

## **Programa para la promoción de relaciones saludables en adolescentes: competencias sociales, valores y funcionamiento familiar**

*Program for the promotion of healthy relationships in teenagers: social competences, values and family functioning*

**Marisol Morales Rodríguez**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

[marisolmoralesrodriguez@gmail.com](mailto:marisolmoralesrodriguez@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0002-3829-4951

### **Resumen**

Las relaciones saludables emergen del desarrollo de habilidades socioemocionales, valores positivos y de un funcionamiento familiar adaptativo. Particularmente, en población adolescente, favorecer este tipo de relaciones previene la aparición de conductas de riesgo. El objetivo del presente estudio fue promover relaciones saludables por medio del desarrollo de competencias sociales específicas —conducta prosocial, valores positivos y funcionamiento familiar adaptativo— en preadolescentes escolarizados, a partir de la implementación de un programa de intervención psicoeducativa.

Se utilizó una metodología cuantitativa, con un diseño cuasi experimental de alcance descriptivo-correlacional. Participaron 220 preadolescentes de dos primarias públicas de Morelia, Michoacán, con una edad promedio de 10 años. Se utilizaron las escalas de habilidades prosociales para adolescentes, la Evaluación Matson de Habilidades Sociales (MESSY) la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III) y la escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. El procedimiento se basó en una fase de preprueba, seguida de la intervención, y concluyó con una fase de posprueba.

Los hallazgos destacaron cambios después de la implementación del programa de intervención en competencias sociales específicas, particularmente en asertividad, impulsividad,

sobreconfianza y celos/soledad, destacando que hubo una mejora en la asertividad y un decremento de los factores poco adaptativos. Lo anterior se confirmó con los cambios observados en conducta prosocial —específicamente, se registró una mejoría en todas las dimensiones, en toma de perspectiva, solidaridad y conducta de ayuda, altruismo y asistencia—. En la misma línea, aumentaron los valores sociales y, en cuanto al funcionamiento familiar, los hallazgos mostraron cambios en cohesión y adaptabilidad. Lo anterior se constató a través de las diferencias halladas entre el grupo control y experimental, siendo este último el que registró puntajes más elevados en las variables de estudio. Asimismo, se encontró asociación entre dichas variables, destacando que, a mejor cohesión familiar y mayor flexibilidad, habrá mayores valores sociales y personales, además de una mayor tendencia a la prosocialidad en los adolescentes. Se concluyó que el programa fue efectivo al propiciar cambios significativos. Los programas de intervención psicoeducativa constituyen la estrategia idónea para favorecer cambios en el comportamiento adolescente, y fungen como medidas preventivas de conductas de riesgo en esta etapa tan compleja pero maravillosa del ser humano: la adolescencia.

**Palabras clave:** adolescentes, competencias sociales, funcionamiento familiar, relaciones saludables, valores.

## Abstract

Healthy relationships emerge from a positive coexistence characterized by the presence of universal values, the development of a series of socio-emotional skills and the presence of a family functioning, characterized by the cohesion and adaptive capacity of its members and the family as a whole.

Particularly, in the adolescent population, promoting the establishment and maintenance of healthy interpersonal relationships prevents the occurrence of risk behaviors.

The objective of the present study was to promote healthy relationships in the family and with the peers from the development of specific social competences, prosocial behavior, values and adaptive family, functioning in preteens schooled from the implementation of a psychoeducational intervention program.

A quantitative methodology was used, under a quasi-experimental design with descriptive-correlational scope. Two hundred and twenty pre-adolescents from two public primary schools in Morelia, Michoacán, with an average age of 10 years, were chosen by intentional non-random sampling (48.2% belonging to a control group and 51.8% to an experimental group).

The prosocial skills scale, Matson Social Skills Assessment with Children and Youth (MESSY), Evaluation of the Family Functioning (FACES III) and the values scale for adolescent positive development were used.

The procedure was based on a pretest phase, followed by the intervention, and concluded with a post test phase. For the analysis of the data, Student's T and Pearson's Correlation Coefficient were used.

The findings highlighted changes in specific social competencies, in assertiveness , impulsivity, overconfidence and jealousy/solitude. In prosocial behavior, the changes were recorded in perspective , solidarity and supporting behavior, altruism and attendance. In the same line, differences in social values were reported, and in family functioning, the findings showed changes in cohesion and adaptability.

The previous findings were verified through the differences found between the control and experimental groups, the latter of which recorded higher scores in the study variables. An association between these variables, emphasizing that better family cohesion, greater social and personal values, and greater tendency to prosociality was found as well.

In conclusión, the program was effective in causing significant changes. Psychoeducational intervention programs are the ideal strategy to favor changes in adolescents behavior and serve as preventive measures of risk behavior in this complex but wonderful stage of the human being: adolescence.

**Keywords:** teenagers, social skills, family functioning, healthy relationships, values.

**Fecha Recepción:** Julio 2017

**Fecha Aceptación:** Diciembre 2017

## Introducción

La naturaleza del individuo es social, desde que nace, se inserta en uno u otro grupo a partir de los cuales, establece una serie de interacciones que se mantendrán a lo largo de su vida.

Valdemoros, Ponce de León, Ramos y Sanz (2011) señalan que el ser humano es un ente individual y social y, como tal, no se forma solo, sino que, a partir de una constante interrelación con variados agentes —educativos, sociales, políticos, culturales, religiosos, morales, entre otros—, moldea su comportamiento.

Partiendo de la condición social del ser humano, la vida se basa en una convivencia continua, entendiéndose por convivencia el vivir en compañía de otros y, a partir de la cual, se establecen y mantienen relaciones interpersonales.

Las relaciones entre los seres humanos pueden transitar en el continuo, desde lo saludable y satisfactorio hasta la conflictivo y patológico. Cuando los individuos establecen relaciones saludables, los implicados se ven beneficiados a través del ganar-ganar.

Las relaciones saludables exigen un repertorio de conductas adaptativas y se caracterizan por ser interacciones funcionales y satisfactorias, sea dentro de la familia, en la escuela, vecindario o en el trabajo, esto es, en cualquier contexto de desarrollo.

Durante la adolescencia, es fundamental el desarrollo de relaciones positivas y saludables, ya que gran parte de la vida del adolescente, gira en torno a las interacciones que establece dentro y fuera del núcleo familiar, principalmente aquellas que tienen que ver con la nueva vida social, le brindaran mayor seguridad, prestigio, reconocimiento, una identidad grupal en vías de consolidar la propia.

Para que una persona establezca relaciones saludables y, como consecuencia, satisfactorias, se requiere poseer desde lo individual, una serie de competencias y aptitudes que en su conjunto generen patrones de comportamiento adaptativo; en particular las competencias sociales, adquieren un lugar destacado.

Las competencias sociales definen la ejecución de un conjunto de conductas socialmente adecuadas que permiten alcanzar la efectividad en las interacciones sociales, a su vez, tales comportamientos guardan estrecha relación con estructuras motivacionales y afectivas (Cummings, Kaminski y Merrell, 2008; Rose-Krasnor, como se citó en Ipiña y Molina, 2011).

Para Contini (2008) son resultado de un juicio valorativo respecto al grado de adecuación del comportamiento social en un contexto determinado.

La naturaleza de las competencias sociales refleja una serie de capacidades y habilidades que permitirán al individuo interactuar de manera satisfactoria con otros, bajo una convivencia positiva. Particularmente, durante la adolescencia, dichas características dotan de recursos necesarios para enfrentar los desafíos que la propia etapa le impone, debido a que, precisamente, en este periodo del ciclo vital, la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales cobra especial relevancia, dada la necesidad de pertenencia a un grupo.

Con base en lo anterior, conviene diferenciar las competencias sociales de las habilidades sociales. Las primeras hacen referencia a un constructo complejo constituido por un conjunto de procesos cognitivos, socioafectivos y emocionales que sustentan comportamientos evaluados como hábiles o adecuados, en función de las demandas y restricciones de los distintos contextos (González y Lobato 2008). Implican elementos cognitivos y afectivos observables y no observables, los cuales ayudan a emitir respuestas positivas o neutrales, al mismo tiempo que evitan respuestas negativas hacia los demás (Chadsey-Rusch, 1992, como se citó en Trianes, Blanca, García y Sánchez, 2003). Estas, en palabras de Contini (2008), proporcionan al adolescente sentimientos de autoeficacia, ingrediente fundamental de la autoestima, de tal forma que ser reconocido y aceptado por otros, generará un impacto favorable en su autoconcepto y autoestima, favoreciendo el logro de la identidad.

En cambio, las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que se manifiestan en la vida diaria y que contribuyen en forma decisiva para alcanzar buenos resultados en las relaciones interpersonales (Ipiña y Molina, 2011). Son un elemento fundamental para el desarrollo de patrones de comportamiento adaptativo.

Son conductas específicas necesarias para ejecutar competentemente una tarea interpersonal (Monjas, 2000) o, como lo plantea Gallego (2008), son conductas manifiestas observables en situaciones de relación interpersonal, incluyendo comportamientos verbales y no verbales. Si el adolescente cuenta con un repertorio amplio de dichas habilidades, contará con mayores posibilidades de dar respuestas funcionales a las demandas de la etapa; fomentar las habilidades sociales aminora los efectos de las transformaciones, favorece el sentido de pertenencia y abona al logro de la identidad personal.

Según Contini (2008), el desarrollo de habilidades sociales en la adolescencia, contribuye al desarrollo de una personalidad saludable en la vida adulta. Caso contrario: cuando los adolescentes no aprenden a compartir, relacionarse y expresarse de manera adecuada, suelen involucrarse en conductas de riesgo.

Durante esta etapa, el adolescente empieza a hacer uso de su autonomía, comienza a elegir a sus amigos y a personalizar sus afectos; el sentimiento de seguridad y adecuación personal se basa en gran medida en las interacciones que ha desarrollado con su grupo social (Barcelata, 2015). Es por ello que, si el adolescente cuenta con un adecuado repertorio de habilidades sociales, será capaz de establecer y mantener relaciones satisfactorias y sentirse perteneciente a su grupo de iguales, de tal forma que desarrollará un autoconcepto positivo, mayores conductas autorregulatorias y disminuirán las posibilidades de presentar problemas psicológicos.

Lo anterior ha sido constatado por Gil y León (1998), al afirmar que un buen funcionamiento social dado por las habilidades sociales, resulta ser un prerrequisito indispensable para el ajuste psicológico.

Existen diversas formas en que las habilidades sociales se manifiestan, dando lugar a una clasificación general en habilidades sociales básicas y avanzadas. Dado el objetivo del presente estudio, se retomaron las segundas.

Según Caballo (1999), Del Prette y Del Prette (2002), Iruarrizaga *et al.*, (como se citó en Gallego, 2008) las habilidades avanzadas son aquellas que permiten consolidar y regular las interacciones con otras personas.

Una habilidad social avanzada de gran relevancia es la conducta prosocial, entendida como una conducta voluntaria, cuyo objetivo último es beneficiar a otras personas. Se expresa a través de acciones como brindar ayuda, ser solidario, generoso, mostrarse empático, entre otras.

La conducta prosocial es definida como una serie de conductas voluntarias que se adoptan para cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros (Caprara, Steca, Zelli y Capanna, como se citaron en Auné, Blum, Abal, Lozzia y Attorresi, 2014).

Durante la adolescencia, los comportamientos prosociales son producto de lo aprendido durante la niñez. Si el niño fue criado en un ambiente cálido y bajo estilos parentales que promovieron conductas de ayuda, cooperación y preocupación por el otro, es más probable que

al llegar la adolescencia, el joven mantenga tales conductas a pesar de los cambios de la etapa, que pudieran llevar a dificultar el control de las emociones y del comportamiento.

Los estudios evolutivos indican que la conducta prosocial se vuelve relativamente estable durante los últimos años de la infancia y los primeros años de la adolescencia, siendo el razonamiento moral, las competencias sociales y la capacidad de autorregulación, aspectos estimulantes de dicho comportamiento (Caprara, Steca, Zelli, y Capanna, como se citaron en Mestré, Samper, Tur, Cortés y Nácher, 2006).

Durante la adolescencia, fomentar la prosocialidad favorece el desarrollo de recursos personales, ya que —como antítesis de la conducta antisocial— promueve conductas adaptativas como la capacidad de trabajar en equipo, disminuye el egocentrismo adolescente tan característico en esta etapa y, en general, disminuye la probabilidad de que el adolescente se involucre en conductas de riesgo.

De esta manera, la conducta prosocial se enmarca en valores universales como justicia, cooperación, solidaridad, respeto, igualdad, generosidad, entre otros. Es decir, cuando se posee una jerarquía de valores basadas en el bien común, favorece el despliegue de conductas de ayuda.

En la misma línea, Eisenberg (1999) puntualiza que la tendencia hacia comportamientos prosociales es favorecida por culturas que enseñan y refuerzan valores positivos, como la laboriosidad, la generosidad, honradez, cooperación y la serenidad.

Los valores se basan en convicciones que guían el comportamiento de las personas, reflejando nuestra posición ética en la vida y, según Damon (como se citó en Antolin, Oliva, Pertegal y López, 2011), constituyen un aspecto esencial de la personalidad, influyendo de forma decisiva sobre las acciones de los individuos y, en particular, la adolescencia supone una etapa relevante en el desarrollo de los mismos.

Los valores son fruto de las creencias de los individuos, haciendo referencia a aquello que se considera mejor u óptimo, que se prefieren como cualidades que debería tener la realidad y que se aprecian en las formas de hacer y relacionarse con otros. Son rasgos y cualidades de los seres humanos que se expresan a través del comportamiento y que, en la actualidad, son considerados como virtudes positivas que mejoran la convivencia (Carrillo, 2007).

Bajo la premisa de que los valores son elementos fundamentales para una convivencia positiva, es importante resaltar que estos son aprendidos en la familia, que, como grupo primario

de desarrollo, sigue siendo el primer nexo del individuo para con el mundo exterior, convirtiéndose en el espacio principal de formación de seres humanos, a partir de los procesos de socialización.

Para Estrada (2006), la familia es una célula social cuya membrana protege en el interior a sus integrantes y los relaciona al exterior con otros organismos semejantes, por lo cual, emerge como la mayor proveedora de apoyo social.

Se constituye como la matriz del desarrollo psicosocial de sus miembros, que se adapta a la sociedad para posibilitar la continuidad de la cultura (Losada, 2015).

Al interior de la familia ocurren una serie de patrones de interacción entre sus miembros que dan lugar a un funcionamiento dado.

Según Espejel (1997), el funcionamiento familiar se conforma por la adecuada manera de establecer y supervisar la autoridad, manejo de límites y control de conducta, buena comunicación, demostración de sentimientos, al igual que su capacidad de desarrollo y el apoyo que se da entre los miembros de la familia.

El funcionamiento familiar se explica por los distintos procesos del cambio que pueden facilitar y promover la adaptación de la familia a una situación determinada. Es el conjunto de atributos que caracterizan a la familia como sistema y que explican las regularidades encontradas en la forma cómo el sistema familiar opera, evalúa o se comporta (McCubbin y Thompson, como se citaron en Olvera, 2015).

Desde la perspectiva del Modelo Circumplejo, para Olson (1989), el funcionamiento familiar es la interacción de dos elementos fundamentales; la cohesión dada por los vínculos afectivos entre miembros de la familia, esto es, qué tan separados o conectados están a ella, incluyendo los límites, coaliciones, el tiempo, el espacio, la toma de decisiones, los intereses y la recreación; y por la capacidad de cambiar su estructura, con el fin de superar las dificultades evolutivas familiares, esto es, la adaptabilidad, también entendida como la flexibilidad que muestra la familia ante el cambio.

En definitiva, el funcionamiento del sistema familiar juega un papel fundamental en la socialización y la adopción de estilos de vida particulares en sus miembros, específicamente en los adolescentes, siendo factores clave aspectos como el apego, los elementos estructurales, la

línea de autoridad entre padres e hijos, los patrones de comunicación y los patrones de relación al interior como al exterior de la familia.

Con base en lo expuesto, se requiere fomentar en la adolescencia patrones de comportamiento adaptativo a través de la práctica de relaciones interpersonales positivas, bajo la premisa de que la vida social es parte de la esencia humana y la principal fuente de motivación según Castillo (2016) para actuar y sobrevivir.

Favorecer el establecimiento y mantenimiento de relaciones funcionales y satisfactorias basadas en el respeto, la tolerancia y la colaboración, constituyen líneas de prevención de conductas desadaptativas durante la adolescencia; a la vez, promueven la adopción de estilos de vida saludables.

A partir de lo anterior, surgen las siguientes interrogantes: ¿puede favorecerse el establecimiento de relaciones saludables en adolescentes mediante la implementación de un programa de intervención en un contexto escolarizado? ¿Existe alguna relación entre las competencias sociales específicas y las características de funcionamiento familiar como componentes esenciales de las relaciones saludables? ¿Hay relación entre habilidades sociales y valores como elementos básicos de las relaciones funcionales?

En este sentido, el objetivo del presente estudio se enfocó a promover relaciones saludables en función del desarrollo de competencias sociales específicas, conducta prosocial, valores y funcionamiento familiar adaptativo en preadolescentes escolarizados, a partir de la implementación de un programa de intervención.

Las respuestas tentativas a las preguntas de investigación aseveraron que el programa de intervención generará cambios en el desarrollo de competencias sociales, valores y funcionamiento familiar en beneficio de relaciones interpersonales saludables. Asimismo, se planteó la existencia de relación entre las variables de estudio.

## **Método**

La investigación se fundamentó en un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental de alcance descriptivo-correlacional.

## Participantes

El muestreo utilizado fue no aleatorio intencional. Cabe destacar que, por indicaciones de las autoridades educativas, se decidió utilizar este tipo de muestreo para no interferir con las actividades académicas programadas y obtener mejores resultados. Participaron 220 preadolescentes que cursan quinto y sexto grado de dos primarias públicas en Morelia, Michoacán. Del total de la muestra, 58 % fueron hombres y 42% mujeres. El rango de edad de los participantes osciló entre los 9 y 11 años, cuya media fue de 10 años. En cuanto a la distribución por grupos, 51.8% de los participantes perteneció al grupo experimental y el 48.2% al grupo control.

## Instrumentos

Fueron utilizados cuatro instrumentos, todos con respuestas tipo Likert. Se empleó la versión en español de Trianes *et al.* (2002) de Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY, por sus siglas en inglés, cuya traducción es “Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes”) (Matson *et al.*, 1983). Dicha escala permite evaluar habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos sociales adaptativos y no adaptativos. Considerando la relación con los pares y adultos, se aplica a niños y jóvenes de 4 a 18 años.

Comprende 62 ítems categorizados en cinco dimensiones: habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiada, impulsividad, sobreconfianza y celos/soledad.

El índice alfa de Cronbach, oscila entre .54 a .80 para la versión de auto-informe.

La escala de habilidades prosociales para adolescentes (Morales y Suárez, 2011) consta de 20 reactivos con cinco opciones de respuesta, categorizados en cuatro factores: toma de perspectiva, solidaridad y conducta de ayuda, altruismo y asistencia.

La toma de perspectiva hace referencia a la capacidad que tiene un sujeto para ponerse en el lugar del otro, comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos y conductas (Mestre, Frías y Samper, 2004). La solidaridad refiere a la virtud y deber social con las personas más necesitadas, beneficiando a un máximo de personas (Amengual, 1993). La respuesta de ayuda es la acción del sujeto ante una situación estresante para otro. Dicha acción puede ser ejecutada de manera individual o bien en grupo. El altruismo es toda conducta social que implica actos prosociales que se realizan por motivos o valores internos sin buscar ningún tipo de recompensa

externa (González, 1980). Finalmente, la asistencia es la ayuda física que se le proporciona a alguien ante una situación de emergencia. El índice de consistencia interna total de la escala es de .903.

En tanto, la escala de valores para el desarrollo positivo adolescente (Antolín, Oliva, Pertegal y López, 2011) se compone de 24 reactivos dimensionados en tres factores de segundo orden; “valores sociales” está constituido por los valores de compromiso social, prosocialidad y justicia, y presentan un importante componente social. El factor “valores personales” incluye dimensiones como integridad, honestidad y responsabilidad, relacionadas con la importancia concedida a la seguridad y fortaleza personal para actuar de forma coherente. “Valores individualistas” incluye los valores de hedonismo y reconocimiento social, que podrían ser considerados como contravalores. El índice de consistencia interna de los factores oscila entre .84 y .90.

La Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III) (Olson, Portner y Lavee, 1985) evalúa dos de las principales dimensiones del Modelo Circumplejo: la cohesión y la flexibilidad o adaptabilidad familiar. La versión de México consta de 20 ítems que miden el nivel de cohesión y flexibilidad de la familia tal como el sujeto la percibe en ese momento. El índice de consistencia interna es de .70.

### **Procedimiento**

El estudio se llevó a cabo en tres fases. En la primera, se evaluaron las variables de estudio como etapa de preprueba, mediante la aplicación de los instrumentos de manera colectiva a los grupos control y experimental. Posteriormente, los datos se analizaron y se procedió a la fase dos, que consistió en el diseño e implementación del programa de intervención de acuerdo a las necesidades detectadas en el grupo experimental.

El programa de intervención estuvo constituido por 10 sesiones de 60 a 70 minutos cada una. Se impartió en la modalidad de taller y cada sesión de trabajo se dividió en cuatro partes. La primera, introductoria que, como su nombre lo indica, introdujo al tema, ya fuera mediante un análisis de tareas, revisión del tema de la sesión previa o un ejercicio práctico. La segunda parte se caracterizó por la implementación de dinámicas grupales acorde a la temática de la sesión, a fin de sensibilizar a los participantes. En la tercera parte se abordó el contenido teórico

utilizando diversos medios, ya fuera a través del uso de mapas mentales, mapas conceptuales o, bien, de fábulas, haciendo uso de títeres. La cuarta y última parte tuvo como finalidad generar un espacio de reflexión para reafirmar lo aprendido y analizar lo que fue revisado ese día, dando lugar al cierre de la sesión con la indicación de una tarea a realizar en casa o en la escuela.

El programa de intervención fue titulado “Desarrollo de factores protectores para una convivencia saludable”. Los temas que fueron abordados en cada una de las sesiones de trabajo fueron los siguientes:

1. Convivencia positiva.
2. La importancia de las competencias sociales.
3. Habilidades sociales avanzadas.
4. Asertividad.
5. Cooperación y solidaridad.
6. Empatía y conducta prosocial.
7. Valores universales.
8. Valores y las emociones básicas.
9. Familia: red de apoyo social.
10. Comunicación familiar como base para el desarrollo positivo adolescente.

Posterior al programa de intervención, se procedió a la fase tres, de posprueba, mediante la aplicación de los mismos instrumentos a ambos grupos. Nuevamente, se realizó el análisis de los datos para determinar la existencia de cambios.

El análisis de los datos se basó en la estadística descriptiva y en las pruebas estadísticas t de Student para comparación de grupos y Coeficiente de correlación de Pearson, considerando el tamaño de la muestra y la naturaleza de los instrumentos.

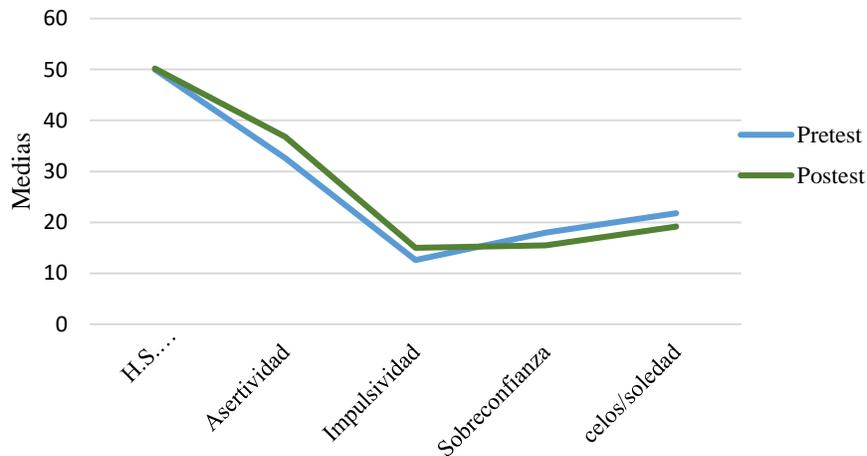
Las consideraciones éticas sobre la implementación del trabajo se respaldaron en una carta de consentimiento informado, la cual fue firmada por los padres de los alumnos, posterior a la explicación del trabajo a realizar por el investigador responsable. Dicho proceso se llevó a cabo antes de iniciar la fase de preprueba.

## Resultados

Los hallazgos muestran cambios en las variables de estudio posterior al programa de intervención.

Particularmente, en cuanto las competencias sociales, se observaron cambios en cuatro de los cinco factores, en asertividad ( $t=-4.80$ ;  $p=.000$ ); impulsividad ( $t=3.82$ ;  $p=.000$ ), sobreconfianza ( $t=-1.98$ ;  $p=.049$ ) y celos/soledad ( $t=5.32$ ;  $p=.000$ ), observándose un descenso en las tres últimas y un aumento en asertividad, tal y como se observa en la figura 1.

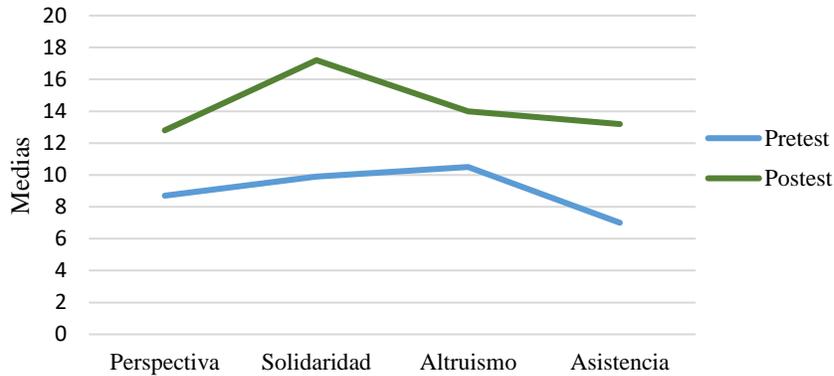
**Figura 1.** Cambios en competencias sociales posterior al programa.



Fuente: Elaboración propia

En torno a la conducta prosocial, los cambios se observaron en todos los factores; en toma de perspectiva ( $t=19.80$ ;  $p=.000$ ); solidaridad y conducta de ayuda ( $t=24.08$ ;  $p=.000$ ), altruismo ( $t=16.64$ ;  $p=.000$ ) y asistencia ( $t=15.29$ ;  $p=.000$ ). Ver figura 2.

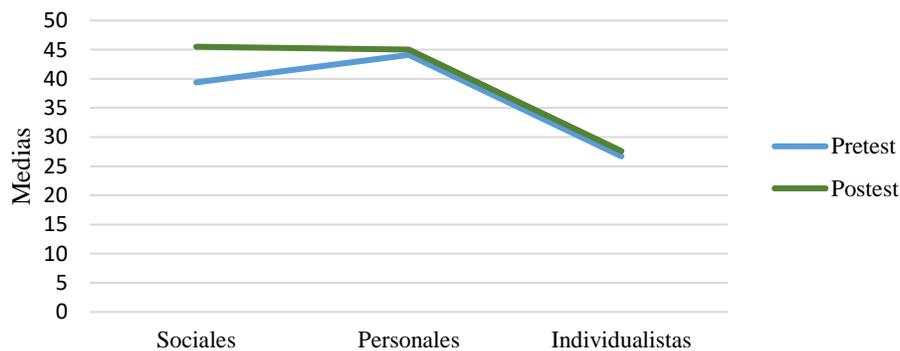
Figura 2. Cambios en conducta prosocial después del programa de intervención.



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los valores, como se observa en la figura 3, los cambios se mostraron solamente en los valores sociales ( $t=1.90$ ;  $p=.049$ ), resaltando un aumento en estos, posterior al programa de intervención.

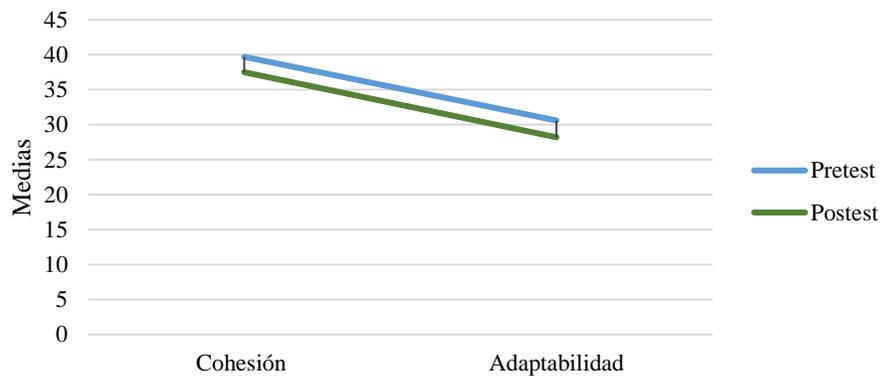
Figura 3. Cambios en valores posterior al programa.



Fuente: Elaboración propia

En el caso del funcionamiento familiar, los datos reportan cambios en cohesión ( $t=2.91$ ;  $p=.004$ ) y adaptabilidad ( $t=2.04$ ;  $p=.043$ ), bajando el puntaje posterior al programa de intervención, como se muestra en la figura 4.

**Figura 4.** Cambios en funcionamiento familiar posterior al programa de intervención.



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, en relación a las diferencias entre el grupo control y experimental, se encontraron diferencias en valores, conducta prosocial y en funcionamiento familiar. Destacando que, en el caso de los valores, los participantes del grupo experimental estuvieron por encima en valores sociales y por debajo en los individualistas en comparación del grupo control (Ver Tabla 1).

**Tabla 1.**  
*Diferencias entre grupo control y experimental en valores.*

	Control		Experimental		t	p
	M	DE	M	DE		
V. Sociales	37.75	8.22	41.60	7.18	-2.72	.007
V. Personales	43.34	9.58	46.26	8.54	-1.82	.060
V. Individualistas	28.10	7.56	25.40	6.15	-2.43	.016

Nota:  $p \leq .01$

Fuente: Elaboración propia

En el caso de la conducta prosocial, llama la atención el comportamiento de los grupos, ya que fue el grupo experimental quien obtuvo los niveles más bajos en altruismo y asistencia, al concluir su participación en el programa de intervención. Contrario a ello, los participantes del grupo control puntuaron más alto (Ver Tabla 2).

**Tabla 2**  
*Diferencias entre grupo control y experimental en prosocialidad*

	Control		Experimental		t	p
	M	DE	M	DE		
Toma perspectiva	16.32	3.31	17.03	3.23	1.53	.127
Solidaridad	20.60	2.93	20.71	3.54	-.078	.937
Altruismo	15.15	3.16	16.77	2.60	-2.74	.007
Asistencia	12.69	2.67	13.72	2.40	2.08	.038

Nota:  $p \leq .01$

Fuente: Elaboración propia

En torno al funcionamiento familiar, como se observa en la tabla 3, solamente se encontraron diferencias entre ambos grupos en adaptabilidad, destacando que los participantes del grupo control se ubicaron por encima con respecto al grupo experimental.

**Tabla 3**  
*Diferencias entre grupo control y experimental en funcionamiento familiar*

	Control		Experimental		t	p
	M	DE	M	DE		
Cohesión	38.10	6.69	37.01	6.50	.895	.342
Adaptabilidad	30.42	5.39	28.18	5.72	2.03	.043

Nota:  $p \leq .01$

Fuente: Elaboración propia

En otra línea, al asociar las variables de estudio, se encontró de manera particular que, como se muestra en la Tabla 4, la prosocialidad correlaciona con valores. Existe relación de toma de perspectiva con valores sociales y valores personales; de solidaridad con valores sociales. De igual forma, existe correlación del altruismo con valores sociales y personales y de asistencia

con valores sociales. Llama la atención que los valores individualistas no se asocian negativamente con la conducta prosocial.

Lo anterior demuestra que, cuando el preadolescente desarrolla conductas basadas en valores —como responsabilidad, justicia, honestidad y compromiso social—, tiende a mostrarse más cooperativo, empático y solidario, lo que favorece el establecimiento de relaciones positivas y satisfactorias.

**Tabla 4**  
*Correlaciones entre valores y conducta prosocial*

	<b>Toma perspectiva</b>	<b>Solidaridad</b>	<b>Altruismo</b>	<b>Asistencia</b>
Sociales	.305**	.243**	.298**	.349**
Personales	.327**	.197**	.245**	.289
Individualistas	.169**	--	--	--

Nota: \*\*p<.01.

Fuente: Elaboración propia

De igual forma, valores correlacionó con funcionamiento familiar, lo que equivale a que, conforme se percibió un funcionamiento familiar más adaptativo, se contó con mayores valores sociales y personales, y menos valores individualistas (Ver Tabla 5).

**Tabla 5**  
*Correlaciones entre valores y funcionamiento familiar*

	<b>Cohesión</b>	<b>Adaptabilidad</b>
Sociales	.322**	.198**
Personales	.287**	.082**
Individualistas	-.213**	-.203**

Nota: \*\*p<.01.

Fuente: Elaboración propia

En la misma línea, como se reporta en la Tabla 6, el funcionamiento familiar se asoció con la conducta prosocial, lo que significa que, conforme el adolescente concibe un adecuado funcionamiento de su familia basado en procesos de vinculación emocional, mayor será el desarrollo de conductas de solidaridad, ayuda, asistencia y habilidades empáticas.

**Tabla 6**  
*Correlaciones entre funcionamiento familiar y conducta prosocial*

	Toma perspectiva	Solidaridad	Altruismo	Asistencia
Cohesión	.340**	.398**	.305**	.336**
Adaptabilidad	--	--	.210**	.202**

Nota: \*\* $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

En el caso de las competencias sociales solo correlacionaron con valores, en particular la impulsividad, observándose correlaciones negativas con valores sociales ( $r = -.450$ ;  $p = .000$ ), valores personales ( $r = -.358$ ;  $p = .000$ ) y una correlación positiva con valores individualistas ( $r = .201$ ;  $p = .002$ ), lo que se traduce en que a menor impulsividad, menores valores basados en el reconocimiento social y hedonismo y mayores valores basados en el compromiso social, justicia, responsabilidad e integridad personal.

## Discusión

Diversos elementos coexisten para dar lugar a una convivencia sana y pacífica. Entre estos, destacan las competencias y habilidades sociales, la escala valoral que se posee, los vínculos afectivos al interior de la familia y la capacidad adaptativa de la misma.

Durante la adolescencia, es primordial fomentar una convivencia positiva a partir de relaciones funcionales y satisfactorias tanto con la familia como con los pares, ya que impacta favorablemente en el ajuste psicológico. Con ello se establecen líneas de acción preventivas para aminorar los factores de riesgo, a la vez de fortalecer los factores protectores.

Los hallazgos destacan cambios importantes en las variables de estudio a partir de la implementación del programa de intervención psicoeducativa.

En torno a las competencias sociales, se observó un descenso de aspectos poco funcionales como impulsividad, celos/soledad y sobreconfianza y un mejoramiento de la asertividad.

La asertividad, en palabras de Caballo (como se citó en González y Lobato, 2008), hace referencia a un conjunto de conductas personales en un contexto interpersonal, a través de las cuales se expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de la persona de forma directa, firme, sincera y respetuosa, a la vez que se respeta lo mismo en los demás.

En tanto, el autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, llevando al logro de muchos objetivos. “Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden” (Bisquerra, 2003, p.9).

En términos generales, las competencias sociales son definidas como capacidades individuales para expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica (González y Wagenaar, como se citaron en González y Lobato, 2008), de tal manera que, cuando se fortalecen, tienden a facilitar los procesos de interacción social.

De la mano, se encuentran las habilidades sociales, las cuales se consideran herramientas básicas para la educación en estrategias de regulación de conflictos (Caballero, 2010), lo que lleva a enfrentar los retos y desafíos diarios de manera satisfactoria. La adquisición de habilidades sociales son parte del repertorio de automanejo y autocontrol indispensables para afrontar eficazmente la adversidad (Fiorentino, 2008). Los resultados reflejan que hubo una mejora en la conducta prosocial, lo que significa que los participantes —después de su participación en el programa de intervención— mostraron mayores conductas solidarias, de cooperación, entre otras. La prosocialidad conlleva una serie de respuestas específicas que incluyen la conducta de ayuda, el apoyo social, la generosidad, la solidaridad, la preocupación empática, entre otras. Es por ello que, en palabras de Carlo, Mestre, Samper, Tur, y Armenta, (como se citaron en Auné, Blum, Abal, Lozzia y Attorresi, 2014), es considerada como un patrón comportamental valioso que favorece los vínculos sociales y modera la conducta violenta.

En la misma línea, se observó una mejora de valores positivos como honestidad, justicia, responsabilidad, prosocialidad, compromiso social e integridad, y una disminución de valores como el reconocimiento social y el hedonismo.

En la actualidad, la educación en valores toma nuevos bríos apostando por una formación moral y socioemocional a fin de promover en el alumnado, el desarrollo de competencias para contribuir en algo a la sociedad (Antolín, Oliva, Pertegal y López, 2011). Con base en ello, al promoverse valores positivos mediante programas de esta naturaleza, se actúa de manera preventiva, disminuyendo la presencia de conductas desadaptativas.

Bajo otra perspectiva, los hallazgos reportan que hubo una disminución en los niveles de funcionamiento familiar, lo cual se corrobora con las diferencias encontradas entre el grupo control y experimental. Lo anterior, muy probablemente, es debido al fenómeno de deseabilidad social, ya que, en algunas actividades, durante las sesiones de trabajo, los participantes expresaron que, en su familia, las relaciones no eran tan funcionales como ellos mismos habían referido al inicio, y que existían limitaciones en cuanto a los vínculos afectivos y a la flexibilidad de la familia para adaptarse a los cambios. Dicho fenómeno se observó en la fase de preprueba con la convicción de generar una apreciación positiva por parte del evaluador.

La deseabilidad social es la tendencia psicológica a atribuirse a sí mismo cualidades de personalidad socialmente deseables y rechazar aquellas socialmente indeseables (Lemos, 2006). Si los participantes consciente o inconscientemente presentaron una apreciación positiva de la cohesión y adaptabilidad de su familia al inicio de la intervención, al finalizar el programa, respondieron honestamente, reflejando la existencia de deficiencias en el funcionamiento familiar.

Es esperado que, al inicio de la adolescencia, exista un distanciamiento emocional en las relaciones padres e hijos, debido a la necesidad de autonomía y de pertenencia a su grupo de iguales. Sin embargo, ello no garantiza la existencia de fuertes problemas de relación; convendría profundizar en dicha variable de estudio a fin de esclarecer los datos obtenidos.

Por otro lado, se encontró asociación entre las variables de estudio, destacando que, cuando existe un adecuado funcionamiento de la familia, caracterizado por apoyo y unión, el hijo adolescente cuenta con una escala de valores positivos más firme, lo que lleva como consecuencia al despliegue de mayores conductas prosociales.

Los estilos de interacción familiar juegan un papel fundamental en el aprendizaje de habilidades y repertorios sociales de los hijos, influyendo en el desempeño emocional. De esta manera se afirma que, en el desarrollo de dichas habilidades, la familia representa un papel

relevante dada la influencia de componentes del clima social dentro del funcionamiento familiar como ayuda, apoyo, compenetración de los padres, reglas y límites claros, así como habilidades asertivas (Isaza y Henao, 2012).

En la misma línea, la familia tiene un rol protagónico en la transmisión de valores (Buxarrais, como se citó en Berríos y Buxarrais, 2013) ya que es la unidad clave en la configuración del sistema de valores de las personas. En este sentido, los resultados confirman lo anterior: al encontrarse una asociación entre funcionamiento familiar y valores, queda en claro que la familia juega un papel relevante en aspectos valorales de sus miembros.

Los valores y antivalores del niño y del adolescente conectan directamente con el medio sociofamiliar. De esta manera, se reconoce la influencia de la familia en el proceso de socialización del niño, en el aprendizaje de actitudes, valores y patrones de conducta. Por ello, la familia es considerada el hábitat natural para la apropiación de los valores (Ortega y Mínguez, 2004).

La importancia que adquieren los valores durante la adolescencia es insoslayable, ya que ejercen una notable influencia en la toma de decisiones, de tal forma que permiten predecir comportamientos futuros.

Con base en lo anterior, resalta que el programa de intervención tuvo un impacto favorable en el comportamiento de los adolescentes no solo dentro del aula, sino en los diversos contextos de desarrollo. Sin embargo, es de destacar que el contexto áulico puede convertirse en un espacio para el desarrollo de competencias socioemocionales.

La escuela funciona como el contexto donde los estudiantes pueden desarrollar no solo competencias académicas, sino también sociales y personales que les permitan sobreponerse a situaciones adversas y salir adelante en la vida (Rutter, como se citó en González-Arratia y Valdez, 2012).

## Conclusiones

Con base en lo expuesto, es esperado que, cuando el adolescente ha desarrollado habilidades para relacionarse eficazmente, posea recursos personales disponibles para enfrentar los desafíos propios de la etapa.

El establecimiento de relaciones saludables funge como factor protector, ya que proveen al adolescente de un sentido de pertenencia, de mayor seguridad en sí mismo, de la posibilidad de ensayar formas diferentes de relación.

Para emprender relaciones positivas y satisfactorias en diferentes contextos de desarrollo, es necesario contar con una serie de competencias que se gestan desde la familia.

La familia constituye el espacio primario de desarrollo humano, es la principal promotora de recursos personales y sociales de sus miembros, de tal forma que ejerce una notoria influencia en patrones de comportamiento específicos que parten del perfil valoral como lo es la conducta prosocial —condición observada en los resultados del presente estudio—.

El funcionamiento de una familia se rige por las interacciones que surgen al interior del sistema familiar, delimitando la calidad de los vínculos emocionales, los roles y límites. De ahí el impacto que genera en las competencias socioemocionales de los hijos adolescentes.

El programa de intervención generó un cambio favorable en los adolescentes. No obstante, llama la atención que disminuyeron los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar. Dicho dato refleja que los adolescentes asumieron una actitud más realista sobre su percepción del funcionamiento familiar.

En cuanto a las competencias sociales y los valores, los hallazgos dan cuenta de un mejoramiento de la conducta asertiva, del autocontrol y de habilidades prosociales. Así también, se han fomentado valores positivos que favorecen comportamientos éticos.

El promover la adecuación interpersonal a través de relaciones positivas, fortalece la conducta prosocial, la responsabilidad social, la resolución eficaz de problemas, la autorregulación emocional que, en su conjunto, promueven una convivencia basada en el respeto, la cooperación y la dignidad humana. A partir de del desarrollo de dichos comportamientos, los preadolescentes cuentan con mayores factores protectores que los protegen de los desafíos propios de la etapa y de las adversidades.

Los programas de intervención constituyen una estrategia viable para propiciar cambios positivos en el comportamiento adolescente. Con ello fungen como medidas preventivas de conductas de alto riesgo.

### **Agradecimientos**

De manera especial se agradece a las instituciones educativas de nivel básico participantes, que hicieron posible que el programa de intervención se llevara con éxito, por la disposición de los directivos y del personal docente, así como de los padres de familia y de los menores.

Asimismo, se agradece a quienes participaron como facilitadores del proceso de intervención.

### **Referencias**

- Amengual, G. (1993). La solidaridad como alternativa. Notas sobre el concepto de solidaridad. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 1, 135-151.
- Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. y López, A. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema*, 23(1), 153-159. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3864>.
- Auné, S., Blum D., Abal, F., Lozzia, G. y Attorresi, H. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 21-33. doi: 153-837-1-PB%20(1).
- Barcelata, B. (2015). *Adolescentes en riesgo. Una mirada desde la resiliencia*. Ciudad de México, México: Manual Moderno.
- Berrios, L. y Buxarrais, M. (2013). Educación en valores: análisis sobre las expectativas y los valores de los adolescentes. *Educ. Educ.* 16(2), 244-264. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2754/3235>.
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2050/205016387011.pdf>.

- Caballo, V. (1999). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Carrillo, I. (2007). *¿Es posible educar en valores en la familia?* Barcelona, España: Graó.
- Castillo, G. (2016). *Adolescencia. Mitos y enigmas*. Bilbao, España: Descleé de Brouwer.
- Contini, N. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la psicología positiva. *Revista Psicodebate: Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 15-27. doi: <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v9i0.407>.
- Del Prette, Z. y Del Prette A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales*. Santa Fe de Bogotá: Manual Moderno.
- Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid, España: Morata.
- Espejel, E. (1997). *Manual para la escala de funcionamiento familiar*. Tlaxcala, México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Estrada, L. (2006) *Ciclo vital de la familia*. Ciudad de México, México: Debolsillo.
- Florentino, T. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento en la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*; 1(15), 95-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134212604004>.
- Gallego, O. (2008). Descripción de las habilidades sociales en estudiantes de psicología de una institución de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 1(1), 61-71. Recuperado de <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/144>.
- Gil, F. y León, G. (1999). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid, España: Síntesis.
- González, N. y Lobato, C. (2008). Evaluación de las competencias sociales en estudiantes de enfermería. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 60(2), 91-106. Recuperado de [Dialnet-EvaluacionDeLasCompetenciasSocialesEnEstudiantesDe-2717064%20\(1\).pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2717064).
- González-Arratia, N. y Valdez, J. (2012). Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. *Revista de Psicología Trujillo*, 14(2), 194-207. Recuperado de [sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev\\_psicologia\\_cv/v14\\_2012\\_2/pdf/a05v14n2.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v14_2012_2/pdf/a05v14n2.pdf).

- Ipiña, M. y Molina, L. (2011). Propiedades psicométricas de la Escala MESSY (versión autoinforme) en niños argentinos. *Revista de Psicología*, 29(2), 245-264. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3378/337829520003.pdf>.
- Isaza, L. y Henao, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, (15), 253-271. Recuperado de [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf\\_bdfde.nsf/imagenes/3AFA3911E143A81F05257AF A0060089B/\\$file/14-persona15-isaza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/3AFA3911E143A81F05257AF A0060089B/$file/14-persona15-isaza.pdf).
- Lemos, V. (2006). La deseabilidad social en la evaluación de la personalidad infantil. *Suma Psicológica*, 13(1), 7-14. Recuperado de [Dialnet-LaDeseabilidadSocialEnLaEvaluacionDeLaPersonalidad-2567570.pdf](http://www.dialnet.org/urn/dialnet-LaDeseabilidadSocialEnLaEvaluacionDeLaPersonalidad-2567570.pdf).
- Losada, A. (2015). *Familia y Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- Matson, J.L., Rotatori, A.F., y Helsel, W.J. (1983). Desarrollo de una escala de calificación para medir las habilidades sociales en niños: la Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes (MESSY). *Terapia de investigación conductual*, 21(49), 335-340.
- Mestre, V., Frías, M. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del interpersonal reactivity index. *Psicothema*, 16 (2), 255-260. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1191.pdf>.
- Mestré, V., Samper, P., Tur, A. Cortés, T. y Náchter, M. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 203-215. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2430/243020649006.pdf>.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid, España: CEPE.
- Morales, M. y Suárez, C. D. (2011). Construcción y validación de una escala para evaluar habilidades prosociales para adolescentes. Ponencia. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Delegación Coyoacán, México, Distrito Federal.
- Olson, D.H., Portner, J. y Lavee, Y. (1985). *Manual de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III Manual)*. Minneapolis: Life Innovation.

- Olson, D., Russell, C. and Sprenkle, D. (Eds.). (1989). *Circumplex model: systemic assessment and treatment of families*. EE.Nueva York, Estados Unidos: Routledge. Recuperado de [iteseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.554.7050&rep=rep1&type=pdf](http://iteseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.554.7050&rep=rep1&type=pdf).
- Olvera, C. (2015). Características de la violencia escolar y el funcionamiento familiar en un grupo de alumnos de una secundaria rural del Estado de Oaxaca. *Revista internacional sobre Diversidad e Identidad en la Educación*, 2(1). Recuperado de <http://journals.epistemopolis.org/index.php/diversidad/article/view/941>.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (15), 33-56. Recuperado de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71937/1/Familia\\_y\\_transmision\\_de\\_valores.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71937/1/Familia_y_transmision_de_valores.pdf).
- Trianes, M. et al. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología*, 18 (2), 197-214. Recuperado de [https://convivencia.files.wordpress.com/2012/02/escalameasy\\_comp\\_social\\_preadoles18p.pdf](https://convivencia.files.wordpress.com/2012/02/escalameasy_comp_social_preadoles18p.pdf).
- Trianes, M., Blanca, M., García, J. y Sánchez, A. (2003). Competencia social en alumnos con necesidades educativas especiales. Nivel de inteligencia, edad y género. *Revista de psicología general y aplicada*, 56(3), 325-338. Recuperado de [Dialnet-CompetenciaSocialEnAlumnosConNecesidadesEducativas-818735.pdf](http://Dialnet-CompetenciaSocialEnAlumnosConNecesidadesEducativas-818735.pdf).
- Valdemoros, M. Ponce de León, A., Ramos, R. y Sanz, E. (2011). Pedagogía de la convivencia y educación no formal: un estudio desde el ocio físico-deportivo, los valores y la familia. *European Journal of Education and Psychology*, 4(1), 33-49. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/1293/129318734003.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1293/129318734003.pdf).