



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Programa “LUTE” para fortalecer la empatía en adolescentes de una
Institución Educativa de Pacasmayo, 2021: Estudio descriptivo –
propositivo.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Intervención Psicológica

AUTOR:

Hernández Castro, César Antonio (ORCID: 0000-0003-4463-4059)

ASESOR:

Dr. Rodríguez Vega, Juan Luis (ORCID: 0000-0002-2639-7339)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de prevención y promoción

TRUJILLO - PERÚ

2022

Dedicatoria

Primero y, antes que nada, a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mi abuelito Eleuterio Hernández “LUTE”, que Dios lo tiene en su gloria y ahora es un ángel en mi vida y sé que se encuentra muy orgulloso de su nieto; y desde donde está me bendice y a quien debo el nombre del presente trabajo.

A mi esposa Athina y a mi hijo Adrián. Me brindaron su apoyo, me comprendieron, tuvieron tolerancia e infinita paciencia y cedieron su tiempo para lograr un nuevo objetivo. A ellos, mi eterno amor y gratitud.

A mis padres Antonio y Marisol, y a mi hermano Andrés por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ustedes. Me motivaron constantemente para alcanzar mis anhelos.

Br. César Antonio Hernández Castro

Agradecimiento

Se agradece a todas las personas que han contribuido al resultado exitoso de este trabajo.

A quienes intervinieron con su esfuerzo, dedicación e importantes aportes, a mis asesores/as y a todos los profesores de los cursos anteriores, cuya experiencia ayudó a la concreción de la tarea. Se agradece también a las autoridades de las instituciones educativas, profesores y adscriptos de la institución y particularmente a los alumnos que cooperaron.

A mi gran amiga y colega Silvia Katherine Chang León una persona de gran sabiduría, por compartir sus conocimientos, por sus consejos y por ser partícipe de mi crecimiento profesional.

El autor

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	16
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	16
3.2 Variables y operacionalización.....	17
3.3 Población, muestra y muestreo.....	17
3.3.1 Población.....	17
3.3.2 Muestra.....	18
3.3.3 Muestreo.....	18
3.3.4 Unidad de análisis:.....	19
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	19
3.5 Procedimientos.....	20
3.6 Método de análisis de datos.....	21
3.7 Aspectos éticos.....	21
IV. RESULTADOS.....	22
V. DISCUSIÓN.....	32
VI. CONCLUSIONES.....	37
VII. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS.....	

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Distribución del muestreo por edad y sexo</i>	18
Tabla 2: <i>Estadístico de Fiabilidad de la Escala Básica de Empatía (EBE)</i>	22
Tabla 3: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE)</i>	23
Tabla 4: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE)</i>	24
Tabla 5: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE)</i>	25
Tabla 6: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad</i>	26
Tabla 7: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad</i>	27
Tabla 8: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad</i>	28
Tabla 9: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión global de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo</i>	29
Tabla 10: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo</i>	30
Tabla 11: <i>Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo</i>	31

Índice de gráficos y figuras

Figura 1: Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE).....	23
Figura 2: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).....	24
Figura 3: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).....	25
Figura 4: Distribución del nivel de empatía para dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.....	26
Figura 5: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.....	27
Figura 6: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.....	28
Figura 7: Distribución del nivel de empatía para dimensión global de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.	29
Figura 8: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.	30
Figura 9: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.	31

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo proponer un programa que busca fortalecer la empatía en adolescentes en una institución educativa estatal de Pacasmayo. La investigación fue de tipo descriptivo-propositivo, para lo cual se aplicó un método de estudio cuantitativo y de diseño no experimental, de corte vbtransversal. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de ambos sexos, de tercer grado de nivel secundario. El instrumento utilizado para la evaluación fue la Escala Básica de la Empatía adaptada por Rodríguez en el año 2020. Los resultados obtenidos indican un 73.3% de alumnos ubicados en el nivel de empatía alto, de la misma forma prevalece según su dimensión de empatía afectiva con un 63.3% y para empatía cognitiva con un 90% en un nivel alto respectivamente; así mismo en relación a la distribución por edad, se observó que a mayor edad, son mejores resultados en los niveles de empatía, es decir esta mejora con el desarrollo; y en relación al sexo no se hallan diferencias significativas entre géneros; asimismo la propuesta del programa está constituida por 15 sesiones basadas en el entrenamiento de habilidades sociales que permitirá fortalecer la empatía en los adolescentes, y así lograr una adecuada calidad de vida.

Palabras clave: Habilidades sociales, Empatía, Empatía Afectiva, Empatía cognitiva.

Abstract

The objective of this research was to propose a program that seeks to strengthen empathy in adolescents in a state educational institution in Pacasmayo. The research was of a descriptive-propositive type, for which a quantitative study method and non-experimental, cross-sectional design was applied. The sample consisted of 30 students of both sexes, in the third grade of secondary school. The instrument used for the evaluation was the Basic Empathy Scale adapted by Rodriguez in 2020. The results obtained indicate a 73.3% of students located in the high empathy level, in the same way it prevails according to its affective empathy dimension with 63. In relation to age distribution, it was observed that the older the age, the better the results in empathy levels, that is to say, empathy improves with development; and in relation to sex, no significant differences between genders were found; likewise, the program proposal consists of 15 sessions based on social skills training that will allow strengthening empathy in adolescents, and thus achieve an adequate quality of life.

Keywords: Social skills, Empathy, Affective empathy, Cognitive empathy.

I. INTRODUCCIÓN

La empatía es una de las variables psicológicas sobre la cual se han realizado diversos estudios, por su importancia en las interrelaciones o vida social y la forma como influye en el comportamiento social. Esta variable se convierte en una habilidad que facilita interacciones saludables, orientadas en un sentido constructivo y altruista. Y, cuando esta no se desarrolló, o se desarrolla de forma inadecuadamente; las interacciones se pueden dar de una manera agresiva o violenta (Conde, 2015). En este sentido, tal concepto se refiere a la reacción caracterizada por capacidades de comprensión al otro, adoptando su postura o poniéndose en su lugar, desde una perspectiva mental (Quintana et al, 2013).

No obstante, aun cuando se cuenta con esta capacidad, que puede ser desarrollada por los seres humanos de todas las edades; se evidencia que los comportamientos agresivos son respuestas comunes en comunidades académicas o escolares. En países vecinos como la Argentina, por ejemplo, se identificó una proporción 7 de cada 10 estudiantes adoptan comportamientos contradictorios a sus normas de convivencia, a la vez que, se identificó una prevalencia del 33% de preocupación por la existencia de actos violentos o agresiones en el ámbito escolar (Ministerio de Educación en Argentina, 2014).

Por su parte, en el contexto nacional, la casuística de violencia escolar en instituciones de formación privada o pública llega a los 11 934 casos; con la modalidad de agresión física como la más predominante (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). Es así como, los reportes presentados en el portal SiSeve, muestran que el 49% de los casos de violencia reportados corresponden a la modalidad física, 34% responde a la modalidad psicológica, 18% a la modalidad sexual. Además, se reportaron formas de agresión empleada por los colaboradores de las Instituciones Educativas, llegando al 50%.

Lo antes presentado, deja en evidencia el carente desarrollo de la habilidad empática en los entornos académicos por parte de los estudiantes. Esta carencia, en algunos estudios se relacionó con el aumento de los actos de agresión; al respecto, se concluye en un estudio realizada a colegiales de lima; que cuando los niveles de agresividad son bajos (25%), los niveles de empatía son altos (24.6%) y viceversa (Paiva, 2019).

Entonces, frente a esta realidad, resulta importante trabajar, desarrollar o estimular los factores que ejercen cierto rol de protección ante el desarrollo de conductas inadaptativas, tal es el caso de la empatía. Variable que, de acuerdo con Jolliffe y Farrington (2006), abarca componentes afectivos y cognitivos por medio de los cuales se lleva a cabo un proceso de gestión o de darse cuenta, de los sentimientos o experiencias que vive otra persona; de tal forma que, permita responder con sentido humano y positivo. Esta habilidad, en los adolescentes, se desarrolla en vínculo con otras habilidades como las prosociales y sociales (Sánchez-Queija, 2006).

Las habilidades sociales (HHSS) forman, en conjunto, recursos de marcada relevancia en la obtención de resultados o éxito, en cualquier faceta o área de la vida; por lo cual, se requiere que estas se desarrollen óptimamente, pues el ser humano, una gran parte de su vida la pasa interrelacionándose con otros. Los seres humanos son sociales por naturaleza, pero, las capacidades para socializar no son innatas o transmitidas por los genes, son desarrolladas a través de procesos de aprendizaje y entrenamiento cotidiano.

La adolescencia, por su parte, comprende una de las etapas críticas del desarrollo humano, en la cual la interacción o proceso de socialización adquieren una gran relevancia para garantizar una adecuada transición de los seres humanos en esta etapa. La evidencia científica ha revelado que los adolescentes cuyo grupo social es significativo (de calidad) son más felices que aquellos que carecen de recursos sociales. A razón de lo cual, se considera relevante en esta investigación, que los adolescentes dispongan de la capacidad de empatizar con el otro en pro de estimular sus habilidades

sociales y prosociales. En función de lo cual surge la siguiente problemática ¿Cómo sería el programa para fortalecer la empatía en adolescentes de una institución educativa estatal de Pacasmayo, 2021?

Direccionando entonces la investigación al siguiente objetivo general el cual estuvo dirigido a proponer un programa para fortalecer la empatía en adolescentes de una institución educativa estatal de Pacasmayo; a partir de aquí también se proponen los sucesivos

específicos, los cuales sugirieron: determinar la confiabilidad por el método de Alpha de Cronbach del Escala Básica de Empatía, identificar el nivel de empatía en los adolescentes, y fundamentar la importancia del programa de habilidades sociales para fortalecer la empatía.

Con la presente investigación, se procura poner de manifiesto la relevancia de desarrollar estrategias de intervención sobre la prevención de problemas sociales, a la vez, que se pretende demostrar que el uso del entrenamiento de la empatía como metodología de enseñanza dentro de programas de intervención, es útil para producir mejoras dentro de la capacidad de relacionarse en alumnos de una institución educativa estatal de Pacasmayo. Además, debido a que los centros de estudio componen uno de los principales ámbitos donde las personas aprenden a socializar; revela la importancia de entonces empezar a trabajar dentro de este contexto, para generar mejoras con temprana intervención. Y, ello hace necesario que se lleve a cabo la integración dentro del contexto educativo programas destinados a mejorar las interacciones que entablan los estudiantes con sus pares; así ayudar a evitar la presencia futura de dificultades.

Así mismo, el factor de disponer de adecuadas habilidades para empatizar con sus pares le permite al adolescente contar con los asientos básicos para lograr un aprendizaje satisfactorio, un adecuado desarrollo emocional, cognitivo y de la afectividad, con ello ayudando a prevenir la aparición de desajustes sociales como conductas agresivas, actos delincuenciales y consumo de drogas.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto a las investigaciones previas se puede mencionar a Gracia (2016) quien desarrolló una investigación titulada “Habilidades sociales avanzadas: la empatía intervención con niños de 10 años” (p. 3), la cual trabajó con menores de nivel socioeconómico bajo de la república de Colombia. Este trabajo buscaba valorar el grado de empatía y habilidades sociales, para, en función de ello, ejercitarlos en cuanto a la capacidad de empatizar. Empleó un diseño de estudio descriptivo proposicional. Donde el instrumento para la valoración de las variables fue la escala de autoinforme MESSY. La conclusión a la que llegó el autor fue que el entrenar en la práctica de habilidades sociales, facilitó a los estudiantes poner en práctica acciones de socialización, expresión de sus estados afectivos, además de la comprensión de sus propios sentimientos y la de sus pares.

Mientras que Rodas (2016) en Ecuador, presentó la investigación titulada “La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños de 5 a 6 años de la unidad educativa Alfonso Troya” (p. xi). Donde empleó un diseño de estudio exploratorio-descriptivo-asociativo. La muestra estuvo constituida por 32 alumnos. El instrumento empleado fue una encuesta construida ad hoc; y los resultados revelaron que existe alta prevalencia de expresiones empáticas por parte de los alumnos (78.1%), identificación de emociones (69%) y actitudes orientadas a prestar atención a los demás (90.6%). Por lo que recomendaron reforzar la manifestación de capacidades por medio de acciones orientadas al desarrollo de habilidades sociales.

Años antes en la ciudad de Granada – España, Torres en el 2014 propuso una investigación a la que tituló “Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria” (p. 2). En la cual participaron 81 escolares de educación secundaria cuyas edades oscilaron alrededor de los 12 y 18 años. El instrumento empleado fue la “Escala de Habilidades Sociales [EHS] del autor Gismero” (p. 68) y una entrevista de propia elaboración a los profesores. Los resultados obtenidos por los investigadores reveló puntuaciones medias globales por debajo de lo

considerado apto en 5 dimensiones de la prueba: autoexpresión en situaciones sociales, dentro de la sub escala I; defensa de los propios derechos como consumidor, que responde a la sub escala II, expresión de enfado o disconformidad, que forma parte de la sub escala III, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto que son parte de la sub escala V y VI respectivamente. Dichos resultados llevaron a los investigadores a verse en la necesidad de plantear un programa de habilidades sociales, el cual constó de 10 sesiones, en función de las necesidades evidenciadas por los adolescentes en el rendimiento de la evaluación (Torres, 2014).

Mientras que a nivel nacional Caycho (2021), planteó una investigación cuyo objetivo buscaba conocer los efectos de un programa de convivencia sobre el desarrollo de la empatía en alumnos del tercer grado de secundaria en una institución educativa pública. Para ello empleó un diseño de investigación cuasiexperimental, en una muestra de 41 alumnos con edades que oscilan entre los 15 a 17 años. Para el proceso de medición se utilizó el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI). Arribando a identificar una mejora significativa de la empatía, tras la aplicación del programa; por tanto, se concluyó en la efectividad del programa sobre la capacidad de empatizar de estos adolescentes.

Castillo (2019), buscó medir los niveles de empatía tanto cognitiva como afectiva en alumnos que cursan el quinto grado de educación secundaria en una institución educativa privada del distrito de Jesús María en Lima. La muestra fue constituida por 56 alumnos cuyas edades fluctúan entre los 15 y 16 años. Para ello, se empleó como instrumento de medición el Cuestionario de Empatía Cognitiva-Afectiva (TECA). Encontrando que los niveles promedio de empatía prevalecen alrededor del 95% a nivel general, 75% se ubica respecto a la capacidad de adopción de perspectivas, mientras que 67% en comprensión emocional, alrededor del 73% es capaz de responder frente al estrés empático y 63% de mantener alegría empática frente al éxito de sus pares. Recomendaron finalmente que, para mantener los niveles en ese porcentaje o mejorarlos a niveles altos es importante el

desarrollo de un programa de intervención en cual dejaron como propuesta basada en la empatía y estructurado en 7 sesiones.

Chávez (2018), llevó a cabo una investigación basada en la aplicación de un programa de habilidades sociales con la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales en estudiantes de la ciudad de Chiclayo; la muestra de este estudio fue conformado por 26 alumnos; empleando para ello un diseño de estudio descriptivo proposicional. El instrumento de medida manejado para la presente fue la “Lista de Chequeo de Habilidades Sociales diseñada por Goldstein” (p. 47) y un registro anecdótico de la conducta cotidiana. Los resultados reportaron una mayor prevalencia de las categorías “nunca y a veces” sobre las habilidades sociales estudiadas como: son las habilidades primarias y avanzadas para la socialización; aquellas relacionadas con la identificación de los sentimientos, y la capacidad de ofrecer alternativas de afrontamiento al estrés y de planificación. A partir de estos resultados concluyeron que es notoria la necesidad de fomentar mejoras en las relaciones interpersonales, a través del entrenamiento en habilidades sociales, a razón de lo cual elaboran una propuesta de programa flexible que se adapte a las necesidades de los participantes para mejorar sus interacciones.

Es así que, el comprender el concepto de habilidades sociales (HS), implica también asumir también su estudio a través de un largo periodo de tiempo. Se piensa que su origen en el ámbito científico tuvo lugar con la publicación de Salter en un artículo científico titulado “Conditioned Réflex Therap”, publicado en 1949 en el cual se hace una descripción de una función cerebral superior, que consecuentemente pasaría a conceptualizarse como asertividad (Alomoto y Ordóñez, 2021). También se presume que, en los años de 1978, se dio inicio a la creación de instrumentos por medio de los cuales medir las habilidades sociales, donde se destacan autores como Goldstein con la creación de una lista de chequeo para identificar las habilidades sociales; con el tiempo y años más adelante se encuentra la publicación del primer Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (Caballo, 1993).

El desarrollo de esta variable permite valorar la importancia que comenzó a cobrar en la comunidad científica a la vez que revelaron que tal desarrollo se ha visto influenciado por enfoques del aprendizaje social y teorías humanistas. En lo correspondiente a la importancia de esta variable se resalta el fortalecimiento de las interacciones y la adaptación al medio (Alomoto y Ordóñez, 2021).

La definición de las habilidades sociales se explora en diferentes conceptos como el de relaciones interpersonales, donde se las entiende como la interacción que se da entre dos sujetos caracterizándose por la reciprocidad y que están mediadas por leyes e instituciones en las que tienen lugar (Ambrosio, 2012). Sin embargo, las relaciones interpersonales terminan siendo un concepto amplio, ya que en ella se encuentran además de las relaciones sociales las también relaciones familiares (Alomoto y Ordóñez, 2021).

Luego, se encuentra el concepto de comunicación, referido como un proceso en el que dos sujetos (Emisor - Receptor) comparten de manera recíproca ideas o información que puede comprenderse por ambos de manera similar (Thompson, 2008). Otros autores añaden que es una característica que surge de una necesidad de establecer contacto con otros y tiene un curso en dos modalidades: racional y emocionalmente.

Luego, el concepto de habilidades sociales refiere al conjunto de prácticas conductuales de utilidad para la interacción con otros, efectiva y satisfactoriamente (Saldaña y Reátegui, 2017). En ellas se hace manifestación de estados emocionales, sentimentales, puntos de vista, deseos, creencias, ideas, etc.; haciéndose de forma equilibrada, es decir, sin que al expresarse pueda lastimar, ofender o quién las reciba (Briones, 2019). Algunos autores se enfocan en describir a las habilidades sociales en función de sus beneficios como por ejemplo hacer frente a las adversidades (Ángeles, 2016), relacionarse con el crecimiento del bienestar psicológico, la estima personal, el coeficiente emocional y tomar decisiones (Briones, 2019).

En la vida adolescente, de acuerdo con Alomoto y Ordóñez las habilidades sociales vienen a ser “herramientas que permiten interactuar adecuadamente con las personas. Por lo tanto, estas son necesarias en la etapa de la adolescencia, para priorizar una conducta asertiva” (Alomoto y Ordóñez, 2021, p. 77). Es así, que, entre las teorías que aportan a la comprensión y conceptualización de esta temática se puede mencionar entre ellas a las teorías basadas en el aprendizaje social, el modelo de inteligencias múltiples, inteligencia emocional y las teorías humanistas de la psicología.

Respecto a la teoría del aprendizaje social, la cual hace referencia a que la persona es vista como un ser que se define en base las relaciones sociales que establece; siendo con ello capaz de adquirir aprendizajes y destrezas gracias a su relación con el medio ambiente (Alomoto y Ordóñez, 2021). Se encuentran, por tanto, los aportes basados en la evidencia del aprendizaje social propuestos por Bandura, quien en su investigación demuestra la relación existente entre el sujeto y el ambiente en el cual se desenvuelve. Bandura se centra en enfatizar que las distintas actuaciones o conductas humanas son aprendidas por la observación que el sujeto hace del mundo exterior, con el cual tiene una interacción constante y gracias a ello aprende y se retroalimenta a diario. Es de esta manera que las acciones emitidas por el individuo son al mismo tiempo reacciones a las diversas situaciones dentro de las cuales se puede ver envuelto el sujeto, producto de la interacción.

Este proceso de interacción hombre – entorno trae consigo otro factor importante, al que se llama modelado, este se da cuando, la persona observa, aprende y repite las acciones que son manifestación del uso de habilidades sociales de sus coetáneos, y las cuales le son necesarias para lograr interacciones exitosas con sus pares, este proceso le brinda un rol activo al individuo donde existen tanto posibilidades de éxito como fracaso.

Ahora bien, en relación con la teoría de las inteligencias múltiples, aquí se centra la atención concretamente en el estudio de la *inteligencia interpersonal*, la cual es definida como el arte (entendido en el término de

habilidad) para alcanzar y sostener adecuadas relaciones sociales. En este contexto se hace necesario acercarse a la propuesta teoría de Howard Gardner, quien, en su tratado sobre las estructuras de la mente, afirma que *“las habilidades comprendidas en una inteligencia se pueden utilizar como un medio para adquirir información. De tal modo, los individuos pueden aprender indagando signos lingüísticos, o demostraciones anestésicas o espaciales, o mediante la explotación de vínculos interpersonales”* (Gardner, 1983, p.251).

Gardner, destaca la importancia que adquiere tanto la información que se aprende en el transcurso del periodo de vida del sujeto, como a que esta se encuentra enlazada con el desarrollo de habilidades lingüísticas y paralingüísticas; dando con ello suficiente soporte a manifestar coherencia entre los actos visibles y el discurso; dentro de un contexto donde la persona es capaz de asumir responsabilidad que acarrearán sus actos en el contexto social y relacional (Gardner, 1983).

El uso de las habilidades sociales en la vida de las personas se ha asociado al factor la inteligencia; jugando por ende un rol importante en el proceso de conocer el mundo circundante, y de los lazos relacionales que entabla con sus pares. Al tiempo que, la capacidad de interactuar con otros le da la posibilidad de adquirir nuevas experiencias, dentro de un proceso que le permite apropiarse de información inédita, la cual usará para retroalimentar lo aprendido anteriormente (Alomoto y Ordóñez, 2021).

Finalmente, en lo que atañe a la *teoría de la inteligencia emocional*, la cual postula dos inteligencias a tomar en cuenta en el proceso de estudio de la empatía: inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal.

Es así que, al hablar de inteligencia interpersonal se puede indicar según señalan Álvarez y Bueno, que, esta inteligencia les da la posibilidad a las personas de *“relacionarse fácilmente con los demás; por lo que, permite tener la capacidad para identificar y reaccionar de manera empática hacia los sentimientos de los demás y la resolución de problemas en cualquier*

situación” (Álvarez y Bueno, 2019, p. 15). Esto implica que la inteligencia interpersonal es un proceso que requiere de la relación recíproca con otros individuos, señalando con ello entonces la relevancia que toman las habilidades sociales en la vida (Álvarez y Bueno, 2019).

Mientras que la inteligencia intrapersonal se refiere a la competencia que tiene el sujeto para identificar los sentimientos propios, y las necesidades emocionales de sí mismo, mediante el proceso de auto conocerse y analizarse; entendiendo esto como un asunto personal e íntimo del sujeto (Álvarez y Bueno, 2019).

Esta inteligencia aporta en los adolescentes las bases para facilitar las relaciones interpersonales; esto implica que el sujeto tendrá la capacidad de lograr reconocer las emociones y necesidades en sus pares y dar una respuesta acorde a la situación que viva; creando así una relación empática, donde la interacción mutua se enriquece. Es por ello que se puede afirmar que, si las habilidades sociales no se desarrollan adecuadamente, se pueden generar la presencia de desequilibrios tanto en la expresión como en la comprensión de emociones y sentimientos; donde al sujeto se le dificultará lograr la adaptación a las situaciones de su alrededor (Alomoto y Ordóñez, 2021).

Como líneas arriba se ha indicado las relaciones recíprocas entre personas, favorecen el conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo y en ocasiones puede contribuir a resolver las necesidades del individuo. Así mismo, es importante comprender que la empatía es base primordial en la conformación de la inteligencia emocional; dando al joven la oportunidad de ser capaz de entender la experiencia de sus pares y ponerse en el lugar de estos (Alomoto y Ordóñez, 2021).

En razón de lo mencionado hasta este punto, y siguiendo a Alomoto y Ordoñez (2021), quienes señalan la importancia que tiene el promover el desarrollo de habilidades sociales en el adolescente dentro del ambiente educativo; dado que, es el aula un espacio de formación no solo académica

sino también emocional y psicológica del educando; siendo así que los adolescentes requieren que los factores del conocimiento estén relacionados al lado afectivo; ya que al combinar ambos le brindamos la posibilidad de desarrollar las habilidades requeridas para responder a los retos de la vida adulta.

Ahora bien, en relación con las técnicas para desarrollar las habilidades sociales, se puede indicar que existen varios modelos para explicar el proceso de apropiación de estas, que develan cómo estas pueden ser aprendidas y/o adquiridas. Entonces, si se suma al proceso de entrenamiento sistémico (es decir, observar, repetir, aprender e interiorizar las conductas socialmente competentes) a los factores ambientales, se pueden obtener una serie de técnicas que permiten el aprendizaje de las habilidades sociales (Saldaña y Reátegui, 2017).

Entre las técnicas se puede mencionar a la *imitación*; la cual tiene por objetivo exponer al menor a modelos de comportamientos esperados, con el fin de este los integre y mediante el aprendizaje observacional, sea presencial o de tipo audiovisual; el niño lo adquiera, la apropiación se da mediante un proceso pasivo. Otra técnica importante es la enseñanza por *instrucciones*, aquí se brinda una serie de indicaciones, expresadas de “*manera clara y concisa, sobre conductas que serán el objetivo de la enseñanza*” (Arango y Leyva, 2018, p. 26). Mediante las indicaciones se le brinda al menor la dirección que debe seguir respecto a cómo actuar, llevar a cabo alguna acción o que decir y cómo decirlo (Saldaña y Reátegui, 2017).

En cuanto a la *técnica del modelamiento*, también llamada “*aprendizaje por observación*”; permite el desarrollo de nuevas habilidades mediante el uso de la observación de comportamientos que rodean al individuo, aquí se depende en gran medida del número de oportunidades de observar modelos a los que se tenga acceso. Así mismo; está la *técnica de reforzamiento*, la cual consiste en modificar la conducta, por medio de alabanzas y afirmaciones positivas, para que el individuo siga o mantenga una conducta determinada (Saldaña y Reátegui, 2017).

Dentro del mismo contexto, se puede mencionar al *role playing*, el cual es una de las herramientas de modificación de la conducta, más utilizados para buscar mejoras en las habilidades sociales, consiste en representar papeles, ensayando distintos comportamientos bajo la supervisión de un facilitador o mentor, esta técnica permite el aprendizaje de conductas nuevas o modificación de aquellas que se quiere cambiar, sin implicancia de las consecuencias de la vida real. Otra importante técnica es la *retroalimentación*, la cual se fundamenta en brindar información positiva y oportuna sobre los puntos de la conducta efectuada, con el fin de corregir o perfeccionar aquello que se desea cambiar (Saldaña y Reátegui, 2017).

En la misma línea de entrenamiento de las habilidades sociales se puede encontrar a la *técnica de generalización*, esta consiste adquirir la competencia de ampliar la afectividad de determinados comportamientos funcionales de las habilidades sociales, hacia contextos externos o más amplios de la conducta (Ribes, 2011, como se citó en Saldaña y Reátegui, 2017).

Otro punto para considerar es, aquel grupo de técnicas que buscan disminuir los niveles de ansiedad en el individuo; ya que esta es uno de los principales componentes que afecta e inhibe la evolución de las habilidades sociales. Por tanto, con la finalidad de tratar de reducir los indicadores físicos de tensión se presentan las *técnicas de relajación y respiración*; y con el objetivo de reconocer el factor o estímulo generador de ansiedad, para poder trabajar sobre este, brindando la posibilidad de bloquearlo o superarlo (valles, 1996, como se citó en Saldaña y Reátegui, 2017) se tiene a las *técnicas de desensibilización sistemática*.

En el mismo camino se pueden señalar las técnicas de corte cognitivo; donde se encuentran reunidas tanto las de tipo cognitivo como las cognitivo conductuales; las cuales se han formado con el fin de contrarrestar y reducir los factores relacionados al sujeto que inhiben la correcta formación de las habilidades sociales o su uso competente (Saldaña y Reátegui, 2017).

Entonces, se puede indicar que la empatía, es un importante factor si se intenta comprender el comportamiento del ser humano. Es por ello, que estudiarla ha avivado el interés y curiosidad de diversos investigadores desde hace ya casi un siglo atrás. Siendo evidencia de esto, que allá por 1909, se puede encontrar las primeras referencias al término, cuando Titchener tradujo al idioma inglés empatía (empathy), desde su origen griego original, conceptualizándola como la cualidad o capacidad de sentirse dentro, haciendo esto referencia a la habilidad que puede poseer un sujeto de percibir cómo se siente otra persona (Oliva, et al., 2011).

Al hacer una revisión de literatura especializada en el tema, las definiciones que se pueden encontrar son muchas y variadas; sin embargo, una de más usualmente manejadas es la aquella que identifica a la empatía como una *“reacción emocional elicitada y congruente con el estado emocional del otro y que es idéntica o muy similar a lo que la otra persona está sintiendo o podría tener expectativas de sentir”* (Sánchez- Queija, Oliva y Parra, 2006, p. 260). Pero según lo indican Sánchez y compañía esta definición requiere considerar conceptos adicionales para considerarse completa; como son la adopción de perspectiva (es decir acoger el punto de vista cognoscitivo del otro), la simpatía (entendida como predisposición a preocuparse o experimentar interés por los demás) y el malestar personal (que es la propensión a percibir intranquilidad o incomodidad frente a espacios interpersonales donde existe tensión, estos espacios que involucran a terceros y sus necesidades psíquicas emocionales) (Sánchez- Queija, Oliva y Parra, 2006).

Alrededor del concepto de empatía, se tiende a establecer algunas distinciones, pudiendo llegar entonces a hablar de empatía cognitiva, afectiva, disposicional y situacional (Sánchez- Queija, Oliva y Parra, 2006).

Donde la empatía cognitiva, sería aquella habilidad que hace referencia a la aptitud del individuo para comprender al otro, desde una perspectiva cognoscente; mientras que la empatía afectiva, pone al sujeto en la posición de compartir un estado emocional acorde al contenido emocional que la otra

persona presenta en el momento. En contraste, la diferencia entre empatía disposicional y situacional, se encuentra en relación a la cantidad de influencia que ejerce el contexto; es así que, la empatía disposicional queda entendida como la capacidad de la persona independientemente del ambiente que lo rodea, es decir todo depende del propio ser; en tanto que empatía situacional, implica el mayor o menor ímpetu en la expresión de empatía respondiendo en relación al contexto de referencia donde se desarrolla la experiencia emocional (Sánchez- Queija, Oliva y Parra, 2006).

El componente cognitivo, que desde siempre suele ser afiliado con la perspectiva disposicional, ha tenido variadas tentativas de definirlo desde diversas posturas teóricas, en cambio el componente afectivo no ha corrido con la misma suerte, dado que ha resultado bastante más complicado de explicar (Oliva, et al., 2011).

La correlación de la empatía con otras variables está avivando un progresivo interés científico por su estudio; el avance las diversas investigaciones va dirigido a explicar las conexiones existentes entre la empatía y las variables de personalidad en durante la etapa infantojuvenil, como son las conductas prosociales, el logro de la estabilidad e inteligencia emocional, etc. (Oliva, et al., 2011).

La empatía, es definida como una réplica a la respuesta emocional que tiene origen en el ser capaz de entender el estado o curso de la situación que atraviesa la otra persona; siendo ésta importante para el logro de la conducta prosocial (Eisenberg, 2000). Entonces, la empatía se transforma en un importante factor para ayudar a definir aquellos comportamientos considerados como sociales (Mestre et al., 2004); quedan por ende la empatía relacionada con la producción de contenido cognitivo y emocional que ayuda a lograr el ajuste adaptativo del sujeto.

Finalmente, al hablar de la relación existen entre la empatía con la variable sexo, se ha encontrado que las diferencias del mismo, ejercen contrastes en el proceso de desarrollo de la empatía. Según diversos estudios, se ha

encontrado que el género femenino tiende a presentar mayor inclinación empática que sus pares del género masculino (García y Orellana, 2008; Mestre et al., 2004). Estas observaciones están vinculadas con el hecho de que sobre las mujeres tiende a ejercerse mayor nivel de presión social para que estas muestren conductas de afectividad, así mismo, la sociedad valora en mayor medida el desarrollo de los afectos, la simpatía y ser emocionalmente cercanos en el género femenino. Este influjo se declara no sólo en las discrepancias existentes en las observaciones para géneros, sino también, en el factor edad; dado que el aumento de años suele venir acompañado con el incremento de los niveles de la empatía (Eisenberg et al., 2001).

Otra variable que se relaciona con la empatía es la inteligencia emocional, siendo específicos con la corriente cognitiva; a partir de lo cual se considera a la empatía como un componente constituyente de las habilidades interpersonales (Barn-On, 2000). Es decir, la condición emocional en la empatía posee gran influjo sobre el desarrollo del proceso empático (Seligman, 2002).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

A nivel del tipo de investigación, según su finalidad es de tipo *aplicada*, dado que, se basa en dar uso a los conocimientos obtenidos por otros estudios en busca de dar solución a determinados problemas (Sánchez et al., 2018).

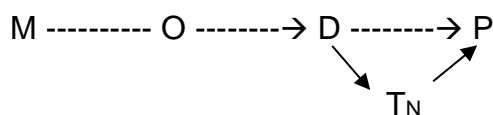
Además, según el método de estudio o enfoque, es de tipo *cuantitativa*, dado que, la recolección y análisis de datos responde a procedimientos cuantitativos a la vez que se emplean métodos hipotético-deductivos (Sánchez et al., 2018).

Respecto al diseño utilizado se considera de tipo *no experimental*, puesto que, solamente se observarán las variables tal como se dan el contexto y con ello analizarlas, no incluyendo estrategias de manipulación sobre una de ellas (Hernández et al., 2010).

Es, también, un estudio de corte *transversal*, debido a que los datos de la muestra de estudio se recolectan en un momento o tiempo determinado (Sánchez et al., 2018).

Además, es un estudio de alcance *descriptivo propositivo*, a razón de que se llevan a cabo dos momentos, el primero descriptivo, en el cual se lleva a cabo acciones de evaluación y diagnóstico de una variable estudiada; segundo, el momento propositivo, donde, con respaldo de análisis de teorías se elabora una propuesta de solución al diagnóstico encontrado (Estela, 2020).

El esquema de este diseño es:



En el cual:

M: Muestra

O: Información de interés

D: Evaluación y diagnóstico

T_N: Análisis de teorías

P: Propuesta

3.2 Variables y operacionalización

Variable independiente: Programa de intervención “LUTE”

Definición conceptual: Aplicación de técnicas basadas en modelos teóricos de habilidades sociales con el propósito de que un grupo de individuos con ciertos problemas puedan beneficiarse al ser reducidos, al recibir refuerzo en sus recursos y capacidades sociales.

Definición operacional: Se valora a partir de la cantidad de sesiones, el tiempo por sesión (minutos) y el tiempo por programa (semanas) y las técnicas terapéuticas empleadas; cuyos indicadores son planificar, organizar y evaluar,

Variable dependiente: Empatía

Definición conceptual: Corresponde a respuestas emocionales o sentimentales que surgen en un individuo congruentes con las de otro, precisamente generado por un proceso interno de comprensión y caracterizada por ser idénticas o similares (Eisenberg et al., 2001).

Definición operacional: Puntuaciones y posteriores niveles asignados (alto, promedio y bajo) tras aplicar la Escala Básica de Empatía. Donde los indicadores para empatía afectiva son 4 ítems: 1, 2, 3 y 6; mientras que para empatía cognitiva lo conforman 5 ítems: 4, 5, 7, 8 y 9.

Escala de medición: Nominal

La matriz de operacionalización de variables se presenta en el anexo 01

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La comprenden 115 alumnos, adolescentes, de ambos géneros, con edades que oscilan entre los 12 a 17 años, de una Institución Educativa

estatal ubicada en la provincia de Pacasmayo, que cursen el tercer grado de instrucción secundaria en el semestre académico 2021.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que presenten el rango de edad permitido para aplicar el instrumento (entre 14 a 16 años).
- Estudiantes que confirmen no estar inscritos en algún programa terapéutico o de desarrollo personal, actualmente.
- Estudiantes actualmente inscritos en la institución.
- Estudiantes que cursen el tercer grado de instrucción.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no den su consentimiento o decidan abandonar voluntariamente la investigación.

3.3.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, seleccionados de la población antes descrita. Para la cual no se aplicó fórmula alguna a razón de utilizar un muestreo no probabilístico intencional, como se describe en el apartado siguiente.

3.3.3 Muestreo

Se aplicó muestreo intencional, a razón de seleccionar a los estudiantes o adolescentes que cumplan una serie de criterios necesarios para la investigación. El muestreo intencional, se creó con el fin de hacer una selección de participantes que convengan para ejecución de la investigación, haciendo una selección de casos limitados, siendo en algunas circunstancias muy pequeña (Otzen y Manterola, 2017).

Tabla 1:

Distribución del muestreo por edad y sexo:

Edad	sexo				Total	
	Femenino		Masculino			
	N	Porcentaje	N	Porcentaje		
14	11	36.67	12	40.00	23	76.67
15	5	16.67	1	3.33	6	20
16	0	0.00	1	3.33	1	3.3
Total	16	53.33	13	46.67	30	100.0

3.3.4 Unidad de análisis:

Adolescente de entre 14 y 16 años; que cursa el tercer grado de secundaria.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La **técnica** trabajada para recolectar los datos se denomina encuesta: ya que, dicha técnica facilita la recolección de datos de manera estandarizada, es decir, aplicando las mismas instrucciones a cada sujeto o individuo, así mismo da la facilidad de aplicarse de manera masiva, generando un ahorro de tiempo, sin perder eficacia (Casas et al., 2002).

Instrumento: Escala Básica de Empatía [EBE]

La Escala Básica de Empatía [EBE], nombre que se le atribuye en su adaptación al español, fue construida por Darrick Jolliffe y David P. Farrington en el año 2006 con el nombre original Basic Empathy Scale [BES]. La adaptación al español resultó del trabajo de Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina en el año 2011, en España quienes, en su investigación, sugirieron una versión corta de este instrumento con tan solo 9 ítems. Es un instrumento compuesto por dos dimensiones: Empatía afectiva (ítems 1, 2, 3 y 6) y empatía cognitiva (ítems 4, 5, 7, 8 y 9). Sus ítems presentan un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos: Total desacuerdo (1), Desacuerdo (2), Ni desacuerdo ni acuerdo (3), acuerdo (4)

y Total acuerdo (5). El objetivo de aplicar el instrumento es valorar las reacciones emocionales elicidadas en congruencia al estado emocional de otros denominado empatía. Su aplicación se puede realizar de manera individual o en conjunto.

Evidencias de validez: El estudio de adaptación al español (Oliva et al., 2011) reportó evidencias de validez favorables en base al análisis de factores explorado o AFE, el modelo bidimensional demostró explicar el 34.7% de la varianza del estudio con las siguientes cargas factoriales, empatía afectiva de .44 a .78 y empatía cognitiva de .52 a .67. En tanto la confiabilidad reportada fue de .63 para la dimensión cognitiva y .73 para la dimensión afectiva.

La validación en Perú, realizada por Rodríguez (2020) reportó, de igual manera, datos favorables. El análisis de confirmación o AFC sugería un ajuste de GFI = .82, RSMEA=.000, SRMR = .036; CFI y TLI > .90, con cargas factoriales de .50 a .73 en la dimensión empatía afectiva y de .49 a .60 en empatía cognitiva. Mientras que, la confiabilidad, obtenida por coeficiente omega, fue de .75 para empatía afectiva y de .71 para empatía cognitiva.

3.5 Procedimientos

En la investigación se siguió el siguiente procedimiento:

En primer lugar, se gestionó los permisos para aplicar los instrumentos de recolección de datos a los adolescentes seleccionados, de la I.E. a través del director de la I.E. y el tutor del grado y sección que cursan los estudiantes.

En segundo lugar, se llevó a cabo la recolección de datos y consecuentemente se analizaron los datos a través de los procedimientos estadísticos descritos en el punto 3.6; procediendo a la elaboración del diagnóstico sobre la empatía en este grupo de adolescentes.

En tercer lugar, en base a las teorías de habilidades sociales antes consignadas y los datos derivados del diagnóstico, se elaboró un programa de intervención para fomentar los recursos de los estudiantes y con ello los niveles de empatía.

3.6 Método de análisis de datos

El análisis de la información se realizó utilizando el programa estadístico SPSS 26, después de haber sido ordenada y organizada en el programa Excel 2019. Los métodos estadísticos fueron:

Estadísticos descriptivos: Rango, Media, Desviación estándar, Asimetría y Curtosis. Con el propósito de hacer un resumen de dichas puntuaciones y describirlas de manera general.

Estadísticos de tendencia: Frecuencia y porcentaje, para llevar a cabo el diagnóstico de la empatía, según de los datos obtenidos. Utilizando para ello los baremos proporcionados en la validación de Rodríguez (2020).

3.7 Aspectos éticos

Para fines de administrar el respeto a los criterios éticos en investigación y proteger a los partícipes de la investigación se tomó en cuenta lo sugerido en los artículos del 22° al 27°, ubicado en el capítulo III, bajo la denominación “De la Investigación” en el código de ética del Psicólogo peruano (2017).

IV. RESULTADOS

Tabla 2: Estadístico de Fiabilidad de la Escala Básica de Empatía (EBE)

Variables	α	Cant. De ítems
Empatía general	.722	9
E. Afectiva	.714	4
E. Cognitiva	.462	5

Nota: α : Alfa de Cronbach

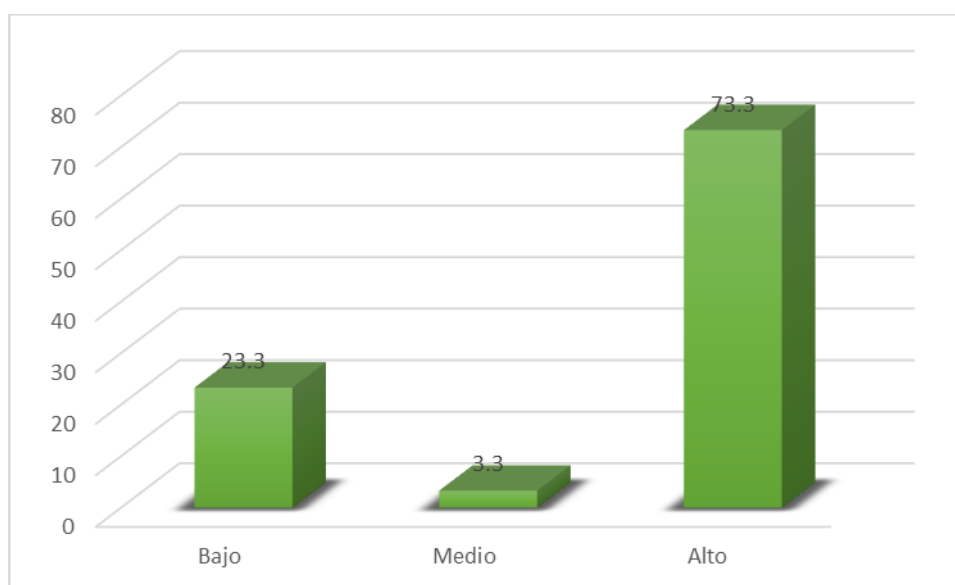
La fiabilidad estudiada en adolescentes de una Institución Educativa de Pacasmayo ($n = 30$), como se ve en la tabla 1, revela confiabilidad de .722 para la medida general, .714 para la empatía afectiva, pero .462 para empatía cognitiva. De acuerdo, a la valoración de esta se consideran aceptables, ya que se encuentran dentro del rango .70 y .90. Lo cual lleva a señalar como medidas consistentes a la medida general y la medida de empatía afectiva.

Tabla 3: Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE).

Nivel de empatía	Número	Porcentaje
Bajo	7	23.4
Medio	1	3.3
Alto	22	73.3
Total	30	100.0

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

A continuación, encontramos la distribución de los niveles alcanzado por los alumnos según la escala en puntuación total, obteniendo un total de 22 alumnos con el 73.3 % ubicándolo en nivel alto, ello implica que aquellos alumnos presentan adecuadas habilidades para comprender a otra persona, ponerse en el lugar de ellos e interpretar sus emociones, seguido por un 23.4 % en nivel bajo, que presentan dificultades en las habilidades antes mencionadas y finalmente un 3.3 % en nivel medio.



Fuente: Tabla 3

Figura 1: Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE).

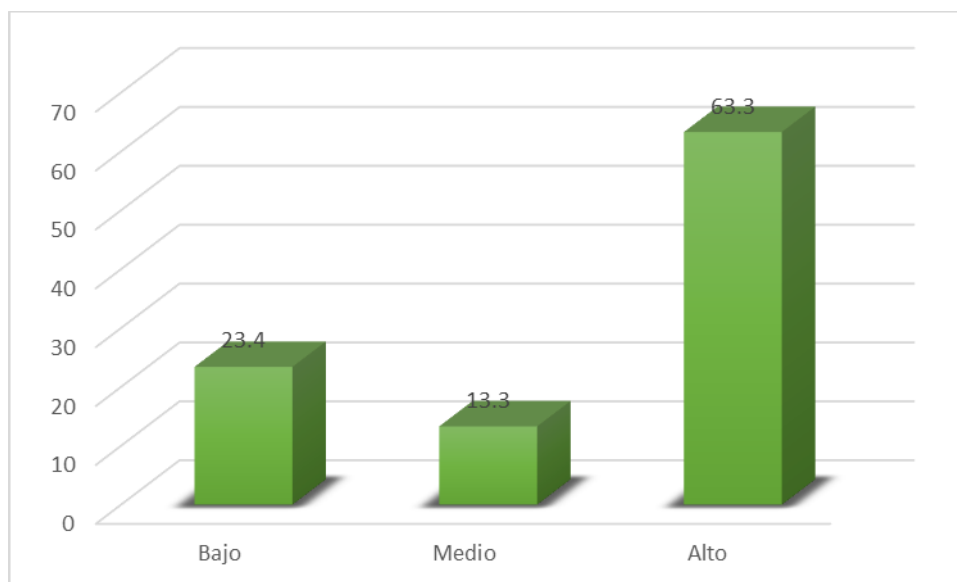
Tabla 4:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).

Nivel de empatía – dimensión afectiva	Número	Porcentaje
Bajo	7	23.4
Medio	4	13.3
Alto	19	63.3
Total	30	100.0

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Evidenciamos la distribución de los niveles alcanzado por los alumnos según la dimensión afectiva, obteniendo un total de 19 alumnos con un 63.3 % ubicándolos en nivel alto, a lo que refiere que son aquellos adolescentes que presentan habilidades adecuadas para reaccionar emocionalmente frente a los sentimientos de otras personas, seguido por un 23.4 % ubicando un nivel bajo, lo cual presentaran dificultades mencionadas anteriormente y 13.3 % en nivel medio.



Fuente: Tabla 4

Figura 2: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).

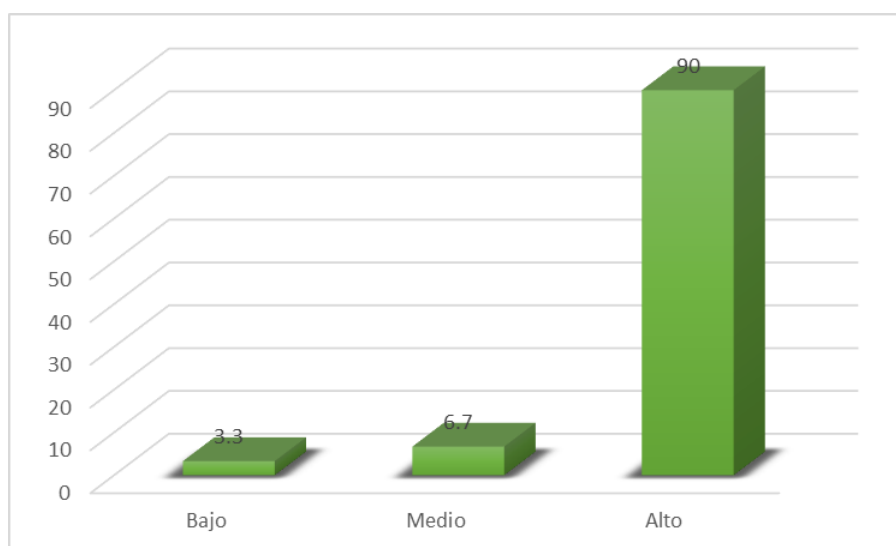
Tabla 5:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).

Nivel de empatía – dimensión cognitiva	Número	Porcentaje
Bajo	1	3.3
Medio	2	6.7
Alto	27	90.0
Total	30	100.0

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se logró obtener la distribución de los niveles alcanzado por los alumnos según la dimensión cognitiva siendo que 27 alumnos con un 90 % ubicándolos en nivel alto, a lo que refiere que son aquellos adolescentes que presentan habilidades adecuadas para percibir y comprender los sentimientos de otras personas, seguido por un 6.7 % ubicando un nivel medio y 3.3 % en nivel bajo, que presenta dificultades en relación a comprender a otros.



Fuente: Tabla 5

Figura 3: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE).

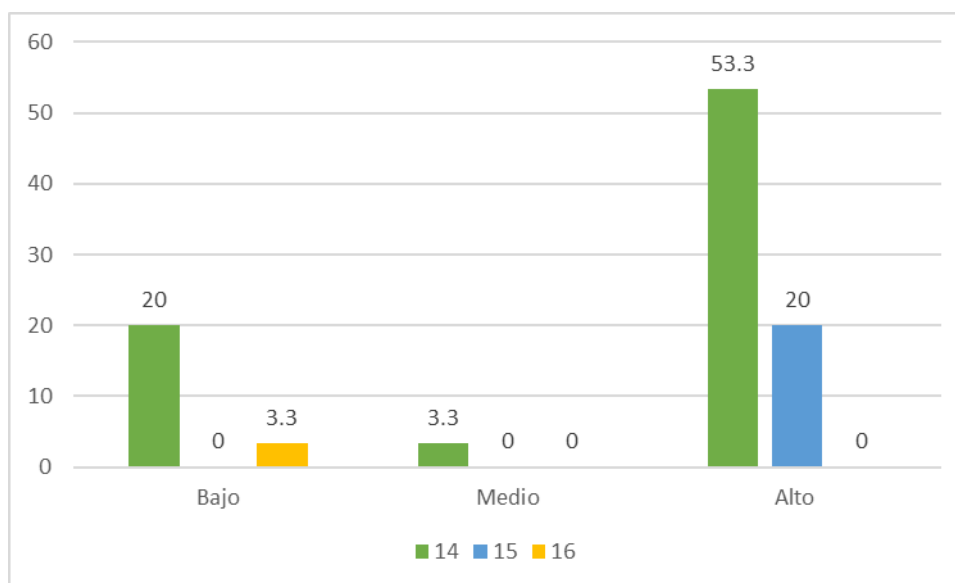
Tabla 6:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

Edad	Distribución del nivel de empatía para la escala total							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
14	6	20.0	1	3.3	16	53.3	23	76.7
15	0	0.0	0	0.0	6	20.0	6	20
16	1	3.3	0	0.0	0	0.0	1	3.3
Total	7	23.3	1	3.3	22	73.3	30	100.0

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se obtuvo la distribución de los niveles alcanzados por los alumnos según nivel de empatía en escala total por edad, siendo que 16 alumnos de 14 años obtuvieron el 53.3 % y 6 alumnos de 15 años alcanzaron el 20 %, ubicándolos en nivel alto, mientras que 1 alumno de 16 años con 3.3 % se ubicó en nivel bajo.



Fuente: Tabla 6

Figura 4: Distribución del nivel de empatía para dimensión total de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

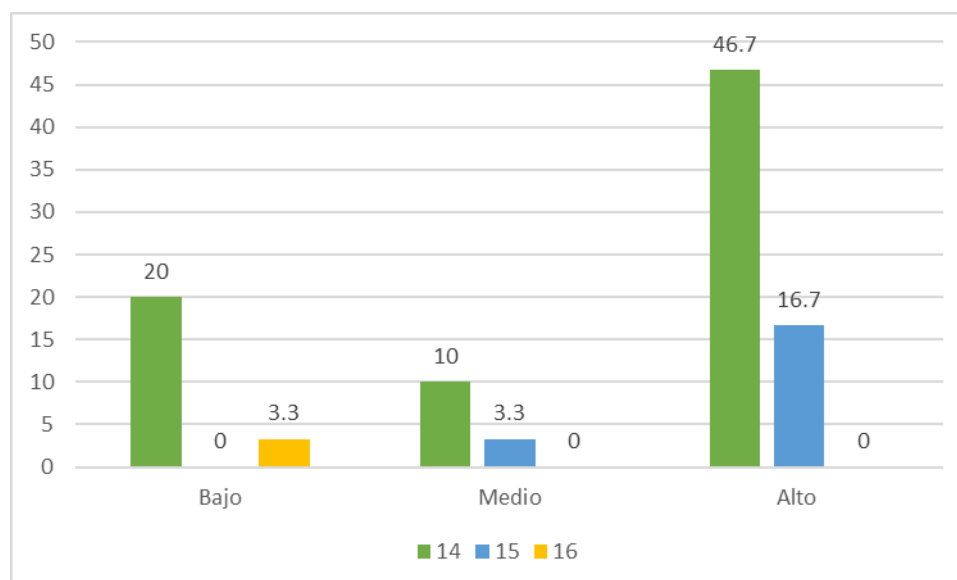
Tabla 7:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

Distribución del nivel de empatía por edad para la dimensión Afectiva								
Edad	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
14	6	20	3	10	14	46.7	23	76.7
15	0	0	1	3.3	5	16.7	6	20
16	1	3.3	0	0	0	0	1	3.3
Total	7	23.3	4	13.3	19	63.4	30	100

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Ubicamos la distribución del nivel de empatía de los alumnos según su dimensión afectiva por edad, siendo un total de 14 alumnos de 14 años que obtuvieron un 46.7 % y 5 alumnos de 15 años con un 16.7 % ubicándolos en nivel alto, mientras que 1 alumno de 16 años con un total de 3.3% se ubica en nivel bajo.



Fuente: Tabla 7

Figura 5: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

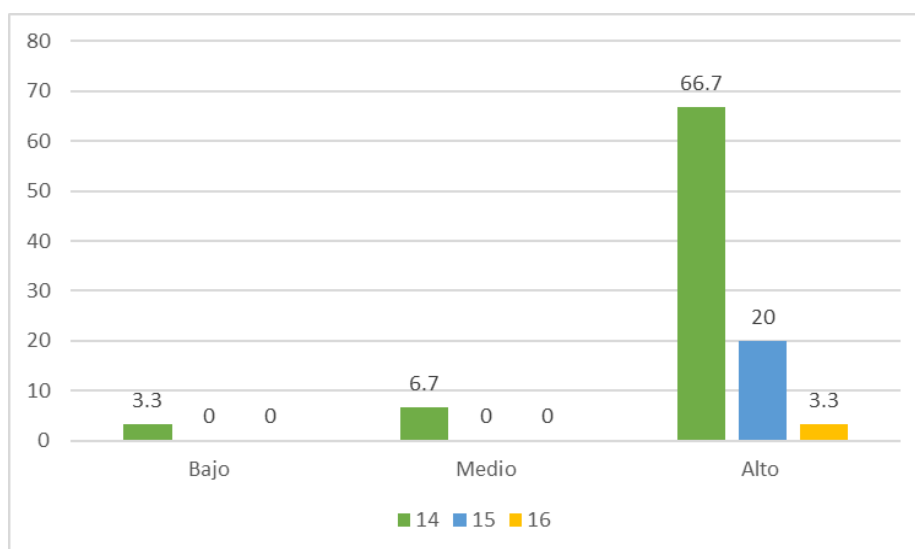
Tabla 8:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

Edad	Distribución del nivel de empatía por edad para la dimensión cognitiva							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
14	1	3.3	2	6.7	20	66.7	3	76.7
15	0	0	0	0	6	20	6	20
16	0	0	0	0	1	3.3	1	3.3
Total	1	3.3	2	6.7	27	90	30	100

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se estableció la distribución del nivel de empatía de los alumnos según la dimensión cognitiva por edad, siendo un total de 20 alumnos de 14 años que obtuvieron un 66.7 % ubicándolos en nivel alto, 6.7 % en nivel medio y 3.3 en nivel bajo; seguido por alumnos de 15 años con un 20 % ubicando un nivel alto y finalmente alumnos de 16 años con el 3.3 % en nivel bajo.



Fuente: Tabla 8

Figura 6: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según edad.

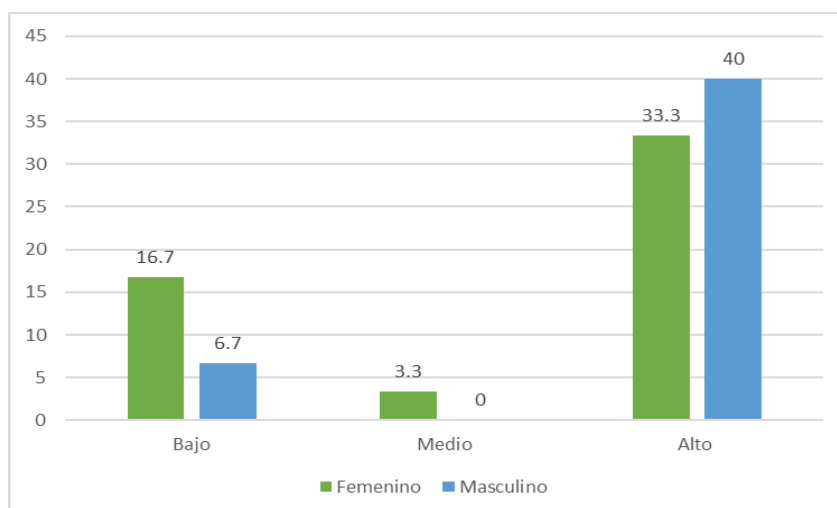
Tabla 9:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión global de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

Sexo	Distribución del nivel de empatía para la escala total según sexo							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Femenino	5	16.7	1	3.3	10	33.3	16	53
Masculino	2	6.7	0	0	2	40	14	47
Total	7	23.4	1	3.3	22	73.3	30	100.0

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se muestra la distribución del nivel de empatía en los alumnos, para la escala global según sexo; evidenciando que la población se dispersa en 53% población de género femenino, contra un 47% de sus pares de género masculino. Al tiempo que la colocación por nivel dentro de la escala se observa que 33.3% de mujeres se ubica en nivel alto, 16.7 en nivel bajo y un 3.3% restante en nivel medio; mientras que sus pares masculinos se ubican un 73.3% en nivel alto y 23.4% en nivel bajo.



Fuente: Tabla 9

Figura 7: Distribución del nivel de empatía para dimensión global de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

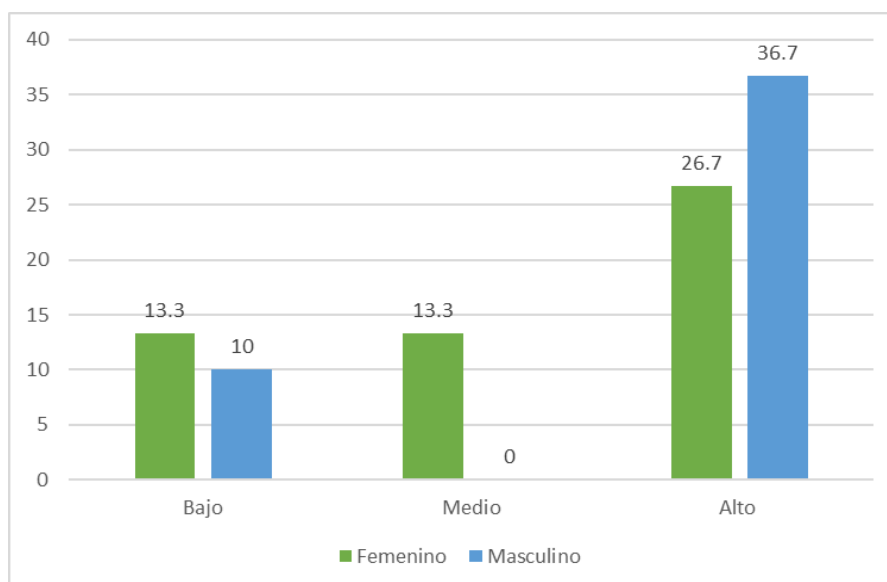
Tabla 10:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

Sexo	Distribución del nivel de empatía para la dimensión afectiva según sexo							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcent aje	N	Porcent aje	N	Porcent aje	N	Porcent aje
Femenino	4	13.3	4	13.3	8	26.7	16	53.3
Masculino	3	10	0	0	1	36.7	4	46.7
Total	7	23.3	4	13.3	19	63.4	30	100

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se obtuvo la distribución del nivel de empatía de los alumnos según su dimensión afectiva por sexo, siendo un total 11 estudiantes de sexo masculino con 36.7 % y 8 estudiantes de sexo femenino con 26.7 % obtuvieron un nivel alto, mientras que solo 4 estudiantes de sexo femenino con el 13.3% y 3 estudiantes de sexo masculino con 10% se ubicaron en nivel bajo.



Fuente: Tabla 10

Figura 8: Distribución del nivel de empatía para dimensión afectiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

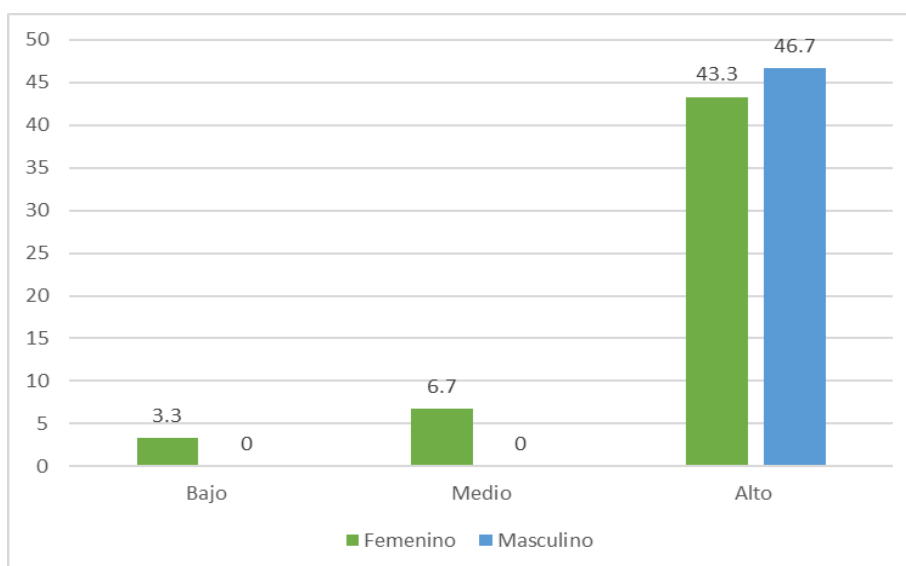
Tabla 11:

Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

Sexo	Distribución del nivel de empatía para la dimensión cognitiva según sexo							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Femenino	1	3.3	2	6.7	13	43.3	16	53.333
Masculino	0	0	0	0	13	46.7	13	46.667
Total	1	3.3	2	6.7	26	90	30	100

Fuente: Escala Básica de Empatía (EBE)

Se describe la distribución del nivel de empatía de los alumnos según su dimensión cognitiva por sexo, siendo un total 14 estudiantes de sexo masculino con 46.7 % y 13 estudiantes de sexo femenino con 43.3 % obtuvieron un nivel alto, mientras que solo 1 estudiante de sexo femenino con el 3.3% obtuvo un nivel bajo.



Fuente: Tabla 11

Figura 9: Distribución del nivel de empatía para dimensión cognitiva de la Escala Básica de Empatía (EBE), según sexo.

V. DISCUSIÓN

A través del tiempo se ha llegado a entender a la empatía, como aquella respuesta que se emite a nivel emocional, que es coherente con las circunstancias emocionales que emite la otra persona; siendo esta equivalente o cuanto menos similar a aquella experiencia que se encuentra atravesando o que podría tener la perspectiva de sentir (Eisenberg, Zhou y Koller, 2001 como se citó en Oliva et al 2011); es por ello, entonces, la importancia de fomentar la empatía dentro de la población adolescente.

Básicamente esta importancia se fundamenta en que la empatía es una de las constantes que de mejor manera describe las conductas sociales dentro de los ámbitos educativos; al tiempo que mantiene conexión con el proceso de elaborar contenidos cognitivos, afectivos y de tipo emocional que ayudan al proceso de ajustar el comportamiento del sujeto (Mestre et al., 2004).

Lo que hace atractiva a esta temática, no lo representa solo lo relacionado a las cuestiones conceptuales, sino también la amplia gama de oportunidades que ostenta respecto al diseño de actividades de intervención, las cuales si son planificadas y ejecutadas de forma ordenada y sistemática ofrecen resultados prometedores para mejorar la calidad de vida del ser humano en periodos críticos como es la adolescencia.

En este punto, tras conocer la perspectiva teórica que sustenta la presente investigación, se presentaron los resultados, los cuales arrojaron:

En lo concerniente al objetivo general, que versa sobre diseñar el programa para fortalecer la empatía, se desarrolló el programa "LUTE", el cual se encuentra orientado en enseñar y entrenar un adecuado manejo de las habilidades prosociales centrando las estrategias en la variable empatía; para ello se sugieren una serie actividades que buscan trabajar el proceso de identificación, reconocimiento, percepción, discernimiento de emociones y sentimientos en sus pares, así como factores de criterio para ser capaz de vivenciar la emoción de otro; el programa para ello cuenta con 15 sesiones, basadas en el concepto de entrenamiento en habilidades sociales.

Ahora bien, tras el análisis de los datos, se procede con el primero de los objetivos específicos que, dentro de los cuales se estima determinar la confiabilidad por el método de Alpha de Cronbach del Escala Básica de Empatía.

Respecto a las estimaciones obtenidas sobre la fiabilidad, se evidenció un valor de Alpha de Cronbach (α) de .722 para la escala total; colocándolo en un nivel de confiabilidad adecuada; mientras que para la dimensión de empatía afectiva alcanzó un coeficiente de .714, ubicándose por tanto en la categoría adecuada; finalmente, se obtuvo un coeficiente .462 para empatía cognitiva, lo cual lo coloca en la categoría moderada.

Ahora bien, en lo que a confiabilidad se refiere, se puede mencionar que el alfa de Cronbach es un proceso donde los componentes de la escala mide lo que pretende medir y esta medición es estable en el tiempo (Oviedo y Campos Arias, 2005); si bien es cierto, los resultados arribados en esta investigación presentan un nivel de consistencia moderada referente a la escala de empatía cognitiva; el investigador persiste en el uso del instrumento en base a lo señalado por Cortina, quien sostiene que cuando no se cuenta con un mejor instrumento; se pueden aceptar valores inferiores de alfa de Cronbach, teniendo siempre presente esa limitación (Cortina, 1993, citado por Oviedo y López Arias 2005), es por ello que se procede el uso de la escala.

Así mismo, se debe considerar que el resultado del alfa de Cronbach en la escala de empatía cognitiva arribó a un valor de Alfa (α) .462 categorizando en un nivel moderado según Ruiz Bolívar (2002) y Palella y Martins (2003), ante ello se puede indicar que el resultado pueden estar viéndose afectado por el tamaño de la muestra; como bien mencionan Oviedo y Campos Arias, quienes señalan que, cuando es menor es el número de individuos que completa la escala, menor es la variación esperada (Oviedo y Campos Arias, 2005).

Finalmente, en relación, a lo que a confiabilidad concierne, este resultado contradice lo hallado por Oliva et al. (2011), donde la dimensión de empatía cognitiva alcanza un valor de coeficiente de Alfa de Cronbach (α) .63 y lo

hallado por Rodríguez (2020) donde alcanza .712, en ambos casos la dimensión se ubica en una categoría adecuada; añadiendo que dicha diferencia se puede atribuir a lo que líneas arriba se ha indicado sobre el tamaño de muestra.

Respecto al objetivo de investigación, que determina identificar el nivel de empatía presente dentro de la población evaluada, se presenta los datos arribados mediante tablas; es así como en la tabla 3 se puede encontrar la distribución del nivel de empatía para la dimensión global, donde se observa que un total del 73.33 % se ubicaron en un nivel alto de empatía, mientras que seguido por un 23.33 % en nivel bajo y finalmente un 3.33% en nivel medio. Estos resultados difieren de lo encontrado en la investigación de Paiva, donde se encontró que el 51.4% de adolescentes presenta moderada empatía, seguido por un 25,5% con una baja empatía y tan solo 23,1% presenta una alta empatía. Ante esto se debe sostener que tres cuartos de la población evaluada para nuestro caso, presenta adecuadas habilidades de socialización para mantener amistades y ser solidarios con otros, sin embargo, el 23.3 % se necesita fortalecer para lograr una mejor relación con el entorno en el cual se desarrolla.

En lo que concierne a la tabla 4; que responde a la dimensión de empatía afectiva el 63.3% de la población evaluada se ubicó en la categoría alta; lo cual contradice los resultados arrojados por Gonzales (2020), quien indica que sólo el 29.8% de alumnos de una institución educativa nacional alcanza un nivel alto, ello evidencia que los estudiantes evaluados poseen adecuadas habilidades para compartir un sentimiento adecuado al estado emocional de otra persona (Rodas, 2016).

Para el caso de la tabla 5 en relación a la empatía cognitiva se alcanzó un 90% de evaluados dentro de la categoría alta, estos datos contradicen los resultados arrojados por Gonzales (2020), quien indica que sólo el 30.5 % de alumnos dentro del ámbito educativo nacional alcanza un nivel alto; por lo tanto, se puede referir que los estudiantes encuestados poseen aquellos

elementos que le permiten comprender la situación que la otra persona pasa, ya sea positiva o negativa.

Respecto a la tablas 6, 7 y 8, que muestran la distribución de la empatía según edad, en primer lugar para para la dimensión global, el 53.3% de jóvenes de 14 años y el 20% de ellos de 15 años se ubican en la categoría alta; ello indica según lo señalado por Oliva et al., que los puntajes elevados dentro de cuestionario indicaría la presencia de un autoconcepto positivo y estabilidad emocional (oliva et al 2011); estos datos serán respaldados por la teoría de Kohlberg, quien indica que los niveles de prosocialidad, entre ellos la empatía, aumentan durante la etapa de la adolescencia, pues durante este periodo se desarrolla la conciencia para distinguir las acciones (Citado por Sánchez, Oliva, y Agüera, 2006). Así mismo, para la dimensión de empatía afectiva 46.7% y 16.7% respectivamente para los estudiantes de 14 y 15 años se ubican en la categoría alta; al tiempo que para la empatía cognitiva 66.7%, 20% y 3.3% respectivamente para los jóvenes de 14, 15 y 16 años de la misma forma se establece en el nivel alto; demostrando con ello que los evaluados poseen adecuadas habilidades para poder emitir conductas emocionales que son coherentes con el estado emocional de sus pares.

En lo que concierne a las tablas 9, 10 y 11, respecto a la distribución de la empatía según sexo, se encontró que para la dimensión global 33.3% de mujeres contra un 40% de varones, se ubican en el nivel alto, dichos resultados coinciden por lo señalado con Gonzales (2020), quien indica que no existen diferencias significativas en la empatía según el sexo de los alumnos dentro de una institución del estado, por tal motivo los estudiantes tanto varones como mujeres presentan los mismos niveles de empatía proporcionalmente. Ahora, con relación a los resultados obtenidos para la dimensión afectiva se encuentra que 26.7% y 36.7% de mujeres y varones respectivamente se ubican en el nivel alto, y para el caso de la dimensión cognitiva el 43.3% de mujeres y 46.7% de varones se establecen en el nivel alto, por tanto, no se hallan diferencias significativas para la distribución por sexo.

Por tanto, ante lo anteriormente expuesto se puede sostener que en la presente investigación una de las limitaciones que se presentó, se debe atribuir a que estos hallazgos no se pueden extrapolar más allá de la muestra elegida, debido a que el tipo de muestreo seleccionado y el tamaño de la muestra determinado en la investigación, por su tamaño no sería representativo en sentido estadístico de la población general (Orozco, Peñaranda, Restrepo, Mejía y Arias, 2014).

La suma de los hallazgos arribados y la revisión del contenido teórico, permiten fundamentar la importancia de esta temática, alrededor de la importancia de la empatía dentro del desarrollo social de los alumnos, como una variable importante para prevenir la presencia de otros problemas de mayor riesgo como la conducta agresiva y violencia escolar, sin quitar la mirada a los alumnos de sexo masculino y de los colegio estatales que presentan menores niveles de empatía, esto lleva a pensar en desarrollar actividades, talleres y dinámicas con el fin de promover y fortalecer la empatía, con una variable imprescindible para el desarrollo a nivel personal de los alumnos desde el ámbito escolar hasta el familiar. Y desde el lado metodológico seguir investigando esta variable tan comentada pero poco estudiada y que los seres humanos debemos practicar cada día en cada espacio donde interactuamos con otras personas.

Siendo así que el entrenar en habilidades sociales a los adolescentes, permite que estos establezcan interacciones a nivel interpersonal saludables, y mantener una adecuada administración de sus estados emocionales, permitiéndole con ello cumplir las normas y roles sociales asumidos de forma consciente, estando estas en armonía con el logro de objetivos y metas personales (Sanca, 2018).

VI. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general se diseñó el programa de fortalecimiento de la empatía "LUTE" en alumnos de 14 a 16 años.
2. En lo que concierne al primer objetivo específico, que implica el valor de confiabilidad (α) para la Escala Básica de Empatía, los resultados mostraron una confiabilidad de .722 para la medida general, .714 para la empatía afectiva, pero .462 para empatía cognitiva.
3. En relación a la distribución de niveles de la empatía, se encontró que 22 estudiantes (73.33 %) alcanzó un nivel de empatía Alto, 1 estudiante (3.33 %) con un nivel medio y 7 alumnos (23.33 %) alcanzaron nivel bajo. Mientras que en la dimensión afectiva 19 alumnos obtuvieron el nivel alto con un 63% y 7 alumnos con nivel bajo siendo un 23.3 %, posteriormente en la dimensión cognitiva obtuvieron 27 alumnos un alto nivel con el 90 % y 1 alumno con nivel bajo con el 3.3 %.
4. Respecto al tercer objetivo que versa sobre fundamentar la importancia del programa de habilidades sociales para fortalecer la empatía se puede mencionar que, el implementar programas del desarrollo de la empatía en adolescentes permite, reducir la presencia de conductas desajustadas e indicadores de depresión; debido a que las personas empáticas evidencian mayores niveles de felicidad (Seligman, 2002); así mismo, estos inciden de forma positiva en la prevención de conductas desajustadas reduciendo la presencia de agresividad (Warden y Mackinnon, 2003), de ahí la importancias de considerar a esta variable dentro del contexto educativo; ya que, brinda la posibilidad de mejorar la adaptación social del individuo, el ajuste psicológico, autoconcepto positivo y auto concepto emocional (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006).

VII. RECOMENDACIONES

- Ampliar los estudios sobre la influencia de la empatía en adolescentes, dado la importancia de esta variable y su relación con la conducta prosocial y adaptativa.
- Extender la aplicación del taller a alumnos de otras instituciones educativas con la finalidad de mejorar sus relaciones interpersonales y sus niveles de satisfacción general con la vida
- En la estructuración del programa considerar sesiones que tomen en cuenta a los docentes, autoridades y padres de familia de la institución educativa, con la finalidad de crear ejes temáticos que permitan potenciar las habilidades logradas por los estudiantes en la aplicación del taller
- Se sugiere a futuros investigadores validar el programa en poblaciones similares al objeto de estudio, para fines de considerar sus niveles de efectividad.

REFERENCIAS

- Alomoto, I. y Ordóñez, K. (2021). *Teorías de las habilidades sociales en los adolescentes* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en Ciencias de la Educación mención Psicología Educativa y Orientación, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio de la Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22968>
- Álvarez, E., y Bueno, A. (2019). *Nivel de habilidades sociales en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología*. [Tesis de Licenciatura en Psicología Educativa. Universidad de Cuenca] <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/33740>
- Ambrosio, A. (2012, Julio 13). *Trabajo en Equipo, relaciones interpersonales, empatía y sinergia*. [Gestiopolis]. <https://www.gestiopolis.com/trabajo-en-equipo-relaciones-interpersonales-empatia-y-sinergia/>
- Ángeles, M. (2016). *Relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte* [Tesis Doctoral, Programa de doctorado en Psicología, Universidad Continental]. Repositorio de la Universidad Continental. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/8286>
- Arango, M. y Leyva, R. (2018). *Habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la institución educativa particular "EL SHADDAI" de san clemente-pisco 2016* [Tesis de segunda especialidad, Programa Profesional de Educación Inicial, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio de la Universidad Nacional de Huancavelica https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2230/TESIS-SEG-ESP-EDUC-2018_ARANGO%20y%20LEYVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barn-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence insights from the emotional quo-* *Emotional and social intelligence insights from the emotional quotient inventory*. En R. Barn-On y J. D. A. Parker (eds.): Handbook of emotional intelligence, 363-383. San Francisco: Jossey-Bass.
- Briones, H. (2019). *Habilidades sociales: una revisión teórica* [Trabajo de grado, Programa de bachillerato en Psicología, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán.

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5731/Briones%20Moya%2c%20Hilda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.

Castillo, L. (2019). *La Empatía en los estudiantes del 5to de secundaria del colegio Joseph and Mery High School de Jesús María, durante el periodo 2019* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en psicología, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/5019/TRSUFICIENCIA_Castillo%20Castillo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Caycho, E. (2021). *Efectos del programa CAS sobre el desarrollo de la empatía en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa pública* [Trabajo de grado, Programa de Licenciatura en Psicología, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio de la Universidad Marcelino Champagnat. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3353>

Chávez, M. (2018). *Programa de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales. Chiclayo*. [Trabajo de grado, Programa de Licenciatura en Sociología, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/5186/Chavez_Pupuche_Mabel_Karyn.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Conde, E. (2015). *Empatía y conducta antisocial en adolescentes: convergencia de dos medidas de empatía y su relación con la conducta antisocial*. [Tesis doctoral, Programa de doctorado en criminología y delincuencia juvenil, Universidad de Castilla-La Mancha], Repositorio de la Universidad de Castilla-La Mancha <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/10014/TESIS%20Conde%20Alvarado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Davis, M. (1983). *Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126
- Eisenberg, N. (2000). *Emotion, Regulation, and Moral Development*. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Eisenberg, N., Zou, Q. & Koller, S. (2001). *Brazilian Adolescent's Prosocial Moral Judgment and Behavior: Relations to Sym Parthy, Perspective Taking, Gender- Role Orientation, and Demographic Characteristics*. *Child Development*, 72(1), 518-534. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00294>
- Estela, R. (2020). *Investigación propositiva*. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica. <https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906>
- Garaigordobil, M. y García de Galdeano, P. (2006). *Empatía en niños de 10 a 12 años*. *Psicothema*. 18 (2), 180-186. <http://www.psicothema.com/pdf/3195.pdf>
- García, J. y Orellana M. (2008). *Variables Psicológicas Moduladoras de la Autodefinition del Perfil en Procesos de Acoso Escolar: El papel del género y el currículum escolar*. *European Journal Of Education and Psychology*, 1(2), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129318696004.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. Teorías de las inteligencias múltiples* (10 ed.). Fondo de Cultura Económica. https://www.academia.edu/5224535/Gardner_Howard_-_Teoria_De_Las_Inteligencias_Multiples
- Gonzales, A. (2020). *Empatía en estudiantes de secundaria de un colegio estatal y privado del cono norte de Lima metropolitana*. [Trabajo de investigación. Licenciatura en psicología, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/24967>
- Gracia, N. (2016). *Habilidades sociales avanzadas: la empatía intervención con niños de 10 años* [Trabajo de especialización, Programa de especialización

en psicología educativa, Universidad de la Sabana]. Repositorio de la Universidad de la Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/24768/Nidia%20Marina%20Gracia%20S%C3%A1nchez%20%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). McGraw-Hill

Jolliffe, D. y Farrington, D. P. (2006). *Development and validation of the Basic Empathy Scale*. *Journal of Adolescence*, 29(1), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>

Merino-Soto, C. y Grimaldo-Muchotrigo, M. (2015). *Validación estructural de la Escala Básica de Empatía (Basic Empathy Scale) modificada en adolescentes: un estudio preliminar*. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 261-270. doi: 10.15446/rcp.v24n2.42514.

Mestre, V., Frías, M.D. y Samper, P. (2004). *La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index*. *Psicothema*, 16 (2), 255-260. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8243/8107>

Minedu (2019, diciembre 26). *Minedu: cerca de 12,000 casos de violencia escolar se reportaron este año*. [Andina]. <https://www.andina.pe/agencia/noticia-minedu-cerca-12000-casos-violencia-escolar-se-reportaron-este-ano-779342.aspx>

Ministerio de Educación de Argentina. (2014). *Relevamiento estadístico sobre clima escolar, violencia y conflicto en escuelas secundarias según la perspectiva de los alumnos*. https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=bbcb5066-f153-4366-8d36-e085b776c8d8

Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A. & Reina, M. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Sevilla: Consejería de Salud. <https://imagenysalud14.files.wordpress.com/2014/12/instrumentos-evaluacion-desarrollo-positivo-adolescente.pdf>

- Orozco S, Peñaranda F, Restrepo D, Mejía L, Arias S. (2014). *Generalización e inferencia: un acercamiento a su comprensión desde tres enfoques*. Rev. Fac. Nac. Salud Pública, 32(2): 115-122
- Oviedo, H.; Campo Arias, A. (2005) *Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach* Revista Colombiana de Psiquiatría. 34(4), 572-580.
www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. Int. J. Morphol., 35 (1), 227-232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Paiva, D. (2019). *Agresividad y empatía en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en Psicología, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio de la Universidad Nacional Federico Villarreal
<http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4023/PAIVA%20ZAPATA%20DIANA%20CAROLINA%20-%20TITULO%20PROFESIONAL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palella, S. y Martins, F. (2003). *Metodología de la Investigación cuantitativa*. Caracas: Fedupel.
- Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C., Ruiz, G., García, N. y Moras, E. (2013). *Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en cyberbullying*. Revista IIPSI, 16(2), 61–87.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/2947>
- Ribes, M. (2011). *Habilidades sociales y dinamización de grupos*. Ediciones de la U.
- Rodas, B. (2016) *La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5-6 años de la unidad educativa Alfonso Troya* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en Educación, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio de la Universidad Técnica de Ambato.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23404/1/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20.pdf>

- Rodríguez, K. (2020). *Evidencias psicométricas de la escala básica de empatía en adolescentes de Lima Norte, 2020* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en Psicología, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/62009?show=full>
- Ruiz Bolívar, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa*. Venezuela: Fedupel.
- Saldaña, C. y Reátegui, S. (2017). *El rol de las habilidades sociales en la aplicación de un método para desarrollar el aprendizaje cooperativo: el aprendizaje basado en proyectos* [Trabajo de grado, Programa de licenciatura en Educación con especialidad en Educación Primaria, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/8917>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1ra ed.). Universidad Ricardo Palma
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A. y Parra, A. (2006). *Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia*, *Revista Internacional de Psicología Social*, 21 (3), 259 – 271. <https://doi.org/10.1174/021347406778538230>
- Sanca, S. (2018). *Programa de fortalecimiento de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales de los profesores de La I.E. N° 40269 de la provincia de Caraveli de la región Arequipa, 2017*. [Trabajo de grado, Programa de Maestría en psicología, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7771/BC-2204%20SANCA%20CUSI%20SILVIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seligman, M. (2002). *Authentic Happiness*. Free Press.
- Thompson, I. (2008, octubre). *Definición de Comunicación*. Promonegocios.net. <https://www.promonegocios.net/comunicacion/definicion-comunicacion.html#:~:text=La%20comunicaci%C3%B3n%20es%20el%20proceso,que%20son%20comprensibles%20para%20ambos.>

Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria* [Trabajo de máster, Programa de Máster en Psicopedagogía, Universidad de Granada]. Repositorio de la Universidad de Granada.
https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales/

Valles, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela*. EOS.

Ibarrola, B. (2016). *Cuentos para sentir: educar las emociones*. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/suiza/dam/jcr:9567a845-f278-41a9-8b45-b39d5109bd04/cuentos%20para%20sentir%20y%20edu%20las%20emoc.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de las variables.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
PROGRAMA "LUTE" PARA FORTALECER LA EMPATÍA EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PACAS MAYO, 2021	Un programa de intervención implica la programación y ejecución en determinados tiempos de temáticas destinadas a la consecución de objetivos establecidos a razón de las necesidades propias de la población objeto de estudio; en un determinado contexto tempororo espacial. (Riart, 1996: citado por Molina. 2007); cuya orientación basada en un enfoque de entrenamiento en habilidades sociales permitirá, mejorar la competencia interpersonal individual ante situaciones sociales específicas.	El programa de intervención en habilidades sociales para fortalecer la empatía está basado en el entrenamiento de habilidades sociales con una medición pre y post test del fenómeno estudiado, al inicio y término del mismo; cuya duración se planifica en 15 sesiones; siendo las estrategias utilizadas destinadas al fortalecimiento de la empatía.	PLANIFICAR	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de sesiones del programa (14). Elaboración del cronograma de actividades. Toma de contacto con la población objeto de estudio. Aplicación del consentimiento. Gestión con autoridades de la institución para los fines de la investigación. 	NOMINAL
			ORGANIZAR	<ul style="list-style-type: none"> Ejecución de las sesiones del programa (considerando las técnicas de entrenamiento en habilidades sociales) Recolección de evidencias para el procesamiento estadístico de la investigación. 	
			EVALUAR	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación del pretest Aplicación del post test Elaboración de la metacognición por parte de los participantes. Elaboración de informe. 	
ESCALA BÁSICA DE EMPATÍA EN ADOLESCENTES	Según Eisenberg, Zhou y Koller (2001) delimitan a la empatía como una respuesta emocional emitida y que es congruente con el estado emocional de otra persona, esta reacción puede darse de forma idéntica o semejante a la experiencia del otro sujeto o a las expectativas de lo que podría sentir.	Para medirla se utilizará el cuestionario Escala Básica De Empatía En Adolescentes compuesto por 9 ítems en 2 dimensiones: Empatía afectiva y Empatía cognitiva, cuyas formas de respuesta se presentan en 5 alternativas que van desde el totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo, ni en desacuerdo, en desacuerdo, y totalmente en desacuerdo.	Empatía Afectiva Esta dimensión evalúa la reacción emocional provocada por los sentimientos de otras personas (Oliva et. al 2011)	<ul style="list-style-type: none"> Commisericación: (ítem 1 y 2) 3 sesiones Sensibilidad: (ítem 3 y 6) 3 sesiones 	NOMINAL
			Empatía Cognitiva Se refiere a la percepción y comprensión de los otros	<ul style="list-style-type: none"> Percepción: (ítem 4) 2 sesiones Discernimiento: (ítem 5 y 7) 2 sesiones Interpretación: (ítem 8) 2 sesiones Criterio: (ítem 9) 2 sesiones 	

Anexo 2: Ficha técnica del instrumento

FICHA TÉCNICA

<i>Nombre original:</i>	Basic Empathy Scale [BES]
<i>Adaptación:</i>	Escala Básica de Empatía [EBE]
<i>Autores:</i>	Darrick Jolliffe y David P. Farrington
<i>Año:</i>	2006
<i>Autor de la adaptación al español:</i>	Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina
<i>Año de la adaptación:</i>	2011
<i>Procedencia de la adaptación:</i>	España
<i>Significancia:</i>	Valorar las reacciones emocionales elicítadas en congruencia al estado emocional de otros denominado empatía.
<i>Ámbito de aplicación:</i>	Adolescentes desde los 12 años
<i>Tiempo de aplicación:</i>	5 minutos
<i>Forma de aplicación:</i>	Individual o colectiva
<i>Descripción:</i>	La versión corta (utilizada en esta investigación) se conforma por 9 enunciados de respuesta Likert de 1 [totalmente en desacuerdo] a 5 [Totalmente de acuerdo] puntos. Se estructura por dos dimensiones: Empatía cognitiva y empatía afectiva.

Anexo 3: Escala Básica de Empatía [EBE]

Indica si las frases que figuran a continuación pueden servir para definir o no tu forma de ser, marcando con un círculo la opción elegida.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste	1	2	3	4	5
2	Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad	1	2	3	4	5
3	Me pongo triste cuando veo a gente llorando	1	2	3	4	5
4	Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente	1	2	3	4	5
5	Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	1	2	3	4	5
6	A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine	1	2	3	4	5
7	A menudo puedo comprender como se sienten los demás incluso antes de que me lo digan	1	2	3	4	5
8	Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás	1	2	3	4	5
9	Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado.	1	2	3	4	5

Anexo 4:

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

Trujillo, 15 de octubre de 2021

CARTA N° 132-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J

Pedro Alberto Flores Vilchez

Director

Institución Educativa “JOSE CARLOS MORA ORTIZ”

Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar al estudiante **CÉSAR ANTONIO HERNÁNDEZ CASTRO**, del programa de **MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado Trujillo de la Universidad César Vallejo.

El estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN “LUTE” DE HABILIDADES SOCIALES PARA FORTALECER LA EMPATÍA EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PACASMAYO, 2021**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar en qué medida el programa de intervención de habilidades sociales fortalecerá la empatía en adolescentes de una institución educativa estatal de Pacasmayo 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -



Dr. Emilio Alberto Soriano Paredes
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:

- Instrumentos de recolección de datos.

Anexo 5:



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Limoncarro, 18 octubre de 2021

OFICIO N° 133-2021-UGEL-P/LE. "JCMO "-D.

SEÑOR: Dr. EMILIO ALBERTO SORIANO PAREDES
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ASUNTO: AUTORIZA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE
TESIS DEL MAESTRANDO CESAR ANTONIO HERNANDEZ CASTRO.}

REF. CARTA N ° 132-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J

Me es grato dirigirme a usted, para transmitirle el saludo cordial a nombre de la Institución Educativa Pública "José Carlos Mora Ortiz", que me honro en dirigir, a la vez hacer de su conocimiento que mediante la presente se está AUTORIZANDO la aplicación de instrumentos para el desarrollo de tesis del maestrando Cesar Antonio Hernández Castro, según lo solicitado mediante el documento de la referencia.

Es propicia la oportunidad para hacer llegar a Usted, las muestras de mi especial consideración y estima.

Pedro A. Flores Vilchez
DIRECTOR
LE. JOSE CARLOS MORA ORTIZ

Anexo 6: formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará en la Institución Educativa Se me ha explicado que:

El objetivo del estudio es determinar en qué medida el programa "LUTE" fortalece la empatía de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Nacional de la provincia de Pacasmayo - Limoncarro, asimismo dicho programa potencializa las habilidades del estudiante, y ayuda en el desarrollo personal del mismo. El procedimiento consiste en la aplicación de una Prueba de entrada, la aplicación del programa denominado "LUTE" el cual consta de doce (12) sesiones, jornadas que se realizarán previo aviso por el tutor del alumno y dirección de la I.E.; cada Jornada será de 60 minutos horas Cronológicas; posterior a la aplicación del programa se aplicará una prueba de salida. Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.

Soy libre de rehusarme en que mi menor hijo(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo perjudique.

No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.

Pueden contactarme con el autor de la investigación Psicólogo Hernández Castro César Antonio mediante correo electrónico: antoniohernandezcastro@outlook.com para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones ACEPTO que mi menor hijo(a) participe de la investigación.

Pacasmayo, 20 de octubre de 2021.

Apellidos y nombres del

Apoderado:.....

DNI N°:

Firma

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puede escribir al correo electrónico antoniohernandezcastro@outlook.com

Anexo 7: propuesta de programa de intervención

PROGRAMA FORTALECIMIENTO DE LA EMPATÍA “LUTE”

I. DATOS GENERALES

- a. Denominación : LUTE
- b. Participantes : Estudiantes de secundaria de la I.E
- c. N° de Sesiones : 15
- d. N° de estudiantes : 30 participantes
- e. Localización : Pacasmayo - Limoncarro
- f. Autor : Br. Cesar Antonio Hernández Castro

II. FUNDAMENTACIÓN

La empatía es una de las variables psicológicas sobre la cual se han realizado diversos estudios, por su importancia en las interrelaciones o vida social y la forma como influye en el comportamiento social. Esta variable se convierte en una habilidad que facilita interacciones saludables, orientadas en un sentido constructivo y altruista. Y, cuando esta no se desarrolló, o se desarrolla de forma inadecuadamente; las interacciones se pueden dar de una manera agresiva o violenta (Conde, 2015). En este sentido, tal concepto se refiere a la reacción caracterizada por capacidades de comprensión al otro, adoptando su postura o poniéndose en su lugar, desde una perspectiva mental (Quintana et al, 2013).

No obstante, aun cuando se cuenta con esta capacidad, que puede ser desarrollada por los seres humanos de todas las edades; se evidencia que los comportamientos agresivos son respuestas comunes en comunidades académicas o escolares. En países vecinos como la Argentina, por ejemplo, se identificó una proporción 7 de cada 10 estudiantes adoptan comportamientos contradictorios a sus normas de convivencia, a la vez que, se identificó una prevalencia del 33% de preocupación por la existencia de actos violentos o agresiones en el ámbito escolar (Ministerio de Educación en Argentina, 2014).

Por su parte, en el contexto nacional, la casuística de violencia escolar en instituciones de formación privada o pública llega a los 11 934 casos; con la modalidad de agresión física como la más predominante (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). Es así como, los reportes presentados en el portal SiSeve, muestran que el 49% de los casos de violencia reportados corresponden a la modalidad física, 34% responde a la modalidad psicológica, 18% a la modalidad sexual. Además, se reportaron formas de agresión empleada por los colaboradores de las Instituciones Educativas, llegando al 50%.

Lo antes presentado, deja en evidencia el carente desarrollo de la habilidad empática en los entornos académicos por parte de los estudiantes. Esta carencia, en algunos estudios se relacionó con el aumento de los actos de agresión; al respecto, se concluye en un estudio realizada a colegiales de lima; que cuando los niveles de agresividad son bajos (25%), los niveles de empatía son altos (24.6%) y viceversa (Paiva, 2019).

Entonces, frente a esta realidad, resulta importante trabajar, desarrollar o estimular los factores que ejercen cierto rol de protección ante el desarrollo de conductas inadaptativas, tal es el caso de la empatía. Variable que, de acuerdo con Jolliffe y Farrington (2006), abarca componentes afectivos y cognitivos por medio de los cuales se lleva a cabo un proceso de gestión o de darse cuenta, de los sentimientos o experiencias que vive otra persona; de tal forma que, permita responder con sentido humano y positivo. Esta habilidad, en los adolescentes, se desarrolla en vínculo con otras habilidades como las prosociales y sociales (Sánchez-Queija, 2006).

Las habilidades sociales (HHSS) forman, en conjunto, recursos de marcada relevancia en la obtención de resultados o éxito, en cualquier faceta o área de la vida; por lo cual, se requiere que estas se desarrollen óptimamente, pues el ser humano, una gran parte de su vida la pasa interrelacionándose con otros. Los seres humanos son sociales por naturaleza, pero, las capacidades para socializar no son innatas o

transmitidas por los genes, son desarrolladas a través de procesos de aprendizaje y entrenamiento cotidiano.

La adolescencia, por su parte, comprende una de las etapas críticas del desarrollo humano, en la cual la interacción o proceso de socialización adquieren una gran relevancia para garantizar una adecuada transición de los seres humanos en esta etapa. La evidencia científica ha revelado que los adolescentes cuyo grupo social es significativo (de calidad) son más felices que aquellos que carecen de recursos sociales. A razón de lo cual, se considera relevante en esta investigación, que los adolescentes dispongan de la capacidad de empatizar con el otro en pro de estimular sus habilidades sociales y prosociales. En función de lo cual surge la siguiente problemática ¿Cómo sería el programa para fortalecer la empatía en adolescentes de una institución educativa estatal de Pacasmayo, 2021?

Direccionando entonces la investigación al siguiente objetivo general el cual estuvo dirigido a proponer un programa para fortalecer la empatía en adolescentes de una institución educativa estatal de Pacasmayo; a partir de aquí también se proponen los sucesivos objetivos específicos, los cuales sugirieron: determinar la confiabilidad por el método de Alpha de Cronbach del Escala Básica de Empatía, identificar el nivel de empatía en los adolescentes, y fundamentar la importancia del programa de habilidades sociales para fortalecer la empatía.

Con la presente investigación, se procura poner de manifiesto la relevancia de desarrollar estrategias de intervención sobre la prevención de problemas sociales, a la vez, que se pretende demostrar que el uso del entrenamiento de la empatía como metodología de enseñanza dentro de programas de intervención, es útil para producir mejoras dentro de la capacidad de relacionarse en alumnos de una institución educativa estatal de Pacasmayo. Además, debido a que los centros de estudio componen uno de los principales ámbitos donde las personas aprenden a socializar; revela la importancia de entonces empezar a trabajar dentro de este contexto, para generar mejoras con temprana intervención. Y, ello hace

necesario que se lleve a cabo la integración dentro del contexto educativo programas destinados a mejorar las interacciones que entablan los estudiantes con sus pares; así ayudar a evitar la presencia futura de dificultades.

Así mismo, el factor de disponer de adecuadas habilidades para empatizar con sus pare le permite al adolescente contar con los asientos básicos para lograr un aprendizaje satisfactorio, un adecuado desarrollo emocional, cognitivo y de la afectividad, con ello ayudando a prevenir la aparición de desajustes sociales como conductas agresivas, actos delincuenciales y consumo de drogas.

III. OBJETIVOS

a. Objetivo general:

- Fortalecer la empatía en estudiantes de secundaria de Pacasmayo.

IV. METODOLOGÍA

- Técnicas de entrenamiento en habilidades sociales
- Técnicas de entrenamiento asertivo basado en la teoría del aprendizaje social.
- Técnicas de autocontrol
- Retroalimentación
- Técnicas didácticas de participación que favorecen la empatía.
- Metodologías de aprendizaje activo: aprendizaje basado en problemas, método del caso, aprendizaje cooperativo y simulación.

V. MATERIALES Y SERVICIOS

- Cartulina
- Témperas
- Hojas a color
- Globos
- Revistas

- Papel A4 y A3
- Plumones
- Tijeras
- Cuentos
- Fotocopiado
- Impresiones
- Internet

VI. EVALUACIÓN

Escala Básica de Empatía [EBE]

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Nº	TEMÁTICA	DIMENSIONES	FECHA DE APLICACIÓN
1	Conmiseración	Empatía Afectiva	(ítem 1 y 2) 3 sesiones
2	Conmiseración		
3	Conmiseración		
4	Sensibilidad		(ítem 3 y 6) 3 sesiones
5	Sensibilidad		
6	Sensibilidad		
7	Percepción	Empatía Cognitiva	(ítem 4) 2 sesiones
8	Percepción		
9	Percepción		
10	Discernimiento		(ítem 5 y 7) 2 sesiones
11	Discernimiento		
12	Interpretación		(ítem 8) 2 sesiones
13	Interpretación		
14	Criterio		(ítem 9) 2 sesiones
15	Criterio		

ACTIVIDADES SESIÓN 01

Denominación: Identificando Emociones.

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: identificar las emociones y sentimientos en otros

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	<p>Al ingresar al ambiente de trabajo elegido para el taller, el facilitador procede a saludar y presentarse con los alumnos (deberá explicar la razón por la cual se efectúa el taller); tras lo cual solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión. Así mismo, invita al llenado del registro de asistencia.</p> <p>Se establecen las reglas de trabajo y normas de convivencia donde se habla sobre la importancia de respetar a nuestros pares, las cuales se mantienen tanto para esta sesión como para las siguientes.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Facilitador- Alumnos	10 minutos
Inicio	<p><i>Dinámica de presentación:</i> "el símbolo de mi nombre; este ejercicio tiene la finalidad de hacer que los participantes se conozcan y generen un ambiente de confianza, dentro de un contexto de diversión y relajación.</p> <p><i>Descripción:</i> los participantes se sientan en círculos dentro del ambiente de trabajo; y cada uno de ellos deberán hacer gestos, signos o símbolos para que los demás compañeros puedan adivinar su nombre; pueden llevar a cabo cualquier movimiento excepto hablar.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Facilitador- Alumnos	15 minutos

Desarrollo	<p>Se proyecta el video titulado: “CHANGING BATTERIES”, tras lo cual el facilitador procede a hacer una breve reflexión sobre lo visto en el video (https://www.youtube.com/watch?v=sP_jv1UPpN4).</p> <p><i>Actividad: noticias buenas y malas.</i></p> <p>Para este ejercicio, los participantes deberán formar un círculo, donde cada uno de ellos, contarán dos historias buenas y dos historias malas que hayan pasado en su vida. Este proceso se acompañará de música de fondo (historias alegres: https://www.youtube.com/watch?v=udsg94cCGQ4&t=190s/ historias tristes: https://www.youtube.com/watch?v=r8TUael5V-4).</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza las conclusiones sobre la empatía, sus implicancias y la importancia de no dejar que las emociones de otros nos contaminen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Proyector - Parlantes - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop 	25 minutos
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p> <p>Se requiere a algunos voluntarios que comenten cómo se sintieron en la experiencia y que aprendieron, adjunto presentarán la idea fuerza que han señalado en su hoja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	10 minutos

SESIÓN 02

Denominación: Teatro de Emociones y Sentimientos

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: identificar los emociones y sentimientos en otros

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo elegido para el taller, el facilitador procede a saludar; solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión. Al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se solicita a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> "Marshmallow Challenge", se divide al grupo en equipos de entre 4 y 5 personas cada uno, y a cada equipo se hace entrega de 20 palitos de espagueti, un metro de cinta adhesiva, un metro de cuerda y un malvavisco; el equipo que construya la estructura más alta gana. Esta actividad busca trabajar la colaboración entre los miembros del equipo, la comunicación y resolución de problemas.</p>	- Facilitador - Alumnos - Cinta adhesiva - Papel bond A4 - Lapiceros y/o lápiz - Un paquete de fideos - Cuerda - Malvaviscos	15 minutos

Desarrollo	<p>A cada uno de los equipos anteriormente formados se les entregará un cuento, y los integrantes deberán escenificar dicha historia; presentando al final una reflexión sobre la misma (ver historias en anexos). Este proceso se acompañará de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=r8TUael5V-4).</p> <p>Al finalizar la presentación de las escenificaciones, se proyecta el video titulado: “EMPATÍA: HISTORIA DEL ERIZO”, tras lo cual el facilitador procede a hacer una breve reflexión sobre la temática de la sesión (https://www.youtube.com/watch?v=lcMCG5R6c0k).</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía, sus implicancias y la importancia de no dejar que las emociones de otros nos invadan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	30 minutos
Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 03

Denominación: Ubicando Emociones

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: identificar los emociones y sentimientos en otros

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se solicita a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> “Rodeo de animales”, se solicita a los estudiantes piensen en su animal favorito; a continuación, se indicará que deben ordenarse del animal más grande al más pequeño. Pero para ello solo pueden hacer gestos y el ruido del animal. Después de terminar, cada miembro del grupo menciona que animal se suponía que eran para verificar si estaban en lo cierto respecto al orden.	- Facilitador - Alumnos	15 minutos

Desarrollo	<p>Se proyecta la canción “Iguales” de Diego Torres, en primer lugar, se escuchará la canción en silencio y luego se invita a los participantes a cantar la misma todos juntos (https://www.youtube.com/watch?v=zxBHJZ8swS0).</p> <p>Tras terminar la actividad anterior, se facilitará a los estudiantes tarjetas con afirmaciones (ejem: Mi mascota ha fallecido, mi mejor amigo se va a vivir a otra ciudad, he jalado un curso); al reverso de cada tarjeta los estudiantes escribirán una frase de apoyo, tratando de evitar el restar importancia al problema.</p> <p>Se recogen las tarjetas, se mezclan y sin indicar quién la escribió, serán leídas por los participantes; y entre todo el público partícipe se tratará de complementar las frases leídas.</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía, sus implicancias y la importancia de no dejar que las emociones de otros nos invadan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Tijeras - Laptop - Parlantes - Proyector 	30 minutos
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 04

Denominación: Practicar mis habilidades

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Reconocer y practicar habilidades para identificar emociones.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se solicita a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> “Sin sonreír”, se invita a los estudiantes a formar un círculo, dentro del cual se colocará un voluntario con la siguiente instrucción: “sin importar lo que pase no puede reír ni sonreír”. Luego los alumnos se turnan para contar chistes, bromas o anécdotas graciosas.	- Facilitador - Alumnos	15 minutos
Desarrollo	Actividad: el amigo desconocido. Para esta tarea se divide a los participantes en parejas, donde cada adolescente contará con un amigo secreto con el cual compartirá por un lapso de 10 minutos, durante este tiempo que permanezcan	- Facilitador - Alumnos - Papel bond	30 minutos

	<p>juntos cada joven deberá estar atento a las cualidades, estado de ánimo, valores y habilidades del otro.</p> <p>Al término del tiempo cada uno escribirá una carta a su amigo explicándole lo que le parecía de él; luego harán entrega y lectura de la carta, con ello los estudiantes compartirán cómo se han sentido con la experiencia y en que les ha podido ayudar.</p> <p>Este proceso se acompañará con música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=r8TUael5V-4).</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía y la importancia de identificar los sentimientos y emociones ajenos, lo cual nos permite comprender las motivaciones de la conducta en los demás.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 05

Denominación: En los zapatos del otro

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Reconocer y practicar habilidades para identificar emociones.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se solicita a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> "One World Game", se divide a los alumnos en grupos pequeños, señalando que contarán como equipo de tres minutos para elegir una palabra que describa la empatía; luego deberán señalar la palabra, que significa para ellos y cómo se relaciona con la empatía.	- Facilitador - Alumnos	15 minutos
Desarrollo	Actividad: "cambio de siluetas", se procede a dividir el grupo en parejas, cada pareja se le entrega una tiza, se les explica a los participantes que uno de ellos debe colocar boca arriba en el piso y la otra con la tiza rodea su cuerpo marcando el perfil con precisión; al terminar escriben el nombre de la persona	- Facilitador - Alumnos - Tiza - Laptop	30 minutos

	<p>perfilada. Después, quien dibujó la silueta se mete dentro de ella, se tumba y ambas personas comentan la situación, que sensaciones encuentran, como se sintieron; luego se repite la actividad a la inversa.</p> <p>Para finalizar la actividad el facilitador reflexiona sobre: ¿te gusta que remarquen tu perfil?, ¿cómo te sientes en el interior del perfil de otra persona?, ¿alguna vez te has puesto la ropa de otra persona?, ¿cómo se sentirá ser otra persona?, ¿Hay algún perfil igual a otro con rasgos distintos?, ¿Qué piensas?, ¿será importante identificar las emociones de otros?, ¿es importante respetar las ideas o sentimientos de otros?,</p> <p>Este proceso se acompañará de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=r8TUael5V-4).</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre lo que es importante reconocer a las personas por su estructura, también es importante reconocer sus emociones y sentimientos, para validar estos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parlantes - Proyector 	
Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 06

Denominación: que se los ponga Tony

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Reconocer y practicar habilidades para identificar emociones.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> "Elige tu favorito", se solicita a los participantes contestar preguntas sobre cuál es su película, canción, programa de televisión, actor o actriz y libro favorito; la plenaria deberá escuchar con atención; dado que, cuando terminen las participaciones de forma aleatoria se seleccionara algunos de ellos que indiquen cuáles eran las respuestas de cualquiera de sus compañeros.	- Facilitador - Alumnos - Pelota pequeña	15 minutos
Desarrollo	Actividad: en primer lugar, se efectúa una lluvia de ideas, donde los copartícipes mencionan emociones o sentimientos que las personas	- Facilitador - Alumnos	30 minutos

	<p>experimenten, cada una de ellas serán registradas en pequeñas tarjetas, las cuales serán colocadas en un contenedor de preferencia oscura (tratar que el número de tarjetas debe coincidir con el número de participantes).</p> <p>Se solicitan voluntarios, cada uno de ellos recibe una ficha al azar; y procede a representar la emoción o sentimiento mediante mímicas, gestos, posturas sin hacer uso de palabras.</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía y la importancia de identificar los sentimientos y emociones ajenos, lo cual nos permite comprender las motivaciones de la conducta en los demás.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 07

Denominación: Desarrollando mis habilidades

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades para identificar cómo se sienten otras personas.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> “Palmada en la espalda”, cada participante deberá dibujar la silueta de su mano en una hoja de papel, luego deberán pegar estas en su espalda; e intentar mezclarse entre ellos mientras caminan por el salón de clases; al tiempo, que escriben frases positivas sobre sus pares dentro de la silueta de cada uno.</p> <p>La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=k_on7zgBPUA)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Cinta adhesiva - Laptop - Parlantes 	10 minutos

<p>Desarrollo</p>	<p>Actividad: “la persona imaginaria” se les explica a los participantes que a continuación se va a inventar una persona; para ello se entrega a cada alumno una hoja de papel bond, donde de un lado se escriben los datos de la persona imaginaria (nombre, sexo edad, ciudad de procedencia, idioma, trabajo u ocupación y pasatiempos), mientras del otro lado de la hoja deberán dibujar el rostro de esta persona ocupando toda la hoja.</p> <p>Se invitan voluntarios al centro del círculo, se colocan frente a frente, levantan la hoja del lado que muestra los rostros dibujados, presentan los datos de sus personajes y deben recrear un diálogo entre los personajes creados.</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía e invita a los participantes a cuestionarse sobre las siguientes preguntas: ¿Qué les ha parecido la actividad?, ¿qué dificultades han encontrado?, ¿cómo se han sentido con la tarea?, ¿es sencillo meterse en la piel de otra persona?, ¿cómo te sentirías si fueras otra persona?</p> <p>Se proyecta el video: “cadena de favores”, (https://www.youtube.com/watch?v=Kv3LxHBSN3Y), el facilitador efectúa una breve reflexión sobre se hablará sobre la aptitud de las personas para identificar correctamente como se sienten las personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	<p>35 minutos</p>
-------------------	--	---	-------------------

Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión, señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.	- Facilitador - Alumnos	05 minutos
--------	---	----------------------------	------------

SESIÓN 08

Denominación: Yo tengo tu problema

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades para identificar cómo se sienten otras personas.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en círculos para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> “Yo también”, cada participante recibe 10 fichas o botones, se solicita voluntarios para participar, entonces el estudiante anuncia alguna actividad que ha hecho, y todos los que han hecho lo mismo ponen otro una ficha en el centro; se continúa hasta que alguien se haya quedado sin fichas. La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=k_on7zgBPUA)	- Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Fichas o botones	10 minutos
Desarrollo	Actividad: “Yo tengo -tu- problema” se les manifiesta a los participantes que cada persona deberá explicar por escrito con el mayor número de detalles	- Facilitador - Alumnos	30 minutos

	<p>posibles un problema o conflicto que ha tenido o tiene con otra persona (indicar que sean problemáticas que puedan ser compartidas en público); es esta actividad en primera instancia los participantes suelen negar la existencia de dificultades, pero se debe insistir para elegir una temática que trabajar, al finalizar de escribir debe colocar su nombre en un extremo de la hoja.</p> <p>Se recogen los papeles escritos y se mezclan, luego cada integrante recoge un papel al azar asegurándose que no sea suyo; lo lee detenidamente en privado, si lo considera necesario puede solicitar detalles adicionales a la persona que lo escribió.</p> <p>Se solicita voluntarios, quienes deben presentar el problema que han elegido, como si fuera propio, entrando en sus sentimientos, sensaciones y ampliando la situación.</p> <p>Finalmente, el facilitador realiza una breve conclusión sobre la empatía e invita a los participantes a cuestionarse sobre las siguientes preguntas: ¿Qué les ha parecido la actividad?, ¿Qué les pareció ponerse en el lugar de otro? ¿Es fácil?, ¿cómo se han sentido con la tarea?, ¿han logrado sentirse cómo si fueran su compañero con el problema en concreto?, ¿en qué te puede ayudar esta actividad?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	
Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la aptitud de las personas para identificar correctamente como se sienten	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

	las personas), señalando la importancia de este; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.		
--	--	--	--

SESIÓN 09

Denominación: El gato y el ratón

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades para identificar cómo se sienten otras personas.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> "One Word Pulse Check", cada participante debe compartir una frase que representa cómo se siente ese día, todos debemos escuchar sin emitir respuesta alguna. Esta actividad permite a los participantes liberar contenido emocional y proporciona un espacio para que el grupo pueda brindar apoyo y mostrar empatía.</p> <p>La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=9YEZshzcy8)</p>	- Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Fichas o botones	10 minutos

Desarrollo	<p>Actividad: “la gata/o y ratón” se requiere a los estudiantes sentarse en sus respectivas sillas, con la columna recta, y las manos sobre las rodillas (también se puede trabajar recostados sobre el piso en posición decúbito dorsal); se invita a los participantes a hacer un ejercicio de respiración (ver anexos), y al término de este se inicia la lectura de la actividad de visualización (ver anexos), manteniendo siempre los ojos cerrados.</p> <p>Finalmente, el facilitador efectúa un proceso de reflexión solicitando que los participantes contesten las siguientes preguntas: ¿Quién quiere decir algo?, ¿Cómo se han sentido? ¿cómo se sentía al ser el ratón?, ¿Alguna vez te has sentido débil, impotente o amenazado como rata?, ¿Cómo te has sentido cuando eras gata/ el gato?, ¿Alguna vez te has sentido amenazante como gata/ el gato?, ¿Qué podría haber hecho el ratón? ¿Qué podría haber hecho la gata?, ¿Somos capaces de entender cómo se siente otra persona?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Lapiceros y/o lápiz - Laptop - Parlantes - Proyector 	30 minutos
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la aptitud de las personas para identificar correctamente como se sienten las personas y conocer los distintos puntos de vistas de las personas), señalando la importancia de la temática; y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

	<i>Tarea para casa:</i> traer ropa, objetos, disfraces de casa para la siguiente actividad, que les ayude a representar escenas de la vida diaria/ o personajes cotidianos en distintas situaciones o problemas que puedan imaginar)		
--	--	--	--

SESIÓN 10

Denominación: Experiencia de emociones

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades en los participantes que les permitan comprender la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	5 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> “cucaracha asustada”, se les pedirá a los alumnos que conformen un círculo lo más grande posible; el facilitador indica que va entrega una pelota a uno de los participantes, quien debe poner a circular la misma, pasando de un en uno, sin saltar ninguno de los participantes, con la mayor rapidez posible, y que cada vez que suene el silbato la pelota cambiara de dirección con rapidez. Con el objetivo de generar dinamismo el toque de silbato debe darse en intervalos irregulares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Silbato - Pelota 	10 minutos

	<p>Al finalizar, quien no logre acertar en el orden y dirige la pelota en el sentido opuesto al cual corresponde, después de cada cambio; deberá pagar una penitencia que será impuesta por el resto del grupo y que tendrá como exigencia que no sea vergonzosa para quien la paga; los jugadores que no hayan pagado ninguna penitencia serán los ganadores del juego.</p> <p>La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=xJR0rbXLorg)</p>		
Desarrollo	<p>Actividad: “ACTUANDO ANDO 01”, una de las mejores estrategias para que los jóvenes aprendan que las otras personas pueden sentir y pensar diferente, es el teatro. Para esta actividad, se colocan todos los objetos traídos por los estudiantes para ser usados de forma colectiva (se solicitaron al final de la sesión anterior).</p> <p>Se prepara el ambiente, en el centro del mismo se colocará una mesa con tarjetas boca abajo, que describen brevemente escenas de la vida que las personas pueden atravesar (situaciones problemas); los participantes escogen una tarjeta, y deben interpretar la escena descrita (se recomienda el uso de disfraces, ropa u objetos que ayudan a formar los personajes), se explica en qué consiste lo que aparece en la tarjeta, y se otorga cinco minutos para que se disfracen y piensen en qué escena cotidiana van a hacer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Disfraces/ropa - Cartulinas 	35 minutos

	<p>En caso de que los estudiantes tengan dificultades para recrear las escenas, el facilitador da el ejemplo y pide a un alumno que represente la obra con él.</p> <p>Al concluir cada una de las obras, se plantean preguntas sobre qué ocurrió, por qué decidieron hacerlo así, qué sintieron cuando tuvieron que interpretar a su personaje, etc.</p>		
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la importancia de identificar cómo se sienten las personas y conocer los distintos puntos de vistas de estas); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p> <p><i>Tarea para casa:</i> traer ropa, objetos, disfraces de casa para la siguiente actividad, que les ayude a representar escenas de la vida diaria/ o personajes cotidianos en distintas situaciones o problemas que puedan imaginar).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

SESIÓN 11

Denominación: Experiencia de emociones

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades en los participantes que les permitan comprender la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	5 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> “el rey de los elementos”, se conforma un círculo con los participantes, donde el animador tendrá una pelota, la cual cuando la tire debe indicar un elemento (aire, agua o tierra) y quien atrape la pelota debe mencionar un animal que pertenezca al elemento señalado; luego el jugador lanza la pelota hacia otra participante señalando un elemento antes que sea atrapada, se debe definir que no se puede repetir animales y que tienen que intentar responder lo más rápido posible, quienes pierden van saliendo hasta elegir al ganador o ganadores.	- Facilitador - Alumnos - Pelota	10 minutos

	La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=xJR0rbXLorg)		
Desarrollo	<p>Actividad: “ACTUANDO ANDO 2”, en esta sesión se continúa con la actividad de la reunión 10, hasta intentar que todos los integrantes de la sección hayan participado.</p> <p>Se prepara el ambiente, en el centro del mismo se colocará una mesa con tarjetas boca abajo, que describen brevemente escenas de la vida que las personas pueden atravesar (situaciones problemas); los participantes escogen una tarjeta, y deben interpretar la escena descrita (se recomienda el uso de disfraces, ropa u objetos que ayudan a formar los personajes), se explica en qué consiste lo que aparece en la tarjeta, y se otorga cinco minutos para que se disfracen y piensen en qué escena cotidiana van a hacer.</p> <p>En caso de que los estudiantes tengan dificultades para recrear las escenas, el facilitador da el ejemplo y pide a un alumno que represente la obra con él.</p> <p>Al concluir cada una de las obras, se plantean preguntas sobre qué ocurrió, por qué decidieron hacerlo así, qué sintieron cuando tuvieron que interpretar a su personaje, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Disfraces/ropa - Cartulinas 	35 minutos
Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la importancia de identificar cómo se sienten las personas y conocer los	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	05 minutos

	<p>distintos puntos de vistas de estas); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p> <p><i>Tarea para casa:</i> traer de casa unos zapatos de algún familiar o persona conocida que sean tallas más grandes que los suyos.</p>		
--	--	--	--

SESIÓN 12

Denominación: música, pintura y emociones

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades en los participantes que les permitan interpretar la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala. <i>Rompe Hielo:</i> “ejercicio de respiración”, se requiere a los estudiantes recostarse sobre el piso en posición decúbito dorsal; se invita a los participantes a hacer un ejercicio de respiración (ver anexos). La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=ky2_AbxwhNU)	- Facilitador - Alumnos - Papel bond - Caja - Laptop - Parlantes	10 minutos
Desarrollo	Actividad: “expresión a través del arte”, para esta tarea es importante asegurar que existan recursos suficientes para cada participante. Se prepara el ambiente, dejando espacio para posibilitar el desplazamiento de los	- Facilitador - Alumnos - Laptop	35 minutos

	<p>estudiantes; se solicita a los estudiantes que ubiquen un espacio personal donde trabajar.</p> <p>Se da la indicación que a continuación sonará una canción (repetir cada canción en dos oportunidades) y deben dibujar la emoción que esta les genere.</p> <p>La actividad se acompaña de música de fondo (canción alegre: https://www.youtube.com/watch?v=7E{BA, canción triste: https://www.youtube.com/watch?v=LUPOFsiBcGk, canción rabia: https://www.youtube.com/watch?v=laJ2UHITa0o, canción amor: https://www.youtube.com/watch?v=Gchv8WU3OD4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parlantes - Témperas - Colores - Lápiz - Cartulina - Crayones 	
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la importancia de entender cómo se sienten las personas); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	5 minutos

SESIÓN 13

Denominación: Cómo se sienten los demás

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar habilidades en los participantes que les permitan interpretar la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> “casa, inquilino y terremoto”, se divide a los participantes en tríos, tratando de dejar una persona suelta, los equipos se deben formar de la siguiente manera: dos personas se toman de la mano frente a frente para formar la casa y dentro de ella se coloca la otra persona que será el inquilino. La persona que quedó fuera inicia el juego, y dirá, cualquier de las siguientes palabras: terremoto, casa o inquilino.</p> <p>Si grita casa: todas casas, sin romperse, deben salir a buscar otro inquilino, los inquilinos no se mueven de lugar.</p>	- Facilitador - Alumnos - Pelota	20 minutos

	<p>Si grita inquilino: los inquilinos salen de la casa donde están en busca de otra. Las casas no se mueven de lugar.</p> <p>Si grita terremoto: se derrumban las casas y escapan los inquilinos, para formar nuevos tríos. Al finalizar se trabaja una reflexión sobre cómo se sintieron cuando se quedaron sin casa los inquilinos.</p>		
Desarrollo	<p>Actividad: “En tus zapatos”, este ejercicio invita a hacer reflexión sobre la importancia de entender que las personas piensan y sienten de manera diferente y que debemos ser tolerantes cuando eso ocurre.</p> <p>Se prepara el ambiente, dejando espacio para posibilitar el desplazamiento de los estudiantes; se solicita a los estudiantes se quiten los zapatos y se ponga los que han traído. Una vez que los tenga puestos, tendrán que caminar por el aula sin chocar con ninguno de sus compañeros. Cuando haya caminado lo suficiente, indicar que se detengan y se sienten en su lugar.</p> <p>Reflexión: en su lugar se les pide que expliquen, primero, de quién son los zapatos y por qué los han escogido. Luego, deben describir qué sintieron cuando estuvieron andando con ellos. Ayuda a evolucionar la conversación partiendo de lo que los estudiantes sintieron al caminar en zapatos ajenos a lo que ellos creen que otras personas pueden sentir al caminar en sus zapatos.</p> <p>La multiplicación: se solicita a los estudiantes colocar todos los zapatos juntos en un mismo lugar. Después, pregúntales qué ven, cuántos hay, si hay</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Zapatos 	25 minutos

	<p>diferencias y si piensan que son muchos los zapatos. A partir de ahí, introduce la siguiente reflexión: «Si estos son solo los zapatos de una clase, trata de pensar cuántos zapatos hubiera si hiciéramos la misma actividad en toda la escuela. Esto quiere decir que hay tantas formas diferentes de sentir como el número de zapatos».</p> <p>La actividad se acompaña de música de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=FkmiEG8icyI)</p>		
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la importancia de entender cómo se sienten las personas y conocer los distintos puntos de vistas de estas); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	<p>05 minutos</p>

SESIÓN 14

Denominación: Caja de sorpresas

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar juicio crítico respecto a la identificación de la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	- Facilitador - Alumnos	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala; se establecen las reglas de trabajo y normas de convivencia donde se habla sobre la importancia de respetar a nuestros pares.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> “la caja de sorpresas”, se prepara una caja (puede ser también una bolsa), con una serie de tiras de papel enrolladas en las cuales se han escrito algunas tareas (por ejemplo: cantar, bailar, silbar, bostezar, etc.), se coloca a los participantes en círculo, y la caja circulara de mano en mano hasta determinada señal (puede ser una música, que se detiene súbitamente).</p>	- Facilitador - Alumnos - Papel bond - Caja - Laptop - Parlantes	10 minutos

	<p>La persona que tenga la caja en el momento en que se haya dado la señal, deberá sacar de las tiras de papel y ejecutar la tarea indicada. El juego continuará hasta cuando se hayan acabado las papeletas. Al finalizar se trabaja una reflexión sobre cómo se sintieron las personas que tuvieron que hacer las tareas frente a los demás.</p>		
Desarrollo	<p>Actividad: "LOS PAPALAGI", se divide a la sección en grupos de 04 integrantes, cada grupo recibirá un papelote con lápices y colores, se da la indicación que el facilitador irá narrando una lectura mientras, ellos intentan ilustrar lo que entienden, pero sin que se hagan demasiados cuestionamientos, al menos mientras dibujan. Cada equipo debe realizar un dibujo que lo describa. No importa que parezca extraño o no, simplemente, deben tener un dibujo hecho al final de la lectura. Puedes dar uno o dos minutos más para que lo concluyan una vez que termines de leer el texto (Ver anexos).</p> <p>Una de las partes esenciales de este ejercicio es que el texto se lea despacio y vocalizando correctamente. Lo que no se debe hacer es volver hacia atrás o repetir frases, aunque los estudiantes así lo pidan.</p> <p>Al finalizar la lectura, cada grupo deberá explicar qué es lo que entendió y dibujó y responder a la pregunta: ¿de qué país o ciudad son las personas que se describieron en el texto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Colores - Lápiz - Cartulina 	35 minutos

Cierre	Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (se hablará sobre la importancia de reconocer que no somos únicos, ni tampoco debemos imponer nuestras creencias a otros, sino escuchar lo que sienten y opinan para comprender y respetar); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.	- Facilitador - Alumnos	5 minutos
--------	---	----------------------------	-----------

SESIÓN 15

Denominación: República de emociones

Fundamentación: entrenamiento en habilidades sociales

Objetivos: Desarrollar juicio crítico respecto a la identificación de la experiencia emocional de los demás

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y control de asistencia	Al ingresar al ambiente de trabajo, el facilitador procede a saludar; y solicita a los estudiantes sentarse en las sillas dispuestas en la sala para iniciar la sesión; al tiempo que los invita a efectuar el llenado del registro de asistencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	10 minutos
Inicio	<p>El moderador inicia la sesión consultando: ¿qué aprendimos la sesión pasada?, para ello se pide a los participantes indicar la idea fuerza de la sesión anterior, las cual se redacta en una hoja de papel, y posterior a ello será pegada en la pared de la sala; se establecen las reglas de trabajo y normas de convivencia donde se habla sobre la importancia de respetar a nuestros pares.</p> <p><i>Rompe Hielo:</i> “¿Quién es?”, en esta actividad, cada participante escribirá en un papel un hecho único, extraño o inesperado que le haya sucedido. Posteriormente se colocarán los papeles en un sombrero, donde serán mezclados. Luego, el facilitador sacará un papel y lo leerá en voz alta, con la finalidad que cada participante adivine de quién es. Cuando la persona que</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Papel bond - Bolsa - Laptop - Parlantes - Lapiceros/ lápiz 	10 minutos

	<p>escribió ese hecho sea identificada, esta deberá saludar y agregar un contexto adicional al hecho, si es necesario.</p>		
Desarrollo	<p>Actividad: “LA REPÚBLICA INDEPENDIENTE DE NUESTRA AULA”, se otorga la oportunidad a los estudiantes de formar su propia república. Esto quiere decir que, al ser una república de reciente creación, necesita formar un gobierno, elegir un presidente, establecer leyes, crear ministerios y todo lo necesario para que un país funcione correctamente. Para ello, todos deberán llegar a un acuerdo dividiéndose en grupos. Unos serán las instituciones; otros, los legisladores; otros, el gobierno; y uno, el presidente. Si proponen alguna forma novedosa de gobierno en la que todos estén de acuerdo, será aceptada siempre que cumpla el derecho internacional de respeto y no agresión entre países. Todo aquello que acuerden deberá quedar por escrito a modo de ley o decreto en los papelotes. Así, todo el mundo tendrá conocimiento de cuáles son los acuerdos alcanzados. Todas las decisiones que tome cada una de las partes deberá recibir la aprobación del resto de equipos, ya que uno de los objetivos es que se gobierne por consenso. Reflexión, al finalizar la actividad se invita a los alumnos a reflexionar sobre: estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos - Laptop - Parlantes - Colores - Lápiz - Cartulina 	35 minutos

	<p>si creen que gobernaron para todos, si escucharon las ideas y necesidades del pueblo y cómo las incluyeron. ¿Qué hubiera pasado si no lo hubieran hecho? ¿Sería justo para todos? ¿Por qué a veces las decisiones de la mayoría tienen más peso que las de las minorías? ¿Es eso lo más adecuado?, ¿cómo se sintieron?, ¿cómo creen que se han sentido sus compañeros?, ¿Pudiste identificar cómo se sentían tus compañeros?</p>		
Cierre	<p>Se lleva a cabo la retroalimentación del tema tratado en la sesión (hablar sobre la importancia de generar estrategias incluyentes que tomen en cuenta las necesidades y situaciones de los demás, considerando sus emociones y sentimientos); y se solicita a los estudiantes escribir en un papel la idea fuerza de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador - Alumnos 	<p>5 minutos</p>

Anexo 8: cuentos

LA FLOR

Se cuenta que hace muchos años en la China antigua, un príncipe de la región norte del país estaba por ser coronado emperador, pero de acuerdo con la ley, él debía casarse. Sabiendo esto, decidió hacer una competencia entre las muchachas de la corte para ver quién sería digna de su propuesta. Al día siguiente, el príncipe anunció que recibiría en una audiencia especial a todas las pretendientes y lanzaría un desafío. Una anciana que servía en el palacio hacía muchos años, escuchó los comentarios sobre los preparativos y sintió una leve tristeza porque sabía que su joven hija tenía un sentimiento profundo de amor por el príncipe. Al llegar a la casa y contar los hechos a la joven, se asombró al saber que ella quería ir a la celebración. Sin poder creerlo le preguntó:

- Hija mía, ¿qué vas a hacer allá? Todas las muchachas más bellas y ricas de la corte estarán allí. Sácate esa idea insensata de la cabeza. Sé que debes estar sufriendo, pero no hagas que el sufrimiento se vuelva locura. Y la hija le respondió:

- No, querida madre, no estoy sufriendo y tampoco estoy loca. Yo sé que jamás seré escogida, pero es mi oportunidad de estar por lo menos algunos momentos cerca del príncipe. Esto me hará feliz.

Por la noche la joven llegó al palacio. Allí estaban todas las muchachas más bellas, con las más bellas ropas, con las más bellas joyas y con las más firmes intenciones. Entonces, finalmente, el príncipe anunció el desafío: "Daré a cada una de ustedes una semilla. Aquella que me traiga la flor más bella dentro de seis meses, será escogida por mí para ser mi esposa y futura emperatriz de China". La propuesta del príncipe seguía las tradiciones de aquel pueblo, que valoraba mucho la especialidad de cultivar algo, sean costumbres, amistades, relaciones... El tiempo pasó y la dulce joven, como no tenía mucha habilidad en las artes de la jardinería, cuidaba con mucha paciencia y ternura de su semilla, pues sabía que, si la belleza de la flor surgía como su amor, no tendría que preocuparse con el resultado.

Pero pasaron tres meses y nada brotó. La joven intentó todos los métodos que conocía, pero ninguno consiguió que alguna planta brotara. Día tras día veía más lejos su sueño, pero su amor era más profundo. Por fin, pasaron los seis meses y nada había brotado. Consciente de su esfuerzo y dedicación la muchacha le comunicó a su madre que, sin importar las circunstancias, ella regresaría al palacio en la fecha y hora acordadas sólo para estar cerca del príncipe por unos momentos. En la hora señalada estaba allí, con su vaso vacío. Todas las otras pretendientes tenían una flor, cada una más bella que la otra, de las más variadas formas y colores. Ella estaba admirada. Nunca había visto una escena tan bella. Finalmente, llegó el momento esperado y el príncipe observó a cada una de las pretendientes con mucho cuidado y atención. Después de pasar por todas, una a una, anunció su resultado.

Aquella bella joven con su vaso vacío sería su futura esposa. Todos los presentes tuvieron las más inesperadas reacciones. Nadie entendía por qué él había escogido justamente a aquella que no había cultivado nada. Entonces, con calma el príncipe explicó: "Esta fue la única que cultivó la flor que la hizo digna de convertirse en emperatriz: la flor de la honestidad. Todas las semillas que entregué eran estériles".

Anexo 9:

LO MEJOR PARA TI

Era un matrimonio pobre. Ella hilaba a la puerta de su choza pensando en su marido. Todo el que pasaba se quedaba prendado de la belleza de su cabello negro, largo como hebras brillantes salidas de su rueca. Él iba cada día al mercado con algunas frutas. A la sombra de un árbol se sentaba a esperar, sujetando entre los dientes su pipa vacía. No llegaba el dinero para comprar un pellizco de tabaco.

Se acercaba el día del aniversario de su boda y ella no cesaba de preguntarse qué podría regalarle a su marido. Y, además, ¿con qué dinero? Una idea cruzó su mente. Sintió un escalofrío al pensarlo, pero, al decidirse, todo su cuerpo se estremeció de gozo: vendería su pelo para comprarle tabaco.

Ya imaginaba a su hombre en la plaza, sentado ante sus frutas, dando largas bocanadas a su pipa: aromas de incienso y jazmín darían al dueño del puesto la solemnidad y prestigio de un verdadero comerciante.

Sólo obtuvo por su pelo unas cuantas monedas, pero eligió con cuidado el más fino estuche de tabaco. El perfume de las hojas arrugadas compensaba largamente el sacrificio de su pelo.

Al llegar la tarde, regresó el marido. Venía cantando por el camino. Traía en su mano un pequeño envoltorio: eran unos peines para su mujer; que acababa de comprar tras vender su vieja pipa...

Abrazados, rieron hasta el amanecer.

Anexo 10:

LA SOPA COMPARTIDA

En un pequeño pueblo una mujer se llevó una gran sorpresa al ver que había llamado a su puerta un extraño, correctamente vestido, que le pedía algo de comer.

- Lo siento, dijo ella, pero ahora mismo no tengo nada en casa.
- No se preocupe, dijo amablemente el extraño, tengo una piedra de sopa en mi cartera; si usted me permitiera echarla en un puchero de agua hirviendo, yo haría la sopa más exquisita del mundo. Un puchero muy grande, por favor. A la mujer le picó la curiosidad, puso el puchero al fuego y fue a contar el secreto de la piedra de sopa a sus vecinas. Cuando el agua empezó a hervir, todo el vecindario se había reunido allí para ver aquel extraño y su piedra de sopa. El extraño dejó caer la piedra en el agua, luego probó una cucharada y exclamó:
 - ¡Deliciosa!, lo único que necesita son unas cuantas patatas. — ¡Yo tengo patatas en mi cocina! - gritó una mujer. Y en pocos minutos regresó con una fuente de patatas peladas, que fueron derechas al puchero. El extraño volvió a probar el brebaje.
 - ¡Excelente! - dijo- y añadió pensativamente, si tuviéramos un poco de carne haríamos un cocido de lo más apetitoso. Otra mujer salió zumbando y regresó con un trozo de carne que el extraño introdujo en el puchero. Cuando volvió a probar el caldo, puso los ojos en blanco y dijo,
 - ¡Ah, ¡qué sabroso! - si tuviéramos unas cuantas verduras sería perfecto.

Uno de los vecinos corrió hacia su casa y regresó con una cesta de cebollas y zanahorias. Después de introducir las verduras en el puchero, probó nuevamente el guiso y dijo:

- La sal, aquí la tiene dijo la dueña de la casa. A continuación, dio otra orden, ¡platos para todo el mundo! La gente se apresuró a ir a sus casas en busca de platos, luego se sentaron a disfrutar de una espléndida comida, mientras el extraño repartía abundantes raciones de su increíble sopa. Todos se sentían extrañamente felices mientras reían, charlaban y compartían por primera vez su comida.

En medio del alboroto, el extraño se escabulló silenciosamente, dejando tras de sí la milagrosa piedra de sopa, que ellos podrían usar siempre que quisieran hacer la más deliciosa sopa del mundo.

Anexo 11: *letra de canción Iguales*

Yo no voy a avergonzarme de estas lágrimas
Ni callar mi corazón, ni rendirme en el perdón
Porque sincero lo que soy
No bajaré mi bandera
(Yeah)

Cada paso y cada huella tuya es única
De la cabeza hasta los pies cada uno es como es
Por eso déjame vivir, yo elegiré la manera

Pienso seguir al borde del sol
Porque digan lo que digan
Soy más fuerte si me dicen "No"

A todos se nos quiebra la voz
En todos hay un poco de Dios
Yo soy igual a ti (yo soy igual a ti)
Tú eres igual a mí (tú eres igual a mí)
Es uno solo el amor
Rescata de tu alma esa flor
Y olvidarás su sexo y color
Yo soy igual a ti (yo soy igual a ti)
Tú eres igual a mí (tú eres igual a mí)
Es uno solo el amor (W)

No tengo miedo (tienes que hacerlo)
Yo sé que puedo (yeah)
Por más difícil, lucharé hasta el final
Juntos podemos caminar sin mirar atrás
Te invito a soñar (oh)
No dudes en llamar cuando no puedas más (doble)
No pasa nada (hey), siempre hay otra madrugada
Yo sé que tú has sufrido, se nota en tu mirada (yeah)
Yo sé que estás cansada y fue una mala jornada
Pero tranquila que del cielo vienen nuevas temporadas (W)

Que nada nos separe (duro)
Que se acaben las rivalidades (duro)
Que no existan barreras, todos somos iguales
Una sola bandera, una sola raza (yeah)
Todos somos hermanos, mi casa es tu casa

A todos se nos quiebra la voz
En todos hay un poco de Dios
Yo soy igual a ti (yo soy igual a ti)
Tú eres igual a mí (tú eres igual a mí)
Es uno solo el amor
Rescata de tu alma esa flor
Y olvidarás su sexo y color
Yo soy igual a ti (yo soy igual a ti)
Tú eres igual a mí (tú eres igual a mí)
Es uno solo el amor

Siempre hay más de una versión de la película
Otros modos de mirar, muchas formas de escribir
Y nadie tiene la verdad (y nadie tiene la verdad)
Las voces son infinitas (infinitas, woah)

Y pienso seguir al borde del sol
Porque digan lo que digan
Soy más fuerte si me dicen "No"

A todos se nos quiebra la voz
En todos hay un poco de Dios
Yo soy igual a ti (yo soy igual a ti)
Tú eres igual a mí (tú eres igual a mí)
Es uno solo el amor (uh-oh)

Igual (hey)
Igual (tú me die')

Anexo 12: *respiración abdominal (pasos)*

Solicitar al público participe, sentarse en posición recta, en el caso de estar recostado en posición decúbito dorsal.

1. Coloque una mano sobre el abdomen justo debajo de las costillas y la otra mano sobre el pecho.
2. Respire hondo por la nariz y deje que el abdomen le empuje la mano. El pecho no debería moverse.
3. Exhale a través de los labios fruncidos como si estuviera silbando. Siente cómo se hunde la mano sobre su abdomen y utilízala para expulsar todo el aire hacia afuera.
4. Realice este ejercicio de respiración 10 veces. Tómese su tiempo con cada respiración.
5. Note cómo se siente al final del ejercicio.

Anexo 13: *Visualización guiada sesión 09 – Lectura*

Escuchamos la siguiente lectura: “Cierra los ojos e imagina que abandonas esta sala ... Caminas por una acera muy larga ... y llegas ante una vieja casa abandonada.

Subes las escaleras de la puerta de entrada ... empujas la puerta ... que se abre ... chirriando ... entras y ves una habitación oscura y vacía

De repente, tu cuerpo empieza a tiritar y a temblar ... sientes que te vas haciendo cada vez más pequeña ... ya no llegas ni a la altura del marco de la ventana.

Continúas disminuyendo hasta el punto que ... te das cuenta de que has cambiado de forma. Tu nariz se alarga y tu cuerpo se cubre de vello.

En este momento estás a cuatro patas y comprendes que te has convertido en una rata ... miras a tu alrededor ... ves moverse la puerta ligeramente ... entra una gata ... se sienta ... te mira ... se levanta y te va a comer ... levanta su zarpa ... Justo en ese momento tú vas creciendo poco a poco hasta convertirte en gata.

Ella va disminuyendo hasta convertirse en rata. Tú eres gata. Ella es rata. Te acercas a ella y levantas la zarpa. ¿Qué pasará? Respiramos despacito sin hacer ruido. Poco a poco vamos abriendo los ojos.

Anexo 14: Los papalagi

Los Papalagi viven como los crustáceos, en sus casas de hormigón. Viven entre las piedras, del mismo modo que un ciempiés; viven dentro de las grietas de la lava. Hay piedras sobre él, alrededor de él y bajo él. Su cabaña parece una canasta de piedra. Una canasta con agujeros y dividida en cubículos.

Solo por un punto puedes entrar y abandonar estas moradas. Los Papalagi llaman a este punto la entrada cuando se usa para entrar en la cabaña y la salida cuando se deja, aunque es el mismo y único punto.

Atada a este punto hay un ala de madera enorme que uno debe empujar fuertemente hacia un lado para poder entrar. Pero esto es solo el principio; muchas alas de madera tienen que ser empujadas antes de encontrar la que verdaderamente da al interior de la choza. En la mayoría de estas cabañas vive más gente que en un poblado entero de Samoa. Por consiguiente, cuando devuelves a alguien la visita, debes saber el nombre exacto de la aiga que quieres ver, ya que cada aiga tiene su parte propia en la canasta de piedra para vivir: la superior o la inferior, la central o la de la derecha, la izquierda o la de enfrente. A menudo, un aiga no sabe nada de la otra aiga, aunque solo estén separadas por una pared de piedra y no por Manono, Apolina o Sauaii.

Generalmente, apenas conocen los nombres de los otros y cuando se encuentran en el agujero por el que pasan furtivamente, se saludan con un corto movimiento de la cabeza o gruñen como insectos hostiles, como si estuvieran enfadados por vivir tan cerca.

Cuando un *aiga* vive en la parte más alta de todo, justo debajo del tejado de la choza, el que quiera visitarlos debe escalar muchas ramas que conducen arriba, en círculo o en zigzag, hasta que se llega a un sitio donde el nombre de la aiga está escrito en la pared. Entonces, ve delante de sus ojos una elegante imitación de una glándula pectoral femenina, que cuando la aprieta emite un grito que llama a la aiga. La aiga mira por un pequeño atisbadero para ver si es un enemigo el que ha tocado la glándula; en ese caso, no abrirá. Pero si ve a un amigo, desata el ala de madera y abre de un tirón. Así el invitado puede entrar en la verdadera cabaña a través de la abertura.

Incluso esta cabaña está dividida por paredes de piedra en pequeños cubículos. Para pasar de una parte a otra, entras en cubículos cada vez más pequeños. Cada cubículo, llamado habitación por los Papalagi, tiene un agujero en la pared, y los mayores a veces tienen dos o tres para dejar pasar la luz. Estos agujeros están tapados con una pieza de vidrio que puede ser movida cuando ha de entrar aire fresco en la habitación, lo cual es muy necesario. Hay también muchos cubículos sin agujeros para la luz y el aire.

La gente como nosotros se sofocaría rápidamente en canastas como éstas, porque no hay nunca una brisa fresca como en una choza samoana. Los humos de las chozas cocinas tampoco pueden salir. La mayor parte del tiempo el aire que viene de afuera no es mucho mejor. Es difícil entender que la gente sobreviva en estas circunstancias, que no se conviertan por deseo en pájaros, les crezcan las alas y vuelen para buscar el sol y el aire fresco. Pero los Papalagi son muy aficionados a sus canastas de piedra y ni siquiera sienten lo malas que son.

Discurso de TuiTuiavii de Tiavea, jefe samoano, después de su viaje a Europa.