



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Teoría de la Mente y empatía y su influencia en el acoso escolar

Alumno/a:

Tutor/a: José María Colmenero
Dpto.: Psicología

Junio, 2019

Índice

Resumen

Abstract

1. Introducción

1.1. Teoría de la mente

1.2. Empatía

1.3. Relación entre empatía y teoría de la mente

1.4. Teoría de la mente y empatía en la relación entre iguales

2. La conducta prosocial y agresiva

3. Acoso escolar y empatía

3.1. Acoso escolar

3.2. Violencia y empatía

4. Empatía en víctimas y agresores de acoso escolar

5. Conclusión

6. Referencias bibliográficas

Resumen

La teoría de la mente es la capacidad para atribuir estados internos y emocionales a los demás y a uno mismo. Clásicamente la teoría de la mente fue vista como un constructo único, pero en la actualidad, y según la neurociencia cognitiva, se considera un constructo con dos componentes, uno afectivo y otro cognitivo relacionados especialmente con la empatía. Los objetivos del presente trabajo han sido buscar la relación de la teoría de la mente y la empatía y cómo actúan conjuntamente, centrándonos en la relación que tiene la empatía con la violencia en las aulas y qué impacto tiene tanto en los agresores como en las víctimas. Los datos presentados en este trabajo buscan profundizar en el conocimiento de las habilidades cognitivo-afectivas de los jóvenes en este tema que vivimos en nuestro día a día en los centros escolares.

PALABRAS CLAVE: Teoría de la mente, empatía, conducta agresiva, conducta prosocial, violencia escolar.

Abstract

The theory of the mind is the capacity to attribute internal and emotional states to others and to oneself. Classically the theory of the mind was seen as a unique construct, but nowadays, and according to cognitive neuroscience, it is considered a construct with two components, one affective and another cognitive, especially related with empathy. The objectives of this work have been to search the relationship of the theory of mind and empathy and how they act together, focusing on the relationship that the empathy has with violence in the classroom and what impact it has in aggressors and the victims. The data presented in this work searching to deepen the knowledge of the cognitive-affective skills of young people in this topic that we live day by day in schools.

KEY WORDS: Theory of mind, empathy, aggressive behavior, prosocial behavior, school violence

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Teoría de la mente y empatía

El termino Teoría de la Mente (ToM) fue acuñado por Premack y Woodruff en 1978. La teoría de la mente pasó de ser un estado unitario a ser un estado con dos constructos; cognitivo y afectivo, así lo determinó la neurociencia.

La Teoría de la Mente cognitiva se refiere a la capacidad o habilidad para inferir creencias, pensamientos o intenciones y/o pensar acerca de ellos, tanto en nosotros mismos como en los demás. La Teoría de la mente afectiva supone pensar en relación a las emociones de otros y de uno mismo.

Téllez-Vargas (2006) plantea otra manera de definir la Teoría de la Mente, que sería la capacidad del individuo para interpretar las intenciones, creencias y sentimientos del otro, para de este modo poder comprender y prever la conducta de los demás, es decir, implicaría la habilidad de percibir los estados mentales de las personas que nos rodean interpretando de forma automática e inmediata su estado de ánimo.

Se han descrito tres estadios fundamentales en el desarrollo de la teoría de la mente (Tellez, 2006):

- Estadio 1: se alcanza a los 4-5 años de edad y tiene que ver con la capacidad de comprender que otras personas puedan poseer diferentes creencias sobre el mundo, el cual nosotros vemos de forma distinta.
- Estadio 2: se alcanza a los 6-7 años y se conoce como "creer en lo creído". Tiene relación con la capacidad de aceptar que uno puede poseer una falsa creencia con respecto a lo que los demás creen.
- Estadio 3: se alcanza a los 9-11 años, cuando se consigue adquirir la competencia de reconocer errores. Tiene que ver con la capacidad para admitir y/o aceptar momentos en los que una persona puede decir o cometer algo inapropiado.

En sus estudios, Adolph (2001) enfatiza la importancia de dos componentes hereditarios en la teoría de la Mente: los genes y cultura. En este sentido, en la actualidad se hace mucho hincapié en el contexto cultural, social y en las vivencias de cada uno de nosotros. El desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en los niños tiene mucho que ver con la relación que tienen con la madre. Los estudios neurobiológicos demuestran que el desarrollo social del niño está estrechamente relacionado con la actuación materna (Francis, Liu, Meaney, 1999).

Por su parte, Tirapu, Pérez, Erekatxo y Pelegrín (2007) definen el concepto de teoría de la mente como la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias. En esta definición se hace hincapié en cómo un sistema cognitivo puede reconocer diferentes sistemas cognitivos con respecto al conocimiento propio, lo que se le llama "heterometacognición".

La Teoría de la Mente siempre se relacionó con constructos de carácter cognitivo. Pero gracias a los estudios en neurociencia de principios del Siglo XXI se ha demostrado que la ToM también está estrechamente relacionada con estados afectivos, íntimamente ligados con la empatía. Estos hallazgos permiten contemplar la ToM como un constructo multidimensional.

1.2. EMPATIA

Cuando hablamos de empatía nos referimos a la habilidad inconsciente y automática para ponerse en el lugar de los demás tanto afectiva o emocionalmente (vivencia de algo similar a lo que está sintiendo la otra persona) como cognitivamente, (Trinidad, Barajas, 2018).

La empatía cognitiva implica la capacidad de predecir, explicar e interpretar las emociones de los demás con respecto a alguna situación. Por su parte, la empatía afectiva implica que la persona tiene la capacidad de compartir el estado afectivo/emocional de la otra parte, (Trinidad, Barajas, 2018).

La empatía puede llevar a una persona a comprender el mundo interior de otra, así como sus emociones. La conciencia de uno mismo es un aspecto fundamental a la hora de interiorizar las emociones de otras personas. En este sentido, cuanta más conciencia tengamos

de nosotros mismos a la hora de hablar de emociones y sentimientos, más capacidad tendremos de comprender y detectar la de los demás, (Nolasco, 2012).

Se pueden asumir diferentes grados o niveles de empatía (Nolasco, 2012):

- El primero es la capacidad para interpretar e identificar satisfactoriamente las emociones de los demás.
- El segundo grado o nivel lo constituye la capacidad para percibir y responder a las preocupaciones de los demás.
- El tercer nivel es la comprensión de los problemas que se esconden detrás de los sentimientos.

Según diversos estudios que veremos en los siguientes puntos, la empatía incluye diferentes variables entre ellas, las socio-demográficas, tales como la edad. También hay una relación entre empatía e inteligencia emocional, tanto intrapersonal como interpersonal. La habilidad intrapersonal estaría asociada a una mejor perspectiva empática y comprensión de las emociones ajenas. Por otra parte, la habilidad interpersonal estaría asociada a la capacidad de percibir y comprender las emociones de los demás (Gorostiaga, Balluerca, Soroa, 2014).

La empatía es una parte integral de la competencia social. Así, autores como Lemerise y Arsenio (2000) sugieren que "los déficits en habilidades empáticas y la regulación emocional contribuyen a problemas de conducta como la agresión" (Trinidad, Barajas, 2018).

1.3. Relación entre empatía y teoría de la mente

La Teoría de la mente y la empatía son procesos parecidos, ya que permiten a las personas tener vínculos mediante la comprensión de estados emocionales y mentales de los demás. No obstante, la investigación en neurobiología sugiere que la empatía y la teoría de la mente tienen correlatos neurales diferentes (Zabala, Richards's, Breccia y Lopez, 2018).

Según los estudios de Signer (2006), las estructuras cerebrales relacionadas con la respuesta empática emocional (límbicas) se desarrollan antes que aquellas que están implicadas en la teoría de la mente (lóbulo temporal y prefrontal). De este modo la capacidad para comprender estados emocionales de los demás surge más tarde que la habilidad para compartir y experimentar esos estados emocionales. Es decir, que la empatía afectiva se

desarrolla antes que habilidades implicadas en la teoría de la mente (Zabala, Richards's, Breccia, Lopez, 2018).

El modelo teórico propuesto por Decety (2010) y sus colaboradores analiza la empatía en el marco del neurodesarrollo. Estos autores plantearon que la empatía aparece en el segundo año de vida, momento en el que el niño empieza a tener conciencia de las intenciones, experiencias y emociones de otros, asimismo, las manifestaciones más evolucionadas y desarrolladas de la empatía surgen más tarde, en el paso del desarrollo evolutivo y otros procesos cognitivos la respuesta empática se complejiza, dando lugar a componentes tanto emocionales como cognitivos en su manifestación. De acuerdo con este modelo, se considera un proceso que implica tanto el procesamiento abajo-arriba (bottom-up) como el procesamiento arriba-abajo (top-down). El procesamiento abajo-arriba tiene que ver con la capacidad casi automática e involuntaria de compartir emociones de otros, es decir, esto surgiría en el momento que se empieza a tener consciencia de las emociones y experiencias de otros. El procesamiento de arriba-abajo contiene operaciones de alto nivel cognitivo y surge cuando la respuesta empática se complejiza dando lugar a componentes emocionales y cognitivo (aquí sería donde se pondría en marcha el funcionamiento ejecutivo y la ToM). Por su parte, Shamay, Harari, Aharon y Levkovitz (2010) proponen un modelo explicativo en el que la ToM cognitiva constituye un requisito previo de la ToM afectiva (recordemos que la teoría de la mente consta de dos procesos al igual que la empatía: uno afectivo y otro cognitivo. Por tanto, la ToM afectiva tiene un componente parecido al aspecto cognitivo de la empatía (Zabala, Richards's, Breccia y López, 2018).

En un estudio reciente Zabala, Richards's, Breccia y Lopez (2018), cuyo objetivo consistía en caracterizar la ToM y la empatía en niños y adolescentes y analizar si existe una interacción diferencial entre ambos procesos según la etapa de desarrollo, se evaluaron 168 participantes (83 mujeres y 85 hombres) con edades entre los 9 y 18 años divididos en dos grupos. Uno constaba de 61 niños de 9 a 12 años y otro de 107 adolescentes de 13 a 18 años. Los instrumentos de evaluación que se utilizaron fueron el (IRI) Interpersonal Reactivity y el Test de Miradas.

El IRI está compuesto por dos dimensiones (cognitiva y emocional) que da lugar a cuatro sub-dimensiones, dos cognitivas y dos emocionales. Las dos sub-dimensiones cognitivas son la toma de perspectiva, que es la habilidad de entender el punto de vista de la otra persona, y la fantasía, que es la tendencia a identificarse con personajes del cine y la

literatura, evaluando la capacidad de ponerse en situaciones ficticias. Por otra parte, las subdimensiones de la parte emocional son la preocupación empática, que tiene relación con los sentimientos de compasión, de preocupación y de cariño por otros, y el malestar personal, que se relaciona a sentimientos de ansiedad y de malestar que la persona manifiesta al observar las experiencias negativas de los demás.

Por su parte, el Test de Miradas requiere un nivel cognitivo medio porque valora aspectos emocionales complejos que surge de la interacción social (solo mide la ToM afectiva). Consta de 28 fotografías que los participantes deben observar y reconocer las miradas de mujeres y hombres que expresan un estado emocional. Consta de cuatro opciones de respuesta (triste, sorprendido, simpático y preocupado). Tiene versiones diferentes para niños/adolescentes y adultos por la cantidad y dificultad de las fotografías.

Con respecto al primer objetivo (caracterizar la empatía y la ToM en niños y adolescentes), los resultados que mostraron los adolescentes, en comparación con los niños, obtenían puntuaciones superiores tanto en empatía como en ToM. Se evidenció el mismo efecto de preocupación empático y fantasía pero no en toma de perspectiva ni en malestar personal en la que los adolescentes tenían puntuaciones más bajas. Es decir, no se registró un aumento representativo en los adolescentes en la empatía cognitiva y esto puede deberse al supuesto de que la maduración de las áreas cerebrales involucradas en los procesos cognitivos no es completo hasta que concluye la adolescencia. Además, aunque no había muchas diferencias entre los valores máximos y mínimos entre los dos grupos, sí se podía observar que los adolescentes presentaban valores máximos más altos y los niños valores mínimos más bajos. Estos datos aportaron evidencia sobre apoyan la hipótesis de que la etapa del desarrollo tiene que ver con el nivel de funcionamiento de los procesos cognitivos sociales de empatía y ToM. Con los datos de esta investigación y en congruencia con otros estudios (Mestre y Retuerto, 2004; Samper, Singer y 2006, Frías y Tur, 2009) podemos afirmar que la ToM y la empatía aumentan con la edad (Zabala et al, 2018).

Con respecto al segundo objetivo (evaluar las relaciones entre empatía y ToM en función de la edad) se encontró que había una correlación positiva en empatía y ToM en el grupo de niños, evidenciada en la sub-escala cognitiva de la toma de perspectiva, pero en el grupo de adolescentes la relación en empatía y ToM era negativa hallada en la sub-escala afectiva de la empatía denominada malestar personal . Esto quiere decir que los niños necesitan de la ayuda de una función cognitiva superior como la ToM para poder tener

perspectiva cognitiva de otras personas, lo cual podría deberse a que las áreas cerebrales involucradas en este aspecto maduran más tarde que aquellas necesarias para el procesamiento emocional de la información. En cuanto a los resultados de los adolescentes se verificó que tanto la empatía afectiva como la ToM funcionaban por separado y no necesitaban la una de la otra a la hora de dar una respuesta empática global, es decir, en la adolescencia la empatía afectiva y la teoría de la mente funcionan como procesos separados.

1.4. Teoría de la mente y empatía en la relación entre iguales

Tanto la teoría de la mente como la empatía han estado involucradas en la aceptación entre iguales. El hacer inferencias tanto de emociones como de estados de conocimiento son muy importantes a la hora de establecer relaciones sociales.

De acuerdo con Kliewer (1991), Es importante que el desarrollo de competencias emocionales comience desde una temprana edad, ya que así se tenderá a ser más empáticos y sensibles, implicándose en actividades sociales más positivas y adaptándose mejor a situaciones de estrés (Trinidad y Barajas, 2018).

Maldonado , Barajas (2018) en su estudio pretendían analizar la relación evolutiva entre teoría de la mente y empatía en niños y adolescentes además de explorar la repercusión relativa de la ToM y la empatía sobre la aceptación social por los iguales en niños y adolescentes.

La muestra para llevar a cabo el estudio fue de 127 personas (71 niños y 56 niñas) repartidos en tres grupos: el primero de 19 niños y 12 niñas con edades de 4 a 5 años, un segundo grupo de 20 niños y 18 niñas con edades de 7 a 8 años y un último grupo de 32 niños y 26 niñas de edades entre 12 y 14 años.

Los instrumentos que se utilizaron para evaluar la ToM fue un conjunto de tareas para evaluar las habilidades de la ToM distinguiendo los componentes cognitivos y afectivos. El conjunto de tareas que conforma la ToM cognitiva fue: Deseos diversos, Creencias diferentes, Acceso al conocimiento, Crear ignorancia, Falsa creencia explícita, Falsa creencia sobre contenido de primer orden, Prueba de cambio de localización de primer orden, Cambio de localización de segundo orden y Fingir Ignorancia. Las tareas que conforman la ToM afectiva fueron; Creencia – Emoción Positiva, Creencia – Emoción Negativa, Emoción fingida y Fax Paux, que evalúa la habilidad para identificar una afirmación incómoda emitida por un

personaje que desconoce información relativa sobre otro, causando en éste una emoción negativa.

La empatía fue evaluada mediante la Escala de Empatía Básica de Sales-Wright, Olate y Vaugh (2012) e incluye dos sub-escalas: una es la empatía afectiva, que evalúa la tendencia a responder a las emociones de otros con una emoción equivalente, y la otra sub-escala es la de empatía cognitiva, que evalúa la habilidad para atribuir a otros estados emocionales básicos. Por último, para evaluar la aceptación entre iguales se administró una escala socio-métrica de nominación de pares, en la que los participantes debían señalar a los compañeros de clase que más les gustaban como amigos (nominaciones positivas recibidas; NPR) y a los compañeros que menos les gustaban como amigos (nominaciones negativas recibidas; NNR).

Con respecto a los resultados del primer objetivo se encontró que las puntuaciones en la ToM aumentan conforme avanza la edad. Así, los datos muestran que la primera tarea de la ToM afectiva (creencia-emoción positiva) marca el punto de partida en el rendimiento de ToM en el primer grupo (4-5 años) y en el segundo grupo (7-8 años). El segundo grupo a partir de la primera tarea (creencia-emoción positiva) empieza a fallar en todas las siguientes tareas y en el primer grupo más del 50% de los participantes ni siquiera llegan a superar esta primera tarea de la ToM afectiva. En cambio, el tercer grupo (12-14 años) supera todas las tareas de la ToM afectiva con éxito. Con respecto a la empatía afectiva, los datos muestran que hay diferencias con respecto al primer grupo (4-5 años) y el segundo grupo (7-8 años) pero no hay diferencias del segundo grupo al tercer grupo (12-14 años). Esto puede deberse a que siendo la empatía afectiva el constructo que se desarrolla más temprano, se da un efecto techo y su evolución no depende de la edad sino de otros factores. Por otra parte, los resultados muestran que la empatía cognitiva continua aumentando hasta la adolescencia. Todos estos datos indican que existe relación entre ToM y empatía en niños de educación infantil, pero esta relación desaparece a partir del periodo de educación primaria. Esto es debido a que la empatía tanto cognitiva como afectiva están en evolución. En cambio en los niños de educación primaria, las diferencias en empatía ya no dependen de la edad como la ToM.

En cuanto al segundo objetivo de la relación de ToM y empatía con la aceptación entre iguales, se encontró que en el grupo de 4-5 años la aceptación entre iguales estaba vinculada solo a la empatía afectiva (capacidad para compartir el estado emocional de la otra parte). Este hallazgo indica que solo la empatía afectiva es la que crea diferencias interindividuales en la aceptación social. Por su parte, en el grupo de 7-8 años, la aceptación social estaba ligada a la ToM (Inferir creencias, pensamientos o intenciones y pensar en relación a las

emociones de otros y de uno mismo) y en el grupo de 12-14 años la aceptación social estaba relacionada con la empatía cognitiva (capacidad de predecir, explicar e interpretar las emociones de los demás con respecto a alguna situación).

2. La conducta prosocial y agresiva

La conducta prosocial se refiere a comportamientos llevados a cabo voluntariamente para ayudar o beneficiar a otros, tales como compartir, dar apoyo y protección. Por otro lado, el altruismo implica actos prosociales llevados a cabo por motivos o valores internos, sin buscar ningún tipo de recompensa externa (Sanchez, Oliva y Parra, 2014).

Diferentes estudios, como el de Daviles et al, (1998) apoyan que una buena autorregulación emocional y autocontrol favorecen la conducta prosocial. En cambio los rasgos de temperamento e impulsividad o falta de autocontrol están relacionados con conducta antisocial y agresiva (Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, 2000). Así, personas con poco control de emociones, irritables e impulsivas tienden a tener problemas de conducta en la infancia o más tarde en la adolescencia o edad adulta (Mestre, Samper y Frias, 2002, p, 1-2).

En Mestre, Samper y Frias (2002), Bandura expone que la activación emocional empática es uno de los factores de la respuesta que dé el sujeto ante las emociones de los demás, es decir, que la sensibilidad empática seguramente favorezca el altruismo y con ello una conducta prosocial. Este autor justifica de este modo la agresividad o sociopatía (desde una falta de empatía), ya que ello puede llevar a hacer daño a los demás sin ningún tipo de remordimiento.

En un estudio de Mestre, Samper y Frías 2002, en el cual se quería ver la función de la empatía en la conducta prosocial y agresiva en adolescentes, se llegó a la conclusión de que la empatía era el principal motivador de la conducta prosocial, tanto los componentes cognitivos como especialmente los componentes emocionales. En cambio, la inestabilidad emocional y falta de empatía es un gran predictor de conducta agresiva. En conclusión, las personas más inestables emocionalmente y con menos capacidad para frenar su impulsividad tienen más tendencia a ser agresivos, mientras que las personas con capacidad empática y con un mejor control de las emociones tienden a ser más prosociales.

3. Acoso escolar y empatía

La violencia entre los jóvenes en los centros educativos es un fenómeno que siempre ha existido. Pero en los últimos tiempos, los medios de comunicación han hecho hincapié en este tema, concienciando a la sociedad sobre este grave problema. En los siguientes apartados nos adentraremos más a fondo en el acoso escolar así como el papel que tiene la empatía en este aspecto.

3.1. Acoso escolar

El acoso escolar es conocido también como "bullying". El primer estudio que se hizo sobre acoso escolar se sitúa en la década de los 70 y fue realizado por Heinemman (1972) y Olweus (1973, 1978, 1993, 1996, 1998): (Nolasco, 2012,). Estos autores definen el acoso escolar como una conducta agresiva de persecución, moral y psicológica que realiza un alumno o grupo de alumnos sobre otros

Este modo específico de violencia tiene diferentes tipos de conductas que aparecen a lo largo del tiempo de forma continua y son debidas a un desequilibrio de poder. Es decir, el acoso escolar parte de la base de una diferencia entre el poder del agresor y la víctima.

Ortega y Mora–Merchán (2000) consideran que hay que tener en cuenta lo siguiente con respecto al acoso escolar (Nolasco, 2012, p, 5):

- Hay diferencias entre chicas y chicos en el tipo de acoso escolar que suelen llevar a cabo. Por una parte, las chicas tienden a participar en acoso escolar de forma indirecta, por ejemplo, mediante aislamiento social o exclusión social, mientras que los chicos lo hacen de forma más frecuente con agresiones directas tanto verbales como físicas.
- Las posiciones tanto del agresor como de la víctima suelen disminuir con la edad y logran su máximo nivel de incidencia a los 11-14 años.
- Las situaciones de acoso escolar tienden a producirse más en el recreo que en cualquier otro espacio del centro.

Un estudio realizado en España por El Defensor del pueblo (2000) entre los alumnos de educación secundaria obligatoria muestra que un 33% de alumnas y alumnos reconocen haber sido víctimas de insultos y un 4,1 % de violencia física. Por otra parte, también se

mostró ~~como~~ que un 40,9 % de los/las alumnos/as ~~aceptaba~~ admitía haber agredido a sus compañeros con insultos y un 6,6 % con agresiones físicas. Este estudio muestra como una mayoría de estudiantes ha sufrido algún contacto con el acoso escolar en sus centros educativos (Nolasco, 2012, p, 6-7)

Hay tres roles principales que son considerados a la hora de hablar del acoso escolar: el agresor, la víctima y el espectador (Nolasco, 2012, p, 7-8-9).

- **Agresor**

-Para la resolución de un conflicto tienden a hacer uso de la fuerza, ya que no disponen de muchas estrategias para solucionar el problema y tienden a la forma violenta. Tienen como punto de referencia aquellos modelos que justifican la violencia.

-Los agresores actúan de forma impulsiva ante los acontecimientos sin antes darse tiempo para pensar.

-Tienen escasas habilidades sociales y hasta se podría hablar de nulas habilidades sociales y baja o nula tolerancia a la frustración. Tienen muy poca capacidad empática, por lo que son incapaces de ponerse en el lugar de la víctima.

-Tienen una gran dificultad para la autocrítica.

-Tienden a tener rendimiento académico muy bajo y la relación con el profesorado suele ser negativa.

-Suelen formar grupos que les apoyan en sus agresiones, por lo que no actúan de forma aislada.

- **Víctima**: Hablamos de dos tipos de victimas que por sus características les hacen diferentes unas de las otras. Por una parte, están las victimas pasivas y, por otra, las victimas activas.

- *Victimas pasivas*: este tipo de víctima no suele tener apoyo en su grupo, tiene carencias importantes en sus habilidades sociales así como de comunicación, lo que hace que sufra de cierto aislamiento social. Suelen ser personas poco asertivas y suelen comportarse de manera sumisa y pasiva. Sienten miedo ante situaciones violentas y muestran inseguridad, baja autoestima y vulnerabilidad. Tienden a sentirse culpables de la violencia que sufren y suelen ocultar el acoso. Pueden sentir más vergüenza en estas situaciones que los propios agresores.

- *Victima activa*: Al igual que las victimas pasivas suelen estar sin apoyos en el grupo, son poco populares (por lo que sufren un aislamiento social) y tienden a ser alumnos

discriminados o excluidos por el resto de los compañeros. Estas víctimas suelen comportarse de forma agresiva e impulsiva ante los actos violentos que reciben. Así, al tender a actuar de forma impulsiva, son incapaces de encontrar la forma adecuada para la resolución del conflicto y, a veces, también tienden a ser etiquetados como " víctimas provocadoras".

- **Espectadores:** Aquí se encuentran dos subtipos, entre los que están los defensores y los meros espectadores. Los defensores intentan ayudar a la víctima y los espectadores no se involucran y están entre ellos los que conocen la situación y los que no la conocen.

3.2. Violencia y empatía

Las teorías generales sobre violencia plantearon varias hipótesis sobre la empatía y la agresión. Entre estas hipótesis destacan que:

-Desde una perspectiva cognitiva, la violencia es menos frecuente en las personas con más empatía, porque la habilidad de ponerse en el lugar del otro puede llevar a la mejor comprensión de su perspectiva y así reducir el número de situaciones conflictivas.

-Desde una perspectiva emocional, si el agresor comparte el dolor de la víctima, teniendo así una reacción empática sobre la persona experimentando su emoción, se evitaría la agresión.

Diferentes autores (Feshbach 1988, Feshbach 1982, Feshbach 1987): (Nolasco, 2012), plantearon que la empatía está muy ligada a la compasión y eso hace que se modere la agresión eliminándola. Por otra parte, la capacidad de tomar la perspectiva de otros hace que haya un mayor entendimiento y tolerancia hacia otras posiciones, lo que hace que se den menos casos de conflictos y situaciones hostiles. También se planteó que una persona empática, al tener la capacidad de comprender el punto de vista de la otra persona tiene menos posibilidades de enfadarse por interpretaciones negativas de conducta. Además, la observación del dolor de la víctima en una agresión provocaría malestar en una persona empática, aunque el que esté agrediendo sea el propio observador. A través de la empatía afectiva se debería de inhibir la agresión (Nolasco, 2012, p, 10).

Milgram (1965) en un experimento en el que buscaba analizar las condiciones de obediencia a la autoridad, encontró que en situaciones de violencia las señales de malestar de

la víctima podrían llegar a reducir la agresión, es decir, el agresor pasaría de una "posición de conocimiento a una de sentimiento" (Nolasco, 2012, p, 10).

Nolasco (2012), en un estudio en el que planteó las hipótesis de que las personas que puntúan bajo en empatía tienden a participar más a menudo en actos agresivos y son más violentos en los centros escolares que las personas que puntúan alto, encontró que hay una relación negativa entre acoso escolar y empatía. Así, la persona cuanto menos muestra de empatía, más puntúa en acoso y viceversa. Aun así, no hay una fiabilidad del 100% de que si una persona puntúa bajo en empatía puntuaría alto en acoso, pero si se podría afirmar que existe un vínculo entre ambas variables. Es decir, hay una gran posibilidad de que las personas que puntúen bajo en empatía tiendan a participar en situaciones de acoso escolar. Con respecto a la muestra tomada, que fue de adolescentes, se destaca que no pueden ser resultados totalmente fiables porque los adolescentes en esta etapa sufren cambios que no se pueden generalizar en todas las situaciones.

Con respecto a estos datos llegamos a la conclusión de que la empatía es un punto clave en el estudio del acoso escolar y está especialmente vinculada a las agresiones, pero no podemos afirmar que una falta de empatía sea la única causa de violencia entre jóvenes sino que entrarían más variables en acción.

4. Empatía en víctimas y agresores de acoso escolar

Es importante mencionar la relación entre la empatía y la IE, entendida como la capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás, de motivarse a sí mismo y manejar las emociones tanto en relación con uno mismo como con los demás (Estévez, Jiménez y Segura, 2019), ya que ésta influye positivamente a la hora de tomar una mayor perspectiva empática y mejor comprensión de las emociones de los demás. Se pone de manifiesto que una baja inteligencia emocional se asocia a un comportamiento agresivo entre menores.

Se considera a la IE la capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás, de motivarse a sí mismo y manejar las emociones tanto en relación con uno mismo como con los demás (Estévez, Jiménez y Segura, 2019). .

Inglés et al. (2014) y otros autores, como Bohnert, Crnic y Lim (2013) en sus respectivos estudios, observaron que los déficits en varios componentes de la inteligencia emocional hacían que los niños presentaran características agresivas hacia sus iguales y también presentaban menos capacidades para comprender sus emociones y las posibles causas. Por su parte, Ciarrochi, Chan y Caputi (2000) en sus estudios observaron que los adolescentes que mostraban altas puntuaciones en empatía también las tenían en inteligencia emocional. Por otro lado, la falta de empatía puede constituir un factor de riesgo para los adolescentes a la hora de mantener una buena relación con sus compañeros, así como propiciar casos de violencia contra sus compañeros (Estévez, Jiménez y Segura, 2019).

En el estudio de Estévez, Jiménez y Segura (2019), con el objetivo de analizar la inteligencia emocional tanto de agresores y víctimas además de la empatía de los agresores y las víctimas de acoso escolar, se encontraron datos bastante importantes y relevantes. Por una parte se tuvieron en cuenta 3 dimensiones de la inteligencia emocional, que fueron la atención emocional, la claridad emocional y la regulación emocional, además de 3 elementos: atención a las emociones, comprensión de las emociones y regulación de las emociones. Con respecto a la empatía se estudiaron tanto la empatía afectiva, que está relacionada con experimentar los sentimientos de los demás, como la empatía cognitiva, que tiene que ver con el entendimiento de los sentimientos de los demás. Se cogió una muestra de 1319 estudiantes con edades comprendidas entre 11 y 17 años. Los resultados mostraron que las víctimas de violencia escolar tenían una mayor puntuación de inteligencia emocional en la dimensión de atención emocional, pero las puntuaciones disminuían con respecto a las dimensiones de claridad emocional y regulación de las emociones lo que hizo pensar que las víctimas de violencia escolar prestaban especial atención a sus emociones, pero no lograban comprenderlas ni regularlas para así tener una recuperación mejor ante la experiencia emocional negativa que estaban sufriendo. Es más, esta confusión sobre sus propias emociones podría llevarles a actuar de manera impredecible o problemática en momentos de gran carga emocional. Por su parte, los agresores presentaban puntuaciones bajas en la dimensión de regulación emocional, lo que sugiere que el principal problema radica en su incapacidad para manejar sus sentimientos de una manera socialmente adecuada, recurriendo así a expresiones de frustración e ira incontrolable. Con respecto a la empatía, las víctimas presentaban menos alegría empática, que es una sub-dimensión de la empatía afectiva. Esto quiere decir, que no eran capaces de sentir alegría por los éxitos de los demás. Además, no se encontraron diferencias entre las víctimas y las que no lo eran en la empatía cognitiva. Este hallazgo

sugiere que las víctimas podían entender mejor los procesos de otras personas. Por su parte, los agresores presentaban bajas puntuaciones tanto en empatía afectiva como cognitiva. Así, el hecho de que los adolescentes agresivos tuvieran dificultad para regular sus propias emociones se asociaría a la incapacidad de ponerse en el lugar de los demás. En Estévez, Jiménez, Segura (2019), Eisenberg (2000) concluye que en situaciones de alta activación emocional, son más probables interpretaciones inadecuadas del contexto, lo que lleva a distorsiones cognitivas que bloquean posibles respuestas empáticas.

5. Conclusión

Es importante destacar que todos los estudios mencionados presentan limitaciones, tales como la muestra tomada y las variables seleccionadas. Sería importante ampliar el tamaño muestral y añadir más intervalos de edad. Esto haría que la muestra fuera más representativa en cuanto al rango de edad, además de obtener datos fiables de la relación entre aspectos afectivos y cognitivos tanto de la ToM como de la empatía. También es importante que se incorporen instrumentos de medida de la ToM que valoren las dos dimensiones de las que consta. Por último, una limitación a tener en cuenta es el estudio transversal, que hace difícil establecer relaciones causales entre las variables que se analizan. Un estudio longitudinal de las variables podría ayudar a aclarar las relaciones que establecen las variables estudiadas.

Los datos recopilados muestran que la falta de empatía tan solo es una variable que puede influir en una actuación agresiva y que, además de esta variable pueden influir numerosas variables más. Pero sí es cierto que una falta de empatía puede acarrear consecuencias negativas tanto para quien lo sufre como para quienes le rodean. Por eso se precisan más líneas de investigación que profundicen en por qué se produce la falta de empatía en los individuos, así como las consecuencias que podría sufrir por ello una persona.

En cuanto a la prevención de conductas agresivas en los centros escolares, sería importante promover desde el ámbito educativo la empatía, fortaleciendo las habilidades empáticas y de ToM para que así surjan conductas afectivas en la relación entre jóvenes. Es de especial importancia conocer la situación en la que se encuentran los demás, así como entender sus sentimientos, emociones y pensamientos. Todo esto haría que se actuara de una manera efectiva en conductas de apoyo emocional y ayuda a los demás. Los centros escolares

pueden llegar a ser un lugar importante en el cual se promuevan más esfuerzos de prevención para lograr un bienestar de los estudiantes en riesgo, así como una intervención para los estudiantes con rasgos agresivos. A través de programas de aprendizaje socioemocional se podría conseguir un mejor desarrollo en habilidades sociales, conocimiento de las propias emociones y las de los demás, control de los impulsos y del comportamiento. Integrando en los centros estas intervenciones, podríamos reforzar positivamente las habilidades empáticas y de regulación emocional.

6. Referencias bibliográficas

Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current opinion in neurobiology*, 11(2), 231-239.

Estévez. E, Jiménez T. I y Segura L. (2019). Emotional intelligence and empathy in aggressors and victims of school violence. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 488-496.

García E. G, Marqués J. G, y Unturbe F. M. (2011). Neuronas espejo y teoría de la mente en la explicación de la empatía. *Ansiedad y Estrés*, 17(2-3), 265-279.

Grostitiaga. A, Balluerka. N, Soroa. G. (2014). Evaluacion de la empatia en el ambito educativo y su relacion con la inteligencia emocional. *Revista de educacion*. 12-38.

Mestre M. V, Samper P y Frías M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14 (2), 227-232.

Nolasco. A (2012). La empatía y su relacion con el acoso escolar. *Revista de estudios y experiencia en educación*, 11 (22), 35-54.

Premack, D y Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and brain sciences*, 1(04), 515-526.

Sanchez. I, Oliva. A, y Parra. A. (2006). Empatía y conducta prosocial en la adolescencia. *Revista de psicologia social*. 21 (3), 259-271.

Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*, 7(1), 6-27.

Tirapu-Ustárroza, J., Pérez-Sayesa, G., Erekatxo-Bilbaoa, M., y Pelegrín-Valerob, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de neuroviología*, 44(8), 479-489.

Trinidad M , Barajas C. (2018). Theory of mind and empathy. Repercussions on peer acceptance in Pre-school Primary and Secondary Education children. *Escritos de psicología*, 11 (1), 10-24.

Zabala, M. L., Richard's, M. M., Breccia, F. y López , M. (2018). Relaciones entre empatía y teoría de la mente en niños y adolescentes. *Pensamiento Psicológico*, 16 (2), 47-57.