grado de correlación (0.80) con el Pless - Satterwhite Family Function Index. El análisis factorial demostró que se trata de una escala unidimensional, es decir, los 5 ítems miden aspectos del mismo concepto (la disfunción familiar). Evalúa Adaptabilidad, Participación, Gradiente de crecimiento, Afecto y Resolución. Los puntos de clasificación son los siguientes: Normofuncional: 7-10 puntos; Disfuncional leve: 0-2; Disfuncional grave: 3-6. Puede ser autoadministrado o heteroadministrado.

Procedimiento

El estudio requirió la socialización de la investigación con los padres de familia de los estudiantes, por ser menores de edad. Una vez se aclararon dudas se procedió a

la firma del consentimiento informado de la familia y asentimiento individual (para los estudiantes).

La aplicación de los instrumentos se realizó dentro de la institución educativa, con acompañamiento de la investigadora.

Análisis de resultados

La tabulación de la información y sistematización de los datos se hizo utilizando el software SPSS versión 20. La presentación de los resultados incluyó un análisis descriptivo de los factores sociodemográficos, una comparación de proporciones obtenidas por los distintos grupos, para la cual se utilizó una prueba Chi-cuadrado, un análisis de varianza de un solo factor (ANOVA) para identificar diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, acompañado por el análisis *post hoc* para evaluar la direccionalidad de las diferencias. Esta prueba estadística evaluó los efectos por separado de cada variable independiente y los efectos conjuntos de dos o más variables independientes, si así se desea (Sampieri, Fernández, & Baptista, 1997).

Resultados

En relación con las características particulares de cada grupo se encontró que el grupo 1 que incluía a los agresores estaba conformado principalmente por hombres (73%) y en menor medida por mujeres (27%), 11 (36.6%) jóvenes tenían

12 años y en una proporción similar estaban cursando grado 6° (equivalente a 37%), casi la cuarta parte (73%) era estrato 2 y el 50% específicamente en el barrio de ubicación del colegio. El grupo 2, del que hacían parte los observadores, estaba compuesto por hombres y mujeres en la misma medida (50% correspondientemente), el 60% cursaba grado 8° o 9°, el 53% vivía en barrios aledaños al colegio, y el 87% era estrato 2.

En el grupo 3, el de los jóvenes considerados con alta conducta prosocial estaba conformado en mayor parte por mujeres (77%), el 40% de los jóvenes de este grupo estaban cursando grado 7°, más de la mitad (63%) vivían en los alrededores del barrio en el que estaba ubicado el colegio y casi la totalidad de los integrantes de este grupo (93%) era estrato 2 (Ver Tabla 1).

Tabla 1.
Distribución de frecuencias para sexo, edad, grado, barrio y estrato

Variable	Total		Agresor		Observador		Prosocial	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sexo								
Mujer	46	51	8	27	15	50	23	77
Hombre	44	49	22	73	15	50	7	23
Edad								
12 años	21	23	11	37	1	3	9	30
13 años	18	20	5	17	5	17	8	27
14 años	23	26	5	17	8	27	10	33
15 años	28	31	9	30	16	53	3	10
Grado								
6°	17	19	11	37	0	0	6	20
7°	24	27	8	27	4	13	12	40
8°	18	20	5	17	9	30	4	13
9°	23	25	6	20	9	30	8	27
10°	8	9	0	20	8	27	0	0
Barrio								
La Aurora	40	44	15	50	14	47	11	37
Alrededores	50	56	15	50	16	53	19	67
Estrato								
1	5	6	2	7	1	3	2	7
2	76	84	22	73	26	87	28	93
3	8	9	6	20	2	7	0	0
4	1	1	0	0	1	3	0	0

Nota: f: frecuencia

En cuanto a los factores psicosociales medidos, los resultados obtenidos fueron los siguientes: la media de edad fue de 13.64 años con una DE de 1.15.

En el Funcionamiento Familiar medido con el Apgar se encontró que en el soporte percibido la media de todos los jóvenes fue 4.86 con DE de 1.21 y en la *funcionalidad* la media fue 2.57 con DE de 1.07. En el IMAFE, el componente de *masculinidad* registró una media de 68.43 y DE de 15.60, en la *feminidad* la media fue 71.46 con DE de 16.15, en el machismo la media fue 49.10 con DE de 12.63 y en la *sumisión* la media fue 52.08 con DE de 13.11. En cuanto a la conducta prosocial se encontraron los siguientes resultados, en *toma de perspectiva* la media fue 12.40 con DE de 2.26, en la *asistencia* la media fue 7.34 con DE de 2.94, en el

altruismo la media fue 10.42 con de 3.20 y en la *solidaridad* la media fue 14.53 con de 2.51 (Ver Tabla 2).

En cuanto a la edad la media más alta correspondió al grupo de los observadores (M= 14.30). La mayor media en el componente *Soporte Percibido* del Apgar la obtuvo el grupo de los prosociales (M=5.03), al igual que en el factor de Funcionalidad (M=2.93). En el IMAFE la media más alta en el factor *Masculinidad* se encontró en el grupo de los agresores (M=70.06), en *Feminidad* la mayor media correspondió a los jóvenes prosociales (M=73). En el factor *Machismo* la media más alta que se halló fue la de los agresores (M=54.70). De la misma manera en el factor de *Sumisión* el grupo de los agresores reportaron la mayor media (M=59.13) (Ver Tabla 2).

Tabla 2.
Comparación entre grupo y sexo

Grupos	Sexo		Total	
	0	1		
Código	1	8	22	30
	2	15	15	30
	3	23	7	30
Total	46	44	90	
	Valor	Gl.	Sig. Asintótica (bilateral)	
Chi-cuadrado de Pearson	15030 a	2	.001	
Razón de verosimilitudes	15.74	2	.000	
Asociación lineal por lineal	14.84	1	.000	
Nº de casos válidos	90			

Para comparar los puntajes obtenidos en la Escala de Habilidades Prosociales se tuvo en cuenta únicamente los grupos 1 (agresores) y 2 (observadores) y se encontró que la media más alta en

el factor de *Toma de Perspectiva* la obtuvo el grupo de los agresores (M=11.93), en el factor *Solidaridad* la media más alta fue la correspondiente al grupo de los jóvenes agresores (M=14.17), en el factor

Altruismo la media más alta hallada pertenecía a los agresores ($M=9.93$). De igual manera en el factor de *Asistencia* el grupo de los agresores reportó la mayor media ($M=6.80$). En la variable *Importancia dada al grupo de pares* se encontró que la media más alta la obtuvo el grupo de los agresores ($M=20.50$).

Discusión

En esta investigación se conformó la muestra con características similares, para que los grupos fueran comparables, en total se trabajó con 90 estudiantes entre 6° y 10°, en su mayoría pertenecientes a estrato socioeconómico 2.

La mayoría de los jóvenes del grupo de agresores eran hombres, tal como lo señalan otras investigaciones (UNICEF, 2011; DANE, 2012), pues se considera que los varones tienen mayor tendencia a involucrarse en situaciones violentas, como robos, ataques físicos, amenazas e insultos (Hinduja & Patchin, 2008; Romera et al., 2011). Incluso Romera et al. (2011) en la clasificación que hace de los protagonistas del acoso escolar, incluye en el perfil del agresor, el sexo como un factor relevante. Lo cual no quiere decir que las mujeres no se involucren en situaciones de agresión física recurrentes que son las que regularmente llevan al reporte, o que se involucren en acoso escolar típicamente con agresiones indirectas como rumores, que en la institución se denuncian poco aunque son altamente frecuentes.

El grupo de jóvenes con comportamientos prosociales en oposición al de los agresores, estaba conformado en su mayoría por mujeres; resultado consistente con el encontrado en las investigaciones de Álvarez et al. (2010), Lacunza (2012), Redondo y Guevara (2012), Sandoval (2001) y Urquiza y Casullo (2006). Plazas et al. (2010), por su parte expresa que la conducta prosocial en edades tempranas, es mayor en niñas, pero aclara que en el bachillerato dicha diferencia disminuye y que en la Educación Superior incluso se invierte. Lo cual coincide con lo encontrado, pues los agresores en su mayoría niños, estaban ubicados en grado 6°, mientras que en grado 10° no hubo casos registrados de hombres asociados como agresores en acoso escolar. Esto apoya la idea de que, a mayor edad, los hombres se involucran menos en situaciones agresivas en el colegio.

Podría pensarse que las mujeres están más motivadas a emitir conductas prosociales y ayudar a los demás (Dávila, Finkelstein, & Castien, 2011) asociado a su rol social definido por la construcción del concepto de lo que significa ser hombre o mujer en la sociedad occidental, con el rol social que asigna a la mujer el cuidado, ayuda y protección principalmente de los miembros de su familia, y a los hombres les corresponde dominar, luchar y proveer, pues se espera que tengan una postura fuerte y dominante frente a los demás (Eagly, 2009; Zaratti & Pinto, 2004).

Otra forma de explicar el hecho de que las mujeres presenten más comportamientos prosociales que los hombres, puede estar relacionada con la tendencia a expresar mayor empatía, considerada un factor facilitador en la ejecución de

comportamientos a favor de otras personas (Garaigordobil & Maganto, 2011). Otra explicación puede estar relacionada con el hecho de que los jóvenes en general reportaron haber observado comportamientos prosociales más frecuentemente en sus madres que en sus padres, tal como se había concluido en estudios previos, en los que se determinó que la empatía expresada por los niños, está estrechamente relacionada con los sentimientos empáticos que perciben en sus padres (Bandy, & Ottoni-Wilhelm, 2012; Richaud de Minzi, 2009; Valiente et al., 2004), en este caso especialmente en la mamá, quien resulta ser un modelo de rol más próximo para las mujeres que para los hombres. Aunque no puede perderse de vista que de acuerdo con Minzi, (2009) las respuestas prosociales de los jóvenes están relacionadas con la atribución que ellos hacen acerca del comportamiento prosociales de sus padres, más que con la “realidad” de sus actos.

Aunque la mayoría de los participantes reporto haber observado que algunos de sus padres emitían conductas a favor de otros, considerado un factor promotor de conducta prosocial en los jóvenes (Guijo, 2002; Mora & Rojas, 2010), al parecer solo algunos imitan e incorporan en su repertorio dicha conducta (González, 2000), o la manifiestan de forma específica con su grupo de pares significativos. Sin embargo, Minzi, (2009) sostienen que la percepción de los niños frente a la capacidad de sus padres de ponerse en lugar del otro y/o experimentar sus emociones, puede explicar el razonamiento prosocial estereotipado de los jóvenes, fundamentado en lo que se cree está bien o mal según los demás, siempre en busca de ser aprobado por los otros, e incluso identificarse afectivamente.

No obstante, en esta investigación la conducta prosocial de los padres al parecer no es un aspecto que se relacione directamente con la expresión de conducta prosocial en los jóvenes pues ni los jóvenes que cumplían el rol de observador, ni los jóvenes considerados agresores presentaban alto puntaje en las habilidades prosociales, aun cuando indicaron que habían observado que sus padres si emitían comportamientos en pro del bienestar de otros. Por tanto, es necesario profundizar en este aspecto pues es preciso determinar qué comportamientos específicamente perciben como prosociales los jóvenes y cuál es el impacto de un modelo prosocial en la familia.

En cuanto al funcionamiento familiar, entendido como soporte familiar percibido y calidad de la comunicación entre los miembros de la familia, no se evidencia diferencia significativa en los tres grupos, es decir que tanto los agresores, observadores como los jóvenes con conducta prosocial indicaron que percibían un nivel alto de ajuste familiar y buena comunicación entre los miembros de su familia, a diferencia de otros estudios que relacionan la disfunción familiar y las relaciones agresivas con la presencia de comportamientos agresivos y abusivos en los jóvenes en el ámbito escolar (Cerezo & Méndez, 2012; Mestre et al., 2007; Romera et al., 2011; Sánchez-Queija et al., 2006). Estos resultados deben ser confirmados pues, aunque es posible que jóvenes en ambientes familiares positivos adquieran comportamientos agresivos, no se puede perder de vista el conocimiento previo al respecto.

Para dilucidar este interrogante, también es preciso más adelante estudiar otros aspectos como la expresión de

afecto, la comunicación adecuada y asertiva al interior de la familia, el apoyo emocional (López et al., 1998; Mestre et al., 2007; Mestre, Samper y Frías 2002; Sánchez- Queija et al., 2006; Sandoval, 2001) que ya han sido relacionados como predictores de la presencia de prosocialidad en las personas.

Estos resultados reflejan que la mayoría de jóvenes participantes en el estudio que cometieron actos agresivos o abusivos en contra de pares, hacían parte según sus reportes de hogares que no son violentos.

Por otra parte, se evidenció en los adolescentes agresores la presencia de características negativas de la masculinidad que conforman el machismo, tales como agresividad, dominación, autoritarismo, egoísmo, arrogancia, frialdad emocional, individualismo, enmarcadas dentro del machismo. Resultados que pueden explicarse si se tiene en cuenta el modelo hegemónico de masculinidad, que empodera en estos roles al hombre cuando lo reconoce como dominante, con la capacidad de discriminar y subordinar a la mujer y a otros hombres que no se adaptan este modelo (Keijzer, 2007).

Así mismo, los agresores mostraron alta sumisión expresada en abnegación, dependencia, debilidad, carácter influenciado, resignación e inseguridad de sí mismo (Martínez, Guerrero, & Rey, 2012). La sumisión se caracteriza por desconocer incluso sus propias necesidades y proyectos personales, permitir incluso humillaciones y maltrato, todo por la consecución de los proyectos de los otros (Larraín et. al., 2006).

El rol masculino, socialmente construido, apunta a un hombre dominante, agresivo, mientras cohibe todas las manifestaciones emocionales, que pueden ser interpretadas como sumisión o debilidad (Adinkrah, 2012). Esto implica que la cultura y el grupo social en el cual cada sujeto está inmerso determina las pautas de comportamiento, que a la vez inciden en la construcción de identidad, (Branney & White, 2008; Londoño, Peñate, & González, 2016, Londoño & González, 2016).

Sin embargo, al tratar de ahondar en una explicación se puede considerar que los jóvenes pueden reaccionar de manera agresiva por diferentes razones, una puede ser precisamente tratar de mantener la imagen de hombre, fuerte y rudo, exigida en contextos donde las construcciones de la masculinidad se relacionan directamente con la supresión o no manifestación de emociones (Cleary, 2012). Otra para evitar ser blanco de agresiones en contextos como la escuela, donde son frecuentes las burlas a los hombres que son delicados o simplemente respetuosos, a través de los intentos para evitar ser visto como femenino u homosexual (Branney & White, 2008).

La combinación, no esperada de machismo sumisión, probablemente muestra que los agresores se mueven entre el ideal de *macho* caracterizado por su dominancia, autoridad y egoísmo; que va en contraposición con su tendencia a permitir el maltrato de otros poniendo los intereses del grupo por encima de los propios; o a que estas características se expresan de forma diferencial según el contexto y el grado de identificación con sus pares, que de por sí parece ser notablemente más alto en este grupo, que en el de los observadores y el de los jóvenes

con conducta prosocial. Es importante estudiar específicamente este hallazgo en el futuro, pues en la cultura colombiana se ha asociado la agresividad con ser “hombre”, pero la sumisión no, pues en el modelo hegemónico resulta opuesta a la masculinidad. Desde el análisis particular del contexto podría explicarse esto, sin que haya estudios previos y bajo la necesidad de interpretar o argumentar estos resultados, se piensa que esta relación machismo-sumisión es la combinación entre lo que la sociedad demanda y la característica social que se convierte en no deseada por ser hombre, pero la poca literatura al respecto dirige la atención hacia la necesidad de adelantar nuevos estudios al respecto.

Entonces, se puede decir que factores tales como la edad, el sexo (posiblemente asociado al rol social) sí diferencia a los adolescentes con conducta prosocial en la escuela, de adolescentes que han estado involucrados como agresores u observadores en situaciones de acoso escolar. Siendo más frecuente involucrarse en el acoso escolar como agresor en el inicio de la adolescencia y mayor la presencia de agresores hombres, relacionado al parecer con el rol asumido para ajustarse al contexto e identificarse. Mientras que es más frecuente que las mujeres emitan comportamientos de ayuda hacia otros, posiblemente por el rol de cuidadoras y protectoras que socialmente se les ha asignado. Los agresores parecen tener una mezcla disonante en entre alto machismo y alta sumisión que les genera inconformidad, probablemente expresada en su conducta agresiva; por otra parte, se evidencia que el funcionamiento familiar no mostro una relación directa, al igual que el tipo de relación con los pares, pero

es necesario corroborar este hallazgo en nuevos estudios.

El estudio permitió iniciar una caracterización más específica de los jóvenes con conducta prosocial y esto da una guía sobre cuáles serían los aspectos a trabajar y reforzar dentro de la escuela para mejorar la convivencia, pero también de manera indirecta evidenció características de los jóvenes agresores, que también amerita profundizarse, tanto en el nivel preventivo para reducir esos factores de riesgo como para potenciar esos otros factores que podrían considerarse protectores o facilitadores de emisión e conducta prosocial.

Entre las limitaciones del presente estudio se encuentran los tamaños muestrales discretos, la dificultad para ubicar jóvenes con puntajes prosociales altos y el hecho de que aún los jóvenes que conformaron el grupo de observadores y el de jóvenes con conducta prosocial pueden expresar conductas agresivas hacia otros en contextos diferentes al escolar; así como los jóvenes del grupo de agresores pueden expresar conducta prosocial referida a grupos específicos dependiendo del tipo de relación afectiva establecida. También se considera una limitación el hecho de que el funcionamiento familiar haya sido evaluado solo desde la perspectiva del joven sin contar con elementos objetivos de juicio.

Es importante investigar sobre lo que los jóvenes perciben como buen trato, analizar si realmente los diferentes roles del acoso escolar están relacionados con violencia intrafamiliar, estudiar cómo es el manejo de la autoridad en los hogares de los jóvenes agresivos. Además de ahondar en la naturalización de relaciones

violentas y el significado que los jóvenes construyen de familia, apoyo, comunicación, debido a que el estudio tenía otras pretensiones.

Referencias

- Adinkrah, M. (2012). *Better dead than dishonored: masculinity and male suicidal behavior in Contemporary Ghana*. *Social Science & Medicine*, 74, 474-481. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953610007471>.
- Álvarez, D., Álvarez, L., Núñez, J., González P., González J., Celestino, P., & Cerezo, R. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(2), 139-153. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116406002>
- Bandy, R. & Ottoni-Wilhelm, M. (2012). Family structure and income during the stages of childhood and subsequent prosocial behavior in young adulthood. *Journal of Adolescence*, 35, 1023-1034. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197112000164>.
- Branney, P. & White, A. (2008). Big boys don't cry: depression and men. *Advances in Psychiatric Treatment*, 14, 256-262. Doi: 10.1192/apt.bp.106.003467.
- Cepeda, E., Pacheco, P., García L., & Piraquive C. (2008). Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. *Revista Salud Pública*, 10(4), 517-528. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf>.
- Cerezo, F. & Méndez I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta de intervención contextualizada para un caso de bullying. *Anales de Psicología*, 28(3), 705-719. Recuperado de <http://www.sis.net/documentos/ficha/207480.pdf>
- Chaux, E. (2012). *Violencia escolar*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-300099.html>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M., & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14(2), 21-30. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v14n2/art04.pdf>
- Cleary, A. (2012). Suicidal action, emotional expression, and the performance of masculinities. *Social Science & Medicine*, 74, 498-505. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953611004849>
- DANE, (2012). *Boletín de prensa. Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan, para estudiantes de 5° a 11° de Bogotá 2011*. Recuperado de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/presentacion_ConvivenciaEscolar_2011.pdf.
- Dávila, M., Finkelstein, M., & Castien, J. (2011). Diferencias de género en conducta prosocial: el comportamiento de ciudadanía organizacional. *Anales de Psicología*, 27(2), 498-506. Recuperado de <http://revistas.um.es/analesps/article/view/123111>.

- Morales, M., & Suárez, C. (2011). Construcción y validación de una escala para evaluar habilidades prosociales en adolescentes. Ponencia. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Delegación Coyoacán, México, Distrito Federal. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/0777.pdf
- Eagly, A. (2009). The his and hers of prosocial behavior: An examination of the social psychology of gender. *American Psychologist*, 64(8), 644-658. Doi: 10.1037/0003-066X.64.8.644.
- Fleming, L., & Jacobsen, K. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health*, 79, 130-137. Doi: 10.1111/j.1746-1561.2008.0397
- Franco, D., Bejarano, A., & Parra, A. (2013). *Intervención en las conductas de intimidación escolar y fomento de la conducta prosocial en el grado séptimo 2 y 3 de la jornada mañana de la institución educativa Juan bautista la Salle de la ciudad de Florencia Caquetá*. Recuperado de <http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2212/1/Escolar.pdf>
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v43n2/v43n2a05.pdf>
- González, M. (2000). *Conducta Prosocial: evaluación e intervención*. Reimpresión. Ediciones Morata. España.
- Guijo, V. (2002). *Estudio Multifactorial de la Conducta Prosocial en niños de cinco y seis a años* (Tesis doctoral). Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Burgos. Recuperado de <https://docs.google.com/file/d/0B771cJbn8X9LNDQ2OWRjNWEtZTlzYi00M2QwLTg2M2QtZTQ0ZjQ2ZDRiODBl/edit?pli=1>
- Hermes: Programa para la Gestión del Conflicto Escolar. UNICEF (2009). Bogotá, Cundinamarca (Colombia). Producido por: Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Hinduja, S., & Patchin, J. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156. Doi: 10.1080/01639620701457816
- Institut for Economics & Peace, (2011). *Informe Anual del Global Peace Index*. Recuperado de <http://gtmarket.ru/files/news/2011/global-peace-index-report-2011.pdf>
- Keijzer, B. (2007). Enfoque de género en el desarrollo de programas de salud reproductiva de adolescentes. *Instituto Nacional de Salud Pública México*, 49, 42-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10649019>
- Knafo, A., & Plomin, R. (2006). Prosocial behavior from early to middle childhood: genetic and environmental influences on stability and change. *Developmental psychology*, 42(5), 771-786. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/dev/42/5/771/>
- Lacunza, A. (2012). Las habilidades sociales y el comportamiento prosocial infantil desde la psicología positiva. *Revista Pequeña*, 2(1), 1-20. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20>

- articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva(4).pdf
- Larraín, S., Bascuñan, C., Martínez, V., Hoecker, L., & González, D. (2006). Síntesis del estudio "Género y adolescentes infractores de ley". Santiago de Chile: Servicio Nacional de Menores. Recuperado de http://www.sename.cl/wsename/otros/genero/Minuta_Estudio_Genero.pdf
- Londoño, C. & González, M. (2016). Prevalencia de Depresión y Factores Asociados en Hombres. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 315-329. Recuperado de http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/1136/1144
- Londoño, C., Peñate, W., & González, M. (2016). Validación Diferencial y Discriminante del Cuestionario de Depresión para Hombres (CDH). *Terapia Psicológica*, 34(2), 129-142. Recuperado de <http://teps.cl/index.php/teps/article/view/98/112>
- López, F., Apodaka, P., Etxeberria, I., Fuentes, M., Ledesma, A., & Ortiz, M. (1998). Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje*, 21(82), 45-61. Doi: 10.1174/021037098320784853.
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*. 13(24), 369-388. Recuperado de <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/view/432/429>.
- Marsh, L., McGee, R., Nada-rajá, S., & Williams, S. (2010). Brief report: text bullying and traditional bullying among New Zealand secondary school students. *Journal of Adolescence*, 33(1), 237-40. Doi:10.1016/j.adolescence.2009.06.001.
- Martínez-Gómez, J., Guerrero-Rodríguez, S., & Rey-Anacona, C. (2012). Evaluación de la validez de constructo y la contabilidad del inventario de masculinidad y femineidad en adolescentes y adultos jóvenes colombianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(1), 170-181. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v30n1/v30n1a14.pdf>.
- Mazur, M. (2010). *Dinámica Bullying y Rendimiento académico en adolescentes* (Estudio Exploratorio). Universidad Católica del Uruguay. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay. Recuperado de http://www.centroser.com.uy/db-docs/Docs_secciones/nid_10/DINAMICA_BULLYING.pdf.
- Mestre, V., Tur, A., Samper, P., Nácher, M., & Cortes, M. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211-225. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v39n2/v39n2a01.pdf>
- Mestre, 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. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72714207>.
- Richaud de Minzi, M. C. (2009). Influencia del modelado de los padres sobre el desarrollo del razonamiento prosocial en los/las niños/as. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), 187-198. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28411918021>.

- Moñivas, A. (1996). La conducta prosocial. *Cuaderno de Trabajo Social*, 9, 125-142. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS9696110125A/8357>
- Mora, M., & Avendaño, B. (2013). *Efecto del protocolo de intervención modificado por Henao y Pérez para el manejo de situaciones de acoso escolar y promoción de la conducta prosocial en niños y niñas de una institución educativa distrital* (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Colombia, Bogotá.
- Mora, G., & Rojas, M. (2010). *Estudio de la conducta prosocial en niños (as) de preescolar y programa. Educativo para su desarrollo* (Tesis de pregrado). Universidad de los Andes, Mérida. Recuperado de http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_arquivos/4/TDE-2010-11-18T22:07:24Z-1316/Publico/MoraGracellayRojasMariaDaniela.pdf.
- Omar, A. (2009). Antecedentes y consecuencias de los comportamientos prosociales de voz y silencio. *Psicodebate: Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 249-268. Recuperado de http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/587/10Psico_14.pdf?sequence=1&isAllowed=y Organización Mundial de la Salud. (2011). *Estadísticas Sanitarias Mundiales 2011*.
- Plazas, E., Morón, M., Santiago, A., Sarmiento, H., Ariza, S., & Patiño, C. (2010). Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n2/v9n2a05.pdf>.
- Redondo, J., & Guevara, E., (2012). Diferencias de género en la prevalencia de la conducta prosocial y agresiva en adolescentes de dos colegios de la ciudad de Pasto – Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 36, 173-192. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/376/727>.
- Romera, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2011). Factores Asociados a la Implicación en Bullying: Un Estudio en Nicaragua. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 161-170. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S1132055911700424/1-s2.0-S1132055911700424-main.pdf?_tid=912a6f88-eaf8-11e4-8b83-00000aacb35f&acdnat=1429931583_283a7ac662d2733800fba8684351e29d
- Sampieri R., Fernández C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. Cuarta Edición. Mc Graw Hill.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259-271. Doi: 10.1174/021347406778538230
- Sandoval, J. (2001). Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años, Medellín, Colombia. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 24(1), 1-10. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/img/revistas/rfnsp/v24n1/v24n1a04>.
- Tamar, F. (2005). Child Bullying at School: Strategies Implemented by Teachers Inside the School. *Psykhé*, 14(1), 211-225. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100016&lng=en&tlng=en.10.4067/S0718-22282005000100016.

- UNICEF. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y Fondo*. Recuperado de http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf.
- Urquiza, V., & Casullo, M. M. (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de Investigaciones*, 13, 297-302. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v13/v13a31.pdf>
- Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Losoya, S. H. (2004). Prediction of children's empathy related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Developmental Psychology*, 40(6), 911-926. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15535747>.
- Zaratti, M., & Pinto, B. (2004). Actitudes hacia el comportamiento prosocial en adolescentes que cursan el cuarto de secundaria. *San Pablo*, 2(2), 1-28. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_serial&pid=2077-2161.
- Zubiria, J. (2006). *La violencia en los colegios de Bogotá*. Recuperado de <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww...>