



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA**

**Aprendizaje Vivencial y su Influencia en la Empatía Cognitiva y  
Afectiva en Estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca,  
2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Docencia universitaria**

**AUTORA:**

**Chauca Salvatierra de Martos, Graciela (orcid.org/0000-0003-3776-0882)**

**ASESOR:**

**Dr. Colina Ysea, Felix Jose (orcid.org/0000-0002-6651-3509)**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**Innovaciones Pedagógicas**

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

**Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.**

**TRUJILLO – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

A mis padres Mariano y Beatriz, quienes me brindaron su apoyo y amor incondicional.

A mis hijos, Andree y Salomé, por ser el impulso de seguir superándome como persona y profesional.

Graciela.

## **Agradecimiento**

A Dios por darme la vida y la oportunidad de un nuevo comienzo.

A las personas que me acompañaron en el trayecto, brindándome ánimos para seguir adelante.

A mis compañeros de estudio, por compartir sus experiencias, sus anhelos y darnos ánimos de seguir adelante con la maestría.

Graciela.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	21
3.2. Variables y operacionalización	22
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos	26
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS	50
ANEXOS	64

## Índice de tablas

Tabla 1 Estadísticas de fiabilidad	25
Tabla 2 Empatía cognitiva y afectiva pre test	28
Tabla 3 Empatía cognitiva y afectiva post test	29
Tabla 4 Empatía cognitiva y afectiva según dimensiones pre test	30
Tabla 5 Empatía cognitiva y afectiva según dimensiones pos test	31
Tabla 6 Prueba de normalidad de los datos	32
Tabla 7 Influencia del aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas	33
Tabla 8 Influencia del aprendizaje vivencial en la comprensión emocional	34
Tabla 9 Influencia del aprendizaje vivencial en el estrés empático	35
Tabla 10 Influencia del aprendizaje vivencial en la alegría empática	36
Tabla 11 Influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva	37

## Índice de figuras

Figura 1. Modelo cuasi experimental como grupos de control y evaluación post prueba	22
---	----

## Resumen

El estudio presentó como propósito determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, se trabajó con un estudio de enfoque cuantitativo de tipo aplicada y alcance explicativo. Su diseño correspondió a un cuasi experimental, compuesta por un grupo de control de 34 estudiantes y el grupo experimental de 43 estudiantes del V ciclo. Para la medición de la empatía cognitiva y afectiva, se aplicó el Test de empatía cognitiva y afectiva (TECA) desarrollado por López-Pérez et al. (2008), validado por Ruiz (2016), posee adecuado nivel de confiabilidad por Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) .781 y Omega de McDonald ( $\Omega$ ) .779. Los resultados evidencian que a nivel descriptivo el nivel de empatía cognitiva y afectiva fue medio tanto para el grupo de control y experimental, mientras que luego del post test se evidenció una diferencia en el grupo experimental que permitió concluir que el aprendizaje vivencial en función a sus componentes de emocionalidad, reflexividad, experiencias y competencias tienen influencia en la empatía cognitiva y afectiva de los estudiantes del Instituto de educación superior ( $p = .049$ ) aceptando de esta manera la hipótesis de investigación.

**Palabras clave:** empatía, aprendizaje vivencial, aprendizaje experiencial, comprensión emocional.

## Abstract

The purpose of the study was to determine the influence of experiential learning on cognitive and affective empathy in students at a Higher Institute of Cajamarca, we worked with a study of quantitative approach of applied type and explanatory scope. Its design corresponded to a quasi-experimental, composed of a control group of thirty-four students and the experimental group of forty-three students of the V cycle. For the measurement of cognitive and affective empathy, the Cognitive and Affective Empathy Test (TECA) developed by López-Pérez et al. (2008), validated by Ruiz (2016), has an adequate level of reliability by Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) .781 and McDonald's Omega ( $\Omega$ ) .779. The results show that at the descriptive level the level of cognitive and affective empathy was medium for both the control and experimental group, while after the posttest a difference was evidenced in the experimental group that allowed to conclude that experiential learning according to its components of emotionality, reflexivity, experiences and competencies have an influence on the cognitive and affective empathy of the students of the Institute of Higher Education ( $p = .049$ ) thus accepting the research hypothesis.

**Keywords:** empathy, experiential learning, experiential learning, emotional compression.

## I. INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de Covid-19, la educación se ha visto influenciada con el cambio de los procesos de aprendizaje, metodología, estrategias y accesibilidad al mismo. En el desarrollo diario de las clases virtuales, se muestra la deficiencia en la formación integral de los estudiantes, tanto en el desarrollo de habilidades personales y profesionales, la cual debe estar de acorde con las demandas de la sociedad en una situación de pandemia. Durante formación de los estudiantes en la virtualidad se ha observado como resultado la deficiencia en las relaciones humanas, mostrando una limitación en el manejo de las emociones y dentro de ello la empatía, la cual es desarrollada por el contacto personal y la interacción entre las personas, siendo el caso de una profesión de salud, busca responder a la demanda de un nivel alto de trato empático con el paciente.

La empatía que debe desarrollar el estudiante de un Instituto Superior de Salud debe estar acorde con las demandas solicitadas en la formación profesional y es considerada como una competencia en el área de la salud en el siglo XXI, consistente en comprender las emociones de los pacientes o sus familiares, así como lo que esperan y necesitan; de igual manera esta comprensión emocional no debería de variar durante la transición preclínica por el contrario se debería reforzar en mayor medida (Samarasekera et al., 2022).

En este contexto, se ha visto afectada el desarrollo de la empatía en sus componentes disminuyendo la cognición, comprensión y comunicación, afectando el vínculo entre el futuro profesional y el paciente en esta situación de pandemia, que, al limitar las habilidades sociales, también han limitado el desarrollo en la formación del estudiante, con esta investigación se busca dar respuesta y demostrar que la conducta empática se puede enseñar y también pertenece a un deber de enseñanza, además, de ser un atributo y característica esencial en la atención de salud (Ratka, 2018). Este concepto permitirá mejorar el desinterés que muestra el alumno por la formación virtual en el desarrollo de capacidades y potenciar la posibilidad de tener como resultado un estudiante futuro profesional con un trato humano y espíritu de servicio.

Diversas investigaciones mencionan que las medidas de confinamiento y distanciamiento social adoptadas en el COVID-19, han causado efecto en las relaciones interpersonales, habilidades sociales (Villacís et al., 2022) y competencia social, perjudicando la salud mental del individuo (Freitas et al., 2020), esta realidad predispone que las habilidades como la empatía en las relaciones humanas se vean perjudicadas de manera significativa, más aún cuando se trata de estudiantes de la salud, que como su misma naturaleza lo establece, tienen que poseer adecuados niveles de empatía para con los pacientes. Datos como los presentados por Adatia et al. (2022) evidencian niveles poco aceptables que desfavorecen las prácticas clínicas futuras.

A nivel Internacional y América Latina, se menciona un 27% de adolescentes y jóvenes entre 13 y 29 años que muestran ansiedad, el 15% depresión y el 30% preocupación por la economía, 43% de mujeres muestran pesimismo por el futuro (UNICEF, 2022), factores que influyen en la situación emocional en general, dentro de ello a la población estudiantil. Las formas de adaptación, priorización y ajuste han afectado el contenido curricular en la enseñanza, generando un proceso a distancia que afecta aprendizajes y competencias con mayor relevancia (UNESCO, 2020), poniendo en riesgo la educación por adecuarse a la utilización de estrategias educativas por medios digitales.

Sumado a ello, la poca conectividad y el gasto económico que genera, añadida a la deficiente comprensión de las clases y la deserción de estudiantes. Asimismo, la UNESCO menciona que se debe priorizar las competencias y valores que se han elevado como prioritarios dentro de ellos las competencias socioemocionales dejados de lado por priorizar contenidos más relevantes, siendo una ardua labor para la generación de la humanización (UNESCO, 2021).

Según el INEI, en el estado Peruano, la continuación de la formación en las instituciones educativas ha disminuido en un 5% en la asistencia de estudiantes, considerando una cifra de 87%, de ellos sólo el 59% utiliza medios tecnológicos como plataformas virtuales y páginas web (Instituto Peruano de Economía, 2021), trastornos de aprendizaje un impacto emocional negativo, falta de una adecuada

conciencia emocional (Martínez-Pérez & Lezcano-Barbero, 2020) ello dificulta la interacción entre docentes y estudiantes, perjudicando el aprendizaje y el desarrollo de la inteligencia emocional, la cual enmarca a la empatía en el estudiante, siendo un gran obstáculo en una educación integral y fundamental que a futuro permita tener un egresado de una institución superior de calidad y de fácil inserción al mercado laboral.

De acuerdo con Morales-Concha et al. (2018) solo el 31% de los estudiantes en ciencias de la salud poseen adecuados niveles de empatía, mientras que un estudio planteado por Frisancho et al. (2020) evidencia 68% de nivel medio de empatía, lo que refleja un problema a ser abordado considerando que serán estos los profesionales que ingresaran a laborar y brindar atención en salud; además, los niveles de empatía suelen verse reducidos en el tercer año de estudio (Sobczak et al., 2021), considerando que a mayor tiempo de formación las habilidades emocionales se ven perjudicadas.

Durante el desarrollo de actividades docentes en un Instituto de Salud de la ciudad de Cajamarca durante el primer semestre del año 2021, fue necesario adecuar técnicas de enseñanza para poder mejorar comunicación docente – alumno, disminuyendo las brechas originadas por el cambio de modalidad presencial hacia la modalidad virtual de la educación. Dichas adecuaciones consistieron en capacitar a los docentes en la utilización de herramientas TICs para el desarrollo de las actividades, pero al parecer no fue suficiente, puesto que aún existen deficiencias en esta área. De la misma forma se realizaron capacitaciones a los alumnos para la utilización de la aplicación Zoom, la cual es una herramienta líder de las videoconferencias y permite la interacción entre las personas y ha sido utilizada para el aprendizaje.

Para realizar la evaluación de estas capacidades es necesario la aplicación de una evaluación práctica y expresiva, situación que no se da en la virtualidad. Las dificultades que se han observado son la poca vinculación entre los contenidos de la unidad didáctica, baja concientización, limitado desarrollo de capacidades expresivas y procedimentales en la aplicación de valores, principios y otros que

influyen en el comportamiento del ser humano. También, se muestra el desinterés por parte del estudiante con la unidad didáctica y falta de compromiso en su desarrollo actitudinal, aumento de la inasistencia a las clases y si lo hacen no muestran una escucha activa de las mismas puesto que al participar se encuentran realizando otras actividades desde el lugar donde se encuentran, predomina la preocupación por otros cursos considerados "importantes" o científicos en la Carrera Técnica.

Asimismo, los docentes se han visto en la necesidad de asumir retos y reorientar el aprendizaje de una manera óptima y adecuada para poder conseguir el objetivo principal del proceso enseñanza - aprendizaje que es tener como resultado un profesional de calidad con conocimiento científico que pueda ser aplicado a la solución de problemas sociales y aportar de esta manera a construir un mundo mejor y brindar un servicio con calidad y eficiencia, con trato humano, empático y adecuado al paciente, orientado a conservar la salud de las personas.

Frente a esta realidad se formuló como problema general ¿De qué manera el aprendizaje vivencial influye en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?, de igual manera los problemas específicos se formularon ¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?, ¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?, ¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022? Y ¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?

El estudio se justifica a nivel teórico, debido a que en la investigación abordará teóricamente el aprendizaje vivencial desarrollando sesiones de orden cronológico a fin de evaluar su eficiencia de aplicabilidad, de igual manera se aborda la empatía cognitiva y afectiva como variable de suma importancia en los futuros profesionales de salud, la investigación también está basada en mejorar y favorecer el desarrollo de la empatía cognitiva y afectiva de estudiantes del Instituto de Salud, registrados

en la unidad didáctica de Comportamiento Ético, pertenecientes a la carrera Técnica de Enfermería de la Ciudad de Cajamarca. Es así, que, mediante la sistematización del proceso del aprendizaje vivencial, permitirá dar apertura una idea amplia en el conocimiento de las situaciones reales con la finalidad de que el estudiante pueda aportar la práctica de valores y principios contenidos en la unidad didáctica establecida y poder tener un profesional ético e íntegro.

Se justifica de manera práctica, debido a que los resultados de la investigación permitirán ver la viabilidad de aplicar el aprendizaje vivencial como una estrategia en las diversas asignaturas demostrando su eficiencia para obtener resultados; además, promoverá la capacidad de respuesta en el estudiante al momento de realizar una atención en salud, fomentando la formación de un estudiante y futuro profesional íntegro, humano y con calidez en la atención y resolución de problemas, siguiendo la normatividad.

También con este enfoque se busca mejorar el nivel del uso de las habilidades sociales en sus dimensiones de comunicación, sentimientos, manejo de la agresión y estrés y cumplimiento de los derechos y obligaciones, potenciando su aplicación de una manera adecuada en el ejercicio de la profesión, que son los contenidos de la unidad didáctica establecida en la formación de los futuros profesionales de la carrera Técnica de Enfermería. Finalmente, a nivel metodológico pone a prueba el aprendizaje vivencial y los instrumentos de empatía, con la finalidad que los resultados puedan ser replicados en estudios futuros y estandarizar datos para su evaluación. En tanto, los instrumentos que se describen cuentan con adecuadas evidencias de validez y confiabilidad.

Para el estudio se formuló como objetivo general: Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022. En cuanto a los objetivos específicos se formularon: Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022, así también Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022, Determinar

la influencia del aprendizaje vivencial en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022 y Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.

La hipótesis formulada a nivel general es H<sub>1</sub>: El aprendizaje vivencial influye directa y significativamente en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022. A nivel de hipótesis específicas H<sub>1</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022; H<sub>2</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022; H<sub>3</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022 y H<sub>4</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Para el estudio de marco teórico se considera necesario la exploración de los antecedentes, iniciando por el contexto internacional Numanee et al. (2020) plantearon como objetivo el desarrollo de la empatía en estudiantes universitarios, desde un enfoque metodológico, trabajaron con un estudio cualitativo de tipo fenomenológico, la muestra estuvo conformada por 10 participantes, se aplicó una entrevista semiestructurada, los resultados demuestran que para cultivar la empatía es necesario el análisis teórico de este, concluyeron que la empatía al ser parte de valores humanitarios es fundamental para asegurar las relaciones interpersonales, bajo este elemento desarrollar estrategias que favorezcan a la empatía garantiza que los futuros profesionales desarrollen sus habilidades sociales y sean más eficientes. En ese sentido el estudio aporta considerablemente información en relación con los métodos para incrementar la empatía y su comprobación posterior.

Por su parte Chan et al. (2021) plantean como objetivo identificar el efecto de los programas de aprendizaje sobre el comportamiento prosocial, empatía y bienestar bajo el aprendizaje experiencial o vivencial, el estudio tuvo un enfoque cuantitativo bajo el diseño de revisión sistemática, las unidades de estudio fueron 20 artículos, donde obtuvieron como resultado que el aprendizaje vivencial tienen mayor efectividad, así el tamaño de efecto para la empatía corresponde a .65; es decir, son altos y significativos. En ese sentido concluyeron que es necesario promover y aplicar el aprendizaje vivencial en las distintas áreas o carreras formativas a fin de desarrollar una mejor empatía en los jóvenes. De esta manera el estudio aporta considerablemente en la estimación del efecto que permita contrastar con los resultados a obtener luego de la aplicación de las metodologías existentes.

De acuerdo con Landaeta-Mendoza (2021) plantea en su estudio como objetivo conocer los efectos que ha tenido la cuarentena en la capacidad empática desde la perspectiva cognitiva y afectiva; el estudio abarcó un enfoque cuantitativo de diseño transaccional, la muestra estuvo conformada por estudiantes universitarios del cuarto semestre, se aplicaron como instrumentos de recolección

de datos la prueba de empatía cognitiva y afectiva; los resultados evidencian que al menos el 10% de los estudiantes alcanzaron un nivel extremadamente bajo de empatía lo que imposibilita las relaciones interpersonales; así concluyó que existió un impacto en las características empáticas de los estudiantes, principalmente en la capacidad para ponerse en lugar de otros y compartir las emociones positivas con terceras personas a su alrededor. La investigación contribuye teóricamente para comparar los datos obtenidos de los resultados en la empatía en cuanto a la intervención de factores externos.

Giusti et al. (2021) plantearon en su objetivo investigar las diferencias de las habilidades empáticas entre profesionales de la salud y estudiantes de medicina en contraste con sus factores estresantes comunes, presentó un enfoque cuantitativo de diseño transversal, la muestra estuvo conformada por 216 estudiantes de medicina y profesionales de la salud, aplicaron como instrumento el índice de reactividad interpersonal, cuestionario de salud del paciente, la escala de esperanza integradora y la escala de soledad, los resultados obtenidos indican que las habilidades empáticas no difieren estadísticamente entre la dimensión cognitiva y afectiva; además, los hombres presentan puntuaciones más bajas de empatía que las mujeres; finalmente, se concluye que es importante aplicar estrategias que ayuden a desarrollar e incrementar la empatía, por cuanto son estos profesionales los que brindaran la atención en salud.

González-Díaz et al. (2021) plantearon en su objetivo la evaluación de la empatía y el sexo como posible predictor en estudiantes de pregrado, el estudio corresponde a un diseño exploratorio transversal, la muestra estuvo conformada por 1144 estudiantes de medicina a quienes se les suministró el cuestionario de empatía de Jefferson para estudiantes de medicina, de acuerdo con los resultados se han encontrado que existe variabilidad de la empatía de acuerdo con el año de formación y el sexo respectivamente, es decir fue mayor en mujeres que hombres, concluyendo así que la empatía y sus componentes (compasión, ponerse en el lugar de otros) tienen como tendencia la reducción a medida que pasa los años de estudio y que es necesario que se formulen estrategias que permitan evidenciar acerca de su importancia en el campo de la salud poseer niveles adecuados de

empatía. La investigación contribuye en el estudio con información que permita la comparación entre los niveles alcanzados de acuerdo con características sociodemográficas.

MacArthur et al. (2021) plantearon en su estudio como objetivo poner a prueba el modelo conceptual de la empatía clínica en relación con los indicadores de bienestar en estudiantes de pre-medicina, bajo un enfoque cuantitativo transaccional no experimental, la muestra estuvo conformada por 132 estudiantes universitarios, a quienes se les aplicó la escala de empatía clínica, la escala de depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos (CES-D), donde los resultados evidenciaron que existen niveles moderados de empatía y que estos además están relacionados con los indicadores de bienestar; sin embargo, se concluye que se deben centrar el en desarrollo de la empatía clínica por cuanto representa un forma eficaz de proteger el agotamiento y depresión en los estudiantes al mismo tiempo que se garantiza una mejor atención futura a los pacientes. Así la principal contribución a la investigación fue la presencia de otros modelos teóricos para la medición de la empatía; además, de poner a prueba su eficiencia de la medición.

Para Fuentes (2019) planteó como objetivo identificar los aportes de la teoría respecto al aprendizaje experiencial en la formación de estudiantes de enfermería de una universidad chilena, el trabajo de tipo cualitativo, la muestra estuvo conformada por 77 estudiantes; los resultados muestran en la experiencia concreta la competencia, en la observación reflexiva la disminución del estigma, encontrar sentido de aprendizaje y profundización del autoconocimiento; en la conceptualización abstracta, la comprensión de contenidos; y en la experimentación activa, las metodologías innovadoras para el aprendizaje y la innovación en soluciones para pacientes. Concluyendo que el aprendizaje vivencial supera las brechas existentes entre la teoría y la práctica, afianzando las capacidades personales y profesionales. El aporte de las investigaciones al estudio está planteado en relación con el método de aprendizaje vivencial como efecto en estudiantes de enfermería, siendo en las ciencias de la salud importante que los profesionales tengan estos conocimientos.

Para Gleason & Rubio (2020) la investigación plantea como objetivo la revisión respecto a la implementación del aprendizaje experiencial, desde un enfoque de estudio cualitativo, mediante la revisión documentaria obtuvo como resultado que que 5 universidades utilizan el término de las estrategias de aprendizaje experiencial utilizando estrategias como laboratorios, proyectos sociales y comunitarios, entre otros. Los resultados mostrados fueron que los alumnos han aplicado elementos sobre los modelos teóricos, como la creatividad, comunicación y pensamiento crítico en el desarrollo del aprendizaje experiencial o vivencial. Concluyeron que la estrategia del aprendizaje experiencial permite el desarrollo de competencias socioemocionales, éticas, disciplinares, colaboración, comunicación, creatividad, pensamiento crítico, empatía aportando al conocimiento. El aporte que muestra la presente investigación es mostrar el aprendizaje vivencial como una estrategia sólida de aprendizaje y los posibles logros en la construcción del conocimiento.

De acuerdo con Serafim et al. (2019) en el estudio plantearon como objetivo identificar la práctica de gestión en un laboratorio de aprendizaje experiencial vía virtual; el estudio fue de enfoque cualitativo, compuesta por 29 participantes, obteniendo como resultados que la gestión educativa fue adecuada y las estrategias emergentes fueron mostradas en mayor número que las estrategias deliberadas y el aprendizaje fue a través del error y toma de decisiones; finalmente, concluyeron que los métodos activos como la experiencia vivencial y la práctica real mejoran la enseñanza y aprendizaje en el docente. El estudio aporta a la investigación con información relevante acerca de la implementación del aprendizaje experiencial mediante plataformas virtuales, con la finalidad de comparar en qué medida puedan encontrar diferencias con la realidad vivencial presencial.

Billiot & Forbes (2020) plantearon como objetivo analizar las mejoras de la empatía a través de una taxonomía del aprendizaje, fue un estudio de tipo aplicada, de diseño experimental, se evidenciaron dos grupos, uno control y el otro experimental, de acuerdo con el desarrollo del estudio obtuvieron como resultado que los educadores que utilizan la taxonomía de aprendizaje significativo de Fisk

podrían influir positivamente en la empatía que participantes independientemente de las condiciones en que estas disponen, así se concluyó que la aplicación de estrategias centradas en los diversos tipos de aprendizaje permiten que la empatía alcance una mayor nivel a fin de que se pueda garantizar una mejora en los servicios. El estudio contribuye como una herramienta alternativa al estudio que permita identificar el grado de influencia o mejora de la empatía en los estudiantes para ser contrastado.

Aldrup et al. (2022) plantearon como objetivo identificar si la empatía es clave en la enseñanza eficaz, en su estudio de tipo básico, de revisión sistémica, estuvo constituida por 41 unidades de estudio como son los artículos científicos, los resultados indicaron que los maestros que informaron más empatía permitieron una mayor capacidad de relación con los estudiantes que se traduce en la mejora del rendimiento académico, de acuerdo con la revisión efectuada se concluyó que mediante el análisis de la información se debe tomar en consideración las importantes características socioemocional de los docentes, donde existe una necesidad urgente de acción dado que estos con frecuencia luchan por reconocer las emociones de los estudiantes. Los resultados de la investigación contribuyen en el sustento teórico para el reforzamiento de la empatía en los niveles.

Pohontsch et al. (2018) en el estudio plantearon como objetivo analizar en función a los factores que dificultan el desarrollo y la expresión de empatía en estudiantes de medicina, el estudio tuvo un enfoque cualitativo, los participantes fueron 24 estudiantes a quienes se les aplicó una entrevista respectivamente, los resultados evidenciaron que el desarrollo y uso de la empatía podría promoverse aumentando: experiencias prácticas, posibilidades de experimentar el punto de vista del paciente y ofreciendo contacto con el paciente al principio del plan de estudios, de igual manera los estudiantes necesitan apoyo para reflexionar sobre sus acciones, comportamiento y experiencias con los pacientes. Finalmente, concluyeron que los instructores necesitan tiempo y oportunidades para reflexionar sobre su propia comunicación y tratamiento de los pacientes, sobre su comportamiento docente y sobre su función como modelos a seguir para tratar a los pacientes con empatía y prevenir el estrés. El estudio contribuye en la

investigación con información para contrastar respecto a la empatía en estudiantes de medicina.

Babalis et al. (2021) plantearon como objetivo analizar si el uso de la empatía como herramienta para la enseñanza bajo un enfoque vivencial, en su estudio cualitativo, de tipo básica y de revisión, plantearon como resultados que el enfoque didáctico propuesto incluye una serie de tareas empáticas que son, en esencia, tanto actividades de enseñanza y evaluación de las actitudes y creencias de los alumnos como actividades de evaluación del proceso de aprendizaje. La realización de estas actividades garantiza un flujo continuo de información que se puede utilizar de inmediato para mejorar el rendimiento cognitivo, social y emocional de los estudiantes, así como para mejorar el proceso de aprendizaje en sí. Finalmente, se concluye que la evaluación del proceso de aprendizaje constituye una parte integral de la enseñanza y se lleva a cabo durante cada momento de la instrucción en el aula, al mismo tiempo que cumple funciones formativas y de retroalimentación; así su contribución en la investigación es significativa.

En un contexto nacional Oriol et al. (2020) plantean como estudio estudiar el papel moderador que tiene la empatía cognitiva y afectiva, el estudio corresponde a un diseño transaccional no experimental, la muestra estuvo conformada por 1356 estudiantes beneficiarios del PRONABEC; se suministró como instrumentos de evaluación la escala de empatía cognitiva y afectiva, satisfacción con la vida, gratitud y aspiraciones auto trascendentes, los resultados reflejaron que existe una relación fuerte y considerable entre las gratitud y empatía cognitiva y afectiva y que estos tienen un efecto mediador en el desarrollo de los estudiantes al igual que en su satisfacción con la vida. En ese sentido se concluyó que la empatía cumple de manera adecuada el papel de moderador en el desarrollo educativo. El estudio demuestra que la empatía representa un mediador significativo para los estudiantes en ciencias de la salud, además que permite el desarrollo de una mejor atención clínica, con el aporte de identificación de la información de la empatía.

Otro de los estudios que llama la atención en el contexto nacional es lo desarrollado por Chávez & Venegas (2017) plantearon en su objetivo analizar la

influencia que la empatía cognitiva y afectiva presentan en los servicios de atención en un centro de salud, presentó como diseño una investigación causal, la muestra estuvo conformada por 75 participantes (25 colaboradores y 50 usuarios), se aplicó la escala de empatía cognitiva y afectiva y el cuestionario de atención, los resultados evidenciaron que existe un bajo nivel bajo en la empatía y atención (24% y 26.7%) en ese sentido se concluye que estadísticamente la empatía predispone un bajo nivel de satisfacción sobre la atención, siendo así necesario el desarrollo de estrategias para incrementar la empatía desde la educación universitaria. El estudio contribuye en la investigación caracterizando la importancia que la empatía tiene en la prestación del servicio de calidad; pues, se tienen que analizar diversos factores que permitan su mejora.

Medina (2021) planteó como objetivo diseñar un programa de intervención para el desarrollo de las competencias emocionales donde destaca la empatía, bajo un enfoque cualitativo, la muestra estuvo constituida por 25 participantes a quienes se les suministró una entrevista y cuestionario, donde se obtuvo como resultados que las principales problemáticas a analizar son las carentes habilidades de manejo emocional, la empatía y relaciones con los demás, en ese sentido, el desarrollo de la empatía aporta considerablemente en la mejora de las competencias emocionales más aún en el proceso de aprendizaje a nivel universitario en ciencias de la salud. En conclusión, el estudio contribuye en el reforzamiento del apartado teórico acerca de las competencias emocionales como lo es la empatía, permitiendo alcanzar niveles óptimos. El estudio contribuye con información indispensable para la creación de información concerniente al diseño de programas en la intervención emocional.

Bustamante (2017) en su estudio planteó como objetivo medir el grado de influencia respecto a la metodología experiencial Kolb en el aprendizaje significativo en un Instituto de Educación Superior, el estudio fue cuasiexperimental haciendo uso del pre y postest, la muestra estuvo compuesta por 56 docentes, los resultados que se han obtenido evidencian diferencias estadísticamente significativas entre el pre y post prueba ( $t = 17.790$ ;  $gl = 28$  y  $p = .000$ ), en ese sentido se llegó a concluir que la metodología experiencial de Kolb influye considerablemente en el

aprendizaje significativo. Bajo este escenario su contribución a la investigación radica en que permite comparar los resultados alcanzados para la estandarización de las diversas metodologías.

Salas (2018) en su investigación tuvo como objetivo verificar la efectividad del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades sociales de docentes en una universidad de Huánuco; el estudio presentó un tipo cuantitativo con diseño preexperimental, la muestra estuvo conformada por 47 estudiantes. Los resultados mostraron que al inicio de la investigación se encontró que el nivel de habilidades sociales alcanzados 25% de nivel bajo, lo cual aumentó a un 78% luego de la aplicación del aprendizaje vivencial, desarrollando un promedio del 53% en las habilidades sociales del estudiante. Concluyendo que la aplicación del aprendizaje experiencial mejora las habilidades sociales. El aporte que brinda dicha investigación es un antecedente completo y muestra una idea general del desarrollo de la presente investigación, promocionando el aprendizaje vivencial como estrategia de enseñanza y un potente instrumento para alcanzar buenos resultados en la educación.

Finalmente, Sánchez (2018) en su estudio planteó como objetivo relacionar el aprendizaje experiencial y la cultura organizacional de una universidad del Callao, investigación básica, no experimental, descriptivo correlacional, con 139 estudiantes como muestra. Los fundamentos teóricos están basados en mostrar el aprendizaje experiencial como un proceso cíclico y una fuerza productiva del conocimiento en el mismo. Los resultados muestran un nivel de aprendizaje experiencial bueno en un 34%. Concluyendo que hay una relación significativa entre el aprendizaje experiencial y la cultura organizacional, identificando un coeficiente de correlación rho Spearman de .701, siendo estos altamente significativos. El estudio contribuye en la descripción del nivel de aprendizaje vivencial que se desarrolla en la institución, para de esta manera permitir la implementación de nuevas características que puedan repercutir en la población de estudio.

Para el estudio se considera las bases teóricas del aprendizaje experiencial tiene sus inicios en el siglo XX, con los aportes de Jhon Dewey quien manifestó que los discentes deben tomar contacto directo con lo que están aprendiendo, la participación de entorno es muy importante, dándose la educación dentro y fuera de la institución educativa, el estudiante debe tener un aprendizaje motivador y como resultado llegar a ser un potencial agente de cambio en el mundo acelerado (Dewey, 1915), esta concepción del autor muestra la necesidad de utilizar las nuevas metodologías en proponer cambios en la enseñanza, capaces de dirigir y reorientar el camino de la educación que debe ir de la mano con este mundo cambiante (Baena, 2019).

Para el desarrollo del estudio se consideró necesario la caracterización de la teoría humanista de Karl Royer quien a partir de los años cuarenta desarrolla la corriente psicológica centrado en la persona o humanista, en la que su aplicación en el ámbito de la educación aborda componentes como la autorrealización de su potencial, la apertura a la experiencia, el aprendizaje y cambio respectivamente. De acuerdo con estos últimos componentes, su vinculación permite dentro de la educación una nueva comprensión sobre los procesos de aprendizajes integral mediante diversos elementos; siendo uno de estos la vivencial o centrado en la experiencia (McLeod, 2020).

Además, Rogers dentro del enfoque humanista plantea conceptos revolucionarios, planteando conceptos como que, los maestros a nivel funcional deben ser facilitadores para el aprendizaje a fin de crear climas adecuados para el desarrollo de nuevas habilidades, debido a que el individuo “solo aprenderá aquello que considere útil, significativo y se vincule con su supervivencia” (Roger, 1983); este último refleja la necesidad de aplicación de estrategias vivenciales para el aprendizaje, considerando que el interés superior en la educación por parte los estudiantes es nutrirse de información y conocimiento que pueda ser aplicado a los diversos contextos en la que esta requiera.

La estructura planteada por Roger centradas en el aprendizaje, el principal elemento radica en la creación de conocimientos a través de las experiencias,

seguido de su deseo natural por aprender y la transferencia de conocimientos mediante experiencias propias; en lo que respecta al papel de los docentes sugiere que se desarrolle cada uno de los procesos mediante condiciones de autenticidad, aceptación de las condiciones y sobre todo la empatía, este último contribuye de manera significativa en los procesos académicos de nivel básico y superior.

Para Butler et al. (2019) es un método donde el estudiante puede aprender mediante los procesos de hacer, reflexionar, pensar y aplicar; es decir aquellos estudiantes que participan en una experiencia tangible podrán replicar tal experiencia y volcar a otras permitiendo generar un constructo de información para poder aplicar en una problemática en particular o a partir del mismo reformular las alternativas para la solución.

Para Guo et al. (2015) representa un sólido instrumento para la modificación positiva en la educación académica que permite a los alumnos aplicar lo que han aprendido en el mundo real; permitiendo que los estudiantes puedan ser consecuentes con sus acciones y responsabilidades. De igual manera Kolb & Kolb (2017) manifiesta que los estudiantes deben incorporar esta forma de aprendizaje durante los años de estudio a fin de que pueda generar o desarrollar en mejor manera las habilidades sociales, afectivas y emocionales.

De acuerdo con Kong (2021) el desarrollo de la teoría vivencial fue plasmado por Kolb en 1984, el mismo que representa un paradigma a ser resuelto entre las formas de cómo se recopila información y cómo ésta se aplica o usa. Este tipo de aprendizaje se fundamenta en la obtención mediante experiencias previas (Sternberg & Zhang, 2011) y que se desarrollan en el campo de acción. En ese sentido, el paradigma destaca la importancia de la participación de los alumnos en todos los procesos de aprendizaje y aborda la idea de cómo la experiencia contribuye al aprendizaje (Zhai et al., 2017).

Donde Nuriana et al. (2020) lo definen como la facultad que tiene una persona para poner en juego sus cualidades cognitivas y afectivas aprendidas, y de acuerdo a ellos tener la facilidad de comprender a los demás. Asimismo, Rose

(2021) postula que es el aprendizaje o construcción del conocimiento que se da a través del hacer, en el cual los individuos adquieren capacidades a través de la experiencia. De igual manera Zeyer & Dillon (2018), precisan que es la consecuencia de la implicación de los individuos en una determinada actividad, además de tener un aprendizaje directo, tiene la oportunidad de analizar de manera crítica y lógica el procedimiento que éste ha tomado, para obtener un análisis y aplicar lo aprendido en sus tareas diarias y en su propio comportamiento. Donde Frank et al. (2019) precisan que es ser conscientes de los procesos internos, los cuales son la consecuencia de la propia experiencia para tener un conocimiento, manejo y entendimiento de las situaciones que se den en la sociedad.

Por su parte Gomez-Lanier (2018) precisa que los supuestos fundamentales del aprendizaje vivencial son los siguientes: Los individuos tienen la capacidad innata para el aprendizaje a través de la curiosidad y la facultad de enseñar, asimismo, indica que el aprendizaje tienen la facultad de cambiar el comportamiento y actitud de las personas, ya que influye al cambio y evolución, así también, Rose (2021) precisan que influye en el autodescubrimiento por lo tanto, este no se puede transmitir de manera directa a otras personas, pero tiene la facultad de entender a las demás personas. Representa un proceso formativo que está conformada por un conjunto de acciones que a través de la experiencia concreta del hacer (Romero, 2010).

Para la caracterización del aprendizaje vivencial se consideró a Romero (2010) en relación con la dimensión de experiencia concreta, se fundamenta en la práctica inmediata y específicas que promueven la observación y el hacer, aplicando técnicas adecuadas de libre expresión al estudiante. De igual manera la observación reflexiva, referida como manifestación diagnóstica mediante la escucha activa del facilitador y el participante, además de que permite el pensamiento organizado en función a la información que se obtiene (Romero, 2010).

En referencia con la conceptualización abstracta, para D. A. Kolb & Yeganeh, (2011); Yeganeh & Kolb (2009) de considera como la construcción del mapa

cognitivo para la formulación de conceptos y generalizaciones, finalmente, la experimentación activa, se fundamenta en la correlación entre la realidad y la información obtenida, planteando opciones de cambio y esquematizando la información a futuro (D. A. Kolb & Yeganeh, 2011; Yeganeh & Kolb, 2009).

En relación con la empatía cognitiva y afectiva, donde Drimalla et al. (2019) infieren que muchos autores buscan entender la empatía desde lo cognitivo y otros desde lo afectivo, no obstante, hay quienes buscan unificar ambas posturas. En ese sentido, Ratka (2018) precisa que la empatía es la facultad que tienen los individuos para entender y comprender de manera consciente las emociones, sentimiento y pensamiento de otras personas, teniendo un punto de vista cognitivo, seguro y claro. Por lo tanto, la empatía cognitiva según Bell (2018) es la potestad que permite a las personas entender a otras, mediante la construcción mental de lo que estas pueden estar pensando o sintiendo, es decir, es la percepción de lo que la persona puede tener, que no siempre tiene que ser cierto.

De manera similar, Landaeta-Mendoza (2021) lo define como la capacidad que tiene un individuo para identificar y entender emociones en sí mismos y en los demás de manera objetiva, según las situaciones que se produzcan e incluso les permite anticiparse a detectar los distintos estados anímicos por los que está pasando, de manera resumida Murphy (2020) es la facilidad de ver a una persona y de manera inmediata comprender si está triste, decepcionado, molesto, etc. Por su parte Ratka (2018) indica que permite comprender los pensamientos o sentimientos de otros individuos a pesar de que estos sean distintos a uno mismo, por lo tanto, permite procesar las emociones en base a la identificación de estas. Asimismo, Zafar et al. (2020) sostienen que es la adopción de perspectivas, que se dan a raíz que las relaciones interpersonales son más frecuentes y se empieza a conocer más a las demás personas.

En cuanto a Israelashvili et al. (2020) manifiesta que la empatía está compuesta por: Escucha activa, esto involucra prestar atención a los gestos que están presentes en toda la comunicación, así también los tonos de voz según el estado emocional. Otro elemento es la construcción de un juicio, lo cual da la

facultad de identificar si lo que emociona al otro individuo es verdaderamente importante o no, esto implica generar una posición de acuerdo con la información. En ese contexto, Kerr-Gaffney et al. (2019) mencionan que la asertividad juega un rol relevante, ya que permite comunicar un determinado tema o mensaje, tomando las precauciones pertinentes, sin tener que llegar a dañar o hacer sentir mal a la otra persona.

En lo que respecta a la empatía afectiva, Bošnjaković & Radionov (2018) hacen mención que la empatía está en continua evolución a medida que el ser humano se va relacionando con otras personas, lo cual le permite conocer sus sentimientos y el de los demás, es decir, un individuo llega al nivel más alto de empatía cuando es capaz de interactuar con un gran grupo de personas y tiene el conocimiento de que no todos tienen la misma percepción de los hechos ni las mismas respuestas emocionales. En ese contexto, Johansson et al. (2018) definen como empatía afectiva, es la facilidad de responder efectivamente al estado mental de los demás, es decir, comprender que a la otra persona expresa rabia, alegría o tristeza y de acuerdo con ello, dar una respuesta según su estado emocional o afectivo.

Según Laghi et al. (2018) postulan que es una característica de las personas que tienen para comprender los diferentes sentimientos que tiene el otro individuo, y el poder alcanzar esta comprensión hará que la persona se sienta identificado, conmovido o enojado por ciertos eventos y de acuerdo con ello, dar respuestas y soluciones asertivas. Además, Hall & Schwartz (2018) que la facultad que tienen los individuos para tratar con actitudes negativas (angustia, temor, ansiedad, tristeza) o complicadas, y al comprenderlas permite generar una mejor convivencia y relaciones interpersonales entre los individuos, a este caso se lo define como estrés empático.

Por otro lado, Maldonado & Barajas (2018) menciona a la alegría empática como la potestad de determinar las emociones positivas, por ejemplo, las que causan satisfacción, alegría y placer; es decir, las que generan confianza en sí mismos y hacen que los individuos desarrollen actividades de manera efectiva y

tengan la capacidad de resolver situaciones problemáticas asertivamente. En ese contexto, Laghi et al. (2019) indica que es la capacidad que tenga los docentes en clase para promover estas emociones positivas en sus alumnos, de tal manera que logren el aprendizaje esperado, por ello, Kanske (2018) señala que es importante que los docentes identifiquen estas emociones para mejorar los procedimientos de enseñanza, donde los estudiantes mejoren sus habilidades y relaciones sociales.

En tanto a Bell (2018) precisa que la empatía debe ser tratada como un concepto multidimensional, es decir, se requieren aspectos tanto cognitivos como afectivos, lo que significa ponerse en el lugar de los demás y así producir una respuesta afectiva o emocional. Por lo tanto, Drimalla et al. (2019) postulan que la empatía cognitiva es más objetiva e incluye la aplicación de puntos de vista, mientras que la empatía afectiva incorpora componentes emocionales y sentimentales.

Para la evaluación de la empatía cognitiva y afectiva, se ha considerado prudente analizar en relación a sus cuatro componentes, como son la adopción de perspectivas, de acuerdo con López-Pérez et al. (2008) se comprende como la capacidad imaginativa e intelectual de asumir o ponerse uno mismo en el lugar de otra persona a fin de comprender la situación. La comprensión emocional, representa la capacidad que tienen los individuos para reconocer y comprender los estados emocionales, interacción principales impresiones referente a terceros (amigos, familiares, pacientes o población a su alrededor) el mismo que permite distinguir las intenciones reales.

En cuanto al estrés empático, se denomina a la capacidad que cuenta el individuo de compartir emociones negativas con terceras personas, además de sintonizar emocionalmente con esta. Finalmente, la alegría empática, es representada como una las capacidades para compartir emociones de carácter positivo con los demás, lo que implica un nivel de empatía adecuado en los diversos escenarios, ya sean como directivos, profesionales de atención y principalmente en profesionales de la salud.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

De acuerdo con Concytec (2018) el estudio fue aplicada debido a que mediante su desarrollo y exploración de sus componentes se dio solución a un problema identificado dentro de nuestra unidad de estudio; así mismo fue de alcance explicativa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) debido a que se ha verificado las hipótesis planteadas inicialmente por el investigador; es decir, se demostró la causalidad de la aplicación del aprendizaje vivencial en la mejora o desarrollo de la empatía cognitiva y afectiva en los estudiantes de un Instituto de educación superior, explicando de esta manera los efectos que produce las sesiones a desarrollar.

El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo (Ñaupas et al., 2018) debido a que los resultados obtenidos den solución a los objetivos planteados expresados numéricamente de acuerdo con la aplicación de estadística inferencial. Esta medición numérica realizada ha permitido el establecimiento de conductas o patrones de comportamiento en los estudiantes del Instituto de Educación Superior.

Para el desarrollo de la investigación se consideró un diseño experimental (Ato et al., 2013; Tamayo, 2003); debido a que se ha manipulado las variables (variable independiente) con la finalidad de solucionar los objetivos, de igual manera, tuvo un diseño cuasi experimental, siendo su naturaleza la comparación o establecimiento de un grupo de control y grupo experimental a fin de establecer los niveles de efectos esperados y significativos. En ese sentido se efectuaron interacciones entre los componentes del aprendizaje vivencial para obtener un efecto en la empatía cognitiva y afectiva de los estudiantes de un instituto superior; a continuación, se detalla el esquema elegido:

## Figura 1

*Modelo cuasi experimental como grupos de control y evaluación post prueba*

G <sub>1</sub>	X	O <sub>1</sub>
G <sub>2</sub>	---	O <sub>2</sub>

Nota. (Carrasco, 2015, p. 70)

Donde:

G<sub>1</sub> = Grupo de experimental

G<sub>2</sub> = Grupo experimental

X = Estímulo (aprendizaje vivencial)

O<sub>1</sub> = Observación de la empatía cognitiva y afectiva

O<sub>2</sub> = Observación de la empatía cognitiva y afectiva

### 3.2. Variables y operacionalización

**Variable independiente:** Aprendizaje vivencial

Representa un proceso formativo que está conformada por un conjunto de acciones que a través de la experiencia concreta del hacer (Romero, 2010).

Dimensiones

Las dimensiones planteadas para el estudio corresponden a experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

Indicadores

Forma primaria de aprendizaje donde media las experiencias a través de la emocionalidad.

Ítems: Emociones y fortalezas y debilidades, experiencias a través de la emocionalidad, adquisición de conocimientos, desarrollo de comprensión, desarrollo de competencias.

**Variable dependiente:** Empatía cognitiva y afectiva

Comprende la habilidad que permite al individuo como es que las personas a nuestro alrededor se sienten, que están razonando, comprender sus intenciones para predecir sus comportamientos y entender sus emociones (López-Pérez et al., 2008).

Dimensiones: está compuesta la adopción de perspectivas, comprensión emocional, estrés empático y alegría empática respectivamente.

Indicadores: decisión, motivación, atención, sentimiento.

Ítems: Las preguntas del test detalladas desde la 1 a la 33.

### **3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

#### **Población**

Es importante considerar que la población es el conjunto de elementos que poseen características similares respecto a lo que se quiere investigar (López, 2004; Ventura-León, 2017). En ese sentido la población estuvo conformada por 150 estudiantes del V ciclo de la Institución de Educación Superior matriculados al 2022-I.

Se consideraron los criterios de selección, iniciando con el criterio de inclusión a todos aquellos estudiantes de ambos sexos comprendidos a partir de los 18 años, que asisten con regularidad al desarrollo de las clases y desean participar voluntariamente en el estudio. En cuanto a los criterios de exclusión, fueron todos aquellos estudiantes que hayan desistido de estudiar en este semestre (2022-I) aun cuando hayan sido matriculados, aquellos que no contesten la totalidad de las pruebas y no acepten el consentimiento informado.

#### **Muestra**

Se consideró como un conjunto representativo de la población que poseen características medibles (Ventura-León, 2017); en ese sentido estuvo

conformada por el 51% de la población, lo que representan a 77 estudiantes del V ciclo, la distribución para el grupo de control fue de 34 y para el grupo experimental fue 43 estudiantes.

### **Muestreo**

El estudio contempló un muestreo no probabilístico (Hernández & Carpio, 2019; Otzen & Manterola, 2017) debido a que no se efectuó un proceso estadístico para la definición de la muestra, por el contrario fue por conveniencia del autor investigador (Otzen & Manterola, 2017) debido a que se establecieron bajo criterios de accesibilidad e intención de participación de los involucrados, permitiendo así la selección de los grupos de control y experimental.

### **Unidad de análisis**

Estudiantes de enfermería del Instituto Superior de Cajamarca.

## **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **Técnica**

Para el estudio se consideró la encuesta como técnica, esto debido a que permite la obtención de datos de fuentes primarias (Feria et al., 2020; Quispe & Sánchez, 2011); es decir, los estudiantes proporcionaron información mediante la evaluación; en ese escenario estuvo compuesta por un pre test, el mismo que inició con el diagnóstico acerca de la empatía cognitiva y afectiva en el grupo de control y experimental; por otro lado se aplicó la encuesta luego del desarrollo de las sesiones de aprendizaje vivencial respectivamente.

### **Instrumento**

Para la medición de la empatía cognitiva y afectiva, se aplicó el Test de empatía cognitiva y afectiva (TECA) desarrollado por López-Pérez et al. (2008), validado por Ruiz (2016) su finalidad es evaluar la empatía en general y cuatro componentes específicas como lo son la adopción de perspectivas, comprensión emocional, estrés empático y alegría empática; está compuesta

por 33 reactivos con una escala de tipo Likert que va desde totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). El instrumento posee adecuadas propiedades psicométricas para su medición, es decir fueron validados y confiabilizados (Ver anexo 3).

### **Validez**

Los instrumentos fueron validados mediante juicio de 3 expertos, con estos resultados se realizó el coeficiente de validez de contenido (CVC) como método para su estimación (Pedrosa et al., 2014) obteniendo un valor  $> .90$ ; lo que implica que los ítems cuentan con la capacidad para evaluar la variable. De igual manera se considera la validez de contenido (Galicia et al., 2017; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Urrutia et al., 2014) en relación con la evidencia empírica que tiene cada uno de los ítems relacionados con sus componentes, reflejando el grado de relevancia, pertinencia y coherencia.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad del instrumento se desarrolló mediante Alfa de Cronbach (Oviedo & Campo-Arias, 2005) debido a que un coeficiente  $> .70$  demuestra que los ítems son entendibles y replicables; en ese sentido se realizó la prueba piloto con la finalidad de comprobar las características del instrumento. Así también se consideró el uso de Omega de McDonald (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017) debido a que trabaja con las cargas factoriales estandarizadas para mejorar el análisis de confiabilidad centrada en el grado de entendimiento de los ítems. En ese sentido se detalla la tabla a continuación:

**Tabla 1**

*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )	Omega de McDonald ( $\Omega$ )	N de elementos
.781	.779	33

*Nota.* Cálculo del coeficiente de Cronbach SPSS28

### **3.5. Procedimientos**

El estudio inicia con el planteamiento de la problemática, siendo esta evidenciada en los estudiantes del instituto Superior de Cajamarca; se solicitó la autorización para poder ejecutar el estudio mediante la presentación documentaria correspondiente. Con la aceptación de las autoridades competentes se procedió a desarrollar las 4 sesiones de aprendizaje vivencial, para esto fue necesario que se aplique inicialmente el Test de empatía cognitiva y afectiva como pretest que luego fue replicado al finalizar el programa. Con los datos obtenidos tanto del grupo de control como experimental se ingresó al Software estadístico SPSS 28 con la finalidad de realizar el análisis descriptivo e inferencial de acuerdo con los objetivos que se plantearon; estas fueron descritas en tablas y figuras.

### **3.6. Método de análisis de datos**

En el estudio se desarrolló el método descriptivo debido a que se describió los niveles y frecuencias de la empatía cognitiva y afectiva en los estudiantes, así mismo, se utilizó un método inferencial para la contrastación de hipótesis, iniciando con la prueba de normalidad que sirvió para identificar si se realizaría la contrastación haciendo uso de pruebas paramétricas o no paramétricas (Pedrosa et al., 2015) mediante Kolmogórov-Smirnov, K-S debido a su robustez para estimar la normalidad de los datos. Finalmente, se utilizó un método de investigación deductivo debido a que se analizaron los resultados a partir de los objetivos específicos hacia el general para llegar a contrastar la hipótesis.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para el desarrollo del estudio se consideró los criterios éticos planteados en Helsinki (The World Medical Association, 2017), de esta manera no se presentaron riesgo alguno para los participantes en cuanto a la autonomía de los participantes; además, de no existir injerencia alguna por parte el investigar por el tipo de respuesta que se pueda alcanzar; por otro lado, también se exploraron los aspectos éticos de no maleficencia y la justicia en el proceso de estudio respectivamente (Fouka & Mantzorou, 2011; Weinbaum et al., 2019). Se aplicó los protocolos de investigación en relación con su necesidad de acuerdo con los aspectos éticos

formulados por la Universidad César Vallejo, mientras que se ha respetado la autoría de la información y se citará en APA 7ma edición haciendo uso de gestores bibliográficos.

## IV. RESULTADOS

En lo que respecta a la presentación de los resultados, se plantea como propósito el sustento de los datos e información que se ha encontrado a lo largo de la propuesta aplicada, la interpretación y la respectiva contrastación con las bases teóricas. Para el desarrollo de la investigación se ha considerado necesario el orden de los objetivos bajo dos componentes, a nivel descriptivo e inferencial, en la que se describen a continuación:

### Análisis descriptivo

**Tabla 2**

*Empatía cognitiva y afectiva pre test*

Escala	Grupo experimental		Grupo de control	
	f	%	f	%
Bajo	9	20.9	10	29.4
Medio	20	46.5	17	50
Alto	14	32.6	7	20.6

*Nota.* Bajo (percentil 25) medio (percentil 50) alto (percentil 75)

De acuerdo con la tabla 2 se evidencia que la empatía cognitiva y afectiva alcanzó un nivel medio tanto para el grupo de control como el experimental (46.5% y 50%) estos datos planteados en relación con la aplicación del pretest respectivamente. Luego se observa que un nivel bajo de 20.9% en el grupo experimental y 29.4% en el grupo control, seguido de un nivel alto del 32.6% en el grupo experimental y sólo un 20.6% en el grupo control. Estos datos resaltan la predominancia del nivel medio de ambos grupos, resultados obtenidos antes de la aplicación de las sesiones de aprendizaje vivencial.

**Tabla 3***Empatía cognitiva y afectiva post test*

Escala	Grupo experimental		Grupo de control	
	f	%	f	%
Bajo	12	27.9	17	41.5
Medio	11	25.6	20	48.8
Alto	20	46.5	4	9.8

*Nota.* Bajo (percentil 25) medio (percentil 50) alto (percentil 75)

La empatía cognitiva y afectiva luego de la aplicación del aprendizaje vivencial ha demostrado un 46.5% de nivel alto en el grupo experimental, mientras que en el grupo de control fue 48.8% medio; descriptivamente se evidencia que los participantes del grupo experimental alcanzaron un cambio a nivel general, siendo un 36.7% la diferencia mostrada en los resultados. Este valor es indicativo de un cambio esperado en la variable de empatía cognitiva y afectiva a un nivel alto, resultado de la manipulación de la variable aprendizaje vivencial.

**Tabla 4***Empatía cognitiva y afectiva según dimensiones pre test*

Grupo experimental	Adopción de perspectivas		Comprensión emocional		Estrés empático		Alegría empática	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	13	30.2	8	18.6	14	32.6	11	26
Medio	17	39.5	21	48.8	13	30.2	17	39.5
Alto	13	30.2	14	32.6	16	37.2	15	34.9
Grupo de control	Adopción de perspectivas		Comprensión emocional		Estrés empático		Alegría empática	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	12	35.3	11	32.4	9	26.5	9	26.5
Medio	7	20.6	15	44.1	13	38.2	19	55.9
Alto	15	44.1	8	23.5	12	35.3	6	17.6

*Nota.* Bajo (percentil 25) medio (percentil 50) alto (percentil 75)

La tabla 4 evidencia que la adopción de perspectivas para el grupo experimental fue 39.5% de nivel medio, mientras que el grupo de control fue 44.1% alto; por su parte la comprensión emocional fue de nivel medio para el grupo experimental (48.8%) y el grupo de control (44.1%). Mientras que el estrés empático para el grupo experimental fue 37.2% alto y para el grupo de control fue 38.2% medio, no se evidencia cambios significativos; en cuanto a la alegría empática tanto para el grupo experimental y control fue de nivel medio.

**Tabla 5***Empatía cognitiva y afectiva según dimensiones post test*

Grupo experimental	Adopción de perspectivas		Comprensión emocional		Estrés empático		Alegría empática	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	Bajo	14	32.6	12	27.9	10	23.3	11
Medio	8	18.6	16	37.2	16	37.2	13	30.0
Alto	21	48.8	15	34.9	17	39.5	19	44.0
Grupo de control	Adopción de perspectivas		Comprensión emocional		Estrés empático		Alegría empática	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	Bajo	16	39.0	13	31.7	18	43.9	14
Medio	17	41.5	20	48.8	16	39.0	18	44.0
Alto	8	19.5	8	19.5	7	17.1	9	22.0

*Nota.* Bajo (percentil 25) medio (percentil 50) alto (percentil 75)

En las dimensiones de la empatía cognitiva y afectiva, se mencionan la adopción de perspectivas mostrando un 48.8% en el grupo experimental (alto) y un 41.5% en el grupo control (medio), teniendo una diferencia de 7.3% favorable en el cambio del nivel medio a un nivel alto, luego de la aplicación de las sesiones demostrativas vivenciales del aprendizaje vivencial. Respecto a la dimensión de comprensión emocional, se muestra un 37.2% (medio) en el grupo experimental y un 48.8% (medio) en el grupo control, no teniendo diferencias positivas.

A nivel del estrés empático, se observa que hay un 39.5% (alto) en el grupo experimental y un 43.9% en el grupo control (bajo), estos datos muestran un cambio favorable de nivel bajo a nivel alto en la mayor parte de los estudiantes. Respecto a la alegría empática, se observa que el 44.2% (alto) del grupo experimental y sólo un 22% (alto) en el grupo control.

## Análisis inferencial

Para efectuar el análisis de los objetivos inferenciales, se inició con la prueba de normalidad mediante Kolmogórov-Smirnov debido a que la muestra fue mayor a 50 participantes (Romero-Saldaña, 2016), en ese sentido se detalla la tabla a continuación.

**Tabla 6**

*Prueba de normalidad de los datos*

Dimensiones	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
<b>Pre</b>			
Empatía cognitiva y afectiva	.109	77	.025
Adopción de perspectivas	.114	77	.014
Comprensión emocional	.100	77	.053
Estrés empático	.084	77	.200*
Alegría empática	.183	77	.000
<b>Post</b>			
Empatía cognitiva y afectiva	.077	77	.200*
Adopción de perspectivas	.065	77	.200*
Comprensión emocional	.122	77	.006
Estrés empático	.112	77	.017
Alegría empática	.131	77	.002

*Nota.* \*Esto es un límite inferior de la significación verdadera

a. Corrección de significación de Lilliefors

$p > .050$  normalmente distribuidos

$p < .050$  datos no distribuidos normalmente

La tabla evidencia que de los datos del pre test la comprensión emocional y estrés empático y los datos del post test empatía cognitiva y afectiva al igual que la adopción de perspectivas estuvieron normalmente distribuidos debido a que el  $p > .050$  (Mishra et al., 2019); sin embargo, las demás variables no lo estuvieron, razón por la cual se utilizó una prueba no paramétrica para la comparación de los

datos; es decir, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney (Rivas-Ruiz et al., 2013) contribuyendo en la solución de los objetivos.

**Tabla 7**

*Influencia del aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas*

Estadística	Adopción de perspectivas antes	Adopción de perspectivas después
U de Mann-Whitney	671	560
Z	-.624	-1.759
$\rho$	.533	.079

De acuerdo con la tabla 7 se ha evidenciado que inicialmente la adopción de perspectivas antes del programa de aprendizaje vivencial no encontró diferencia estadísticamente significativa, similar resultado se obtuvo en el post test donde el  $\rho$  valor fue  $>.050$  (Molina, 2017); en ese sentido, pese a que existió una diferencia entre los resultados estos no fueron lo suficientemente significativos, los cambios fueron mínimos, razón por la cual se rechaza la hipótesis específica primera que hace mención que El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.

**Tabla 8***Influencia del aprendizaje vivencial en la comprensión emocional*

Estadística	Comprensión emocional antes	Comprensión emocional después
U de Mann-Whitney	607	647
Z	-1.282	-.870
$\rho$	.200	.384

En lo que respecta a la dimensión comprensión emocional se ha evidenciado que tanto antes y después de la aplicación del programa de aprendizaje vivencial no se ha encontrado diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de control y experimental; por el contrario, se obtuvo un valor  $\rho = .384$ ; según el resultado de la hipótesis específica que manifiesta El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022, fue rechazada.

**Tabla 9***Influencia del aprendizaje vivencial en el estrés empático*

Estadística	Estrés empático	Estrés empático
	antes	después
U de Mann-Whitney	715	627
Z	-.165	-1.076
$\rho$	.869	.282

La tabla 9 evidencia que el aprendizaje vivencial como programa no alcanzó a establecer diferencia estadísticamente significativa  $\rho = .282$ ; sin embargo, es claro la existencia de diferencias a nivel descriptivos en comparación con los grupos de control y experimental inicialmente evaluados. Para tal caso la hipótesis específica El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022 fue rechazada, considerando que el aprendizaje vivencial no tiene significancia en la dimensión del estrés empático.

**Tabla 10***Influencia del aprendizaje vivencial en la alegría empática*

Estadística	Alegría empática	Alegría empática
	antes	después
U de Mann-Whitney	618	627
Z	-1.167	-1.076
$\rho$	.243	.282

El aprendizaje vivencial no ha tenido el efecto esperado en la alegría empática debido a que los datos del pre y post test no encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p > .050$ ) aún con la presencia de diferencias a nivel de datos descriptivos. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis específica El aprendizaje vivencial influyen de manera significativa en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022, indicando que el aprendizaje vivencial no influye en la alegría empática.

**Tabla 11***Influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva*

Estadística	Empatía cognitiva y afectiva antes	Empatía cognitiva y afectiva después
U de Mann-Whitney	648	540
Z	-.857	-1.965
$\rho$	.391	.049

De acuerdo con la tabla 11 se ha evidenciado que la empatía cognitiva antes del aprendizaje vivencial no fue diferente entre el grupo de control y experimental ( $\rho = .391$ ) mientras que luego de la aplicación del programa se demostró que existe diferencia estadísticamente significativa ( $\rho = .049 < .050$ ) lo que ha permitido comprobar la hipótesis “El aprendizaje vivencial influye directa y significativamente en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022”, aceptando que el aprendizaje vivencial influye directa y significativamente en la empatía cognitiva y afectiva, demostrada teóricamente.

## V. DISCUSIÓN

En el trabajo de investigación se abordó como principal objetivo determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, los resultados obtenidos evidenciaron que el nivel de empatía cognitiva y afectiva antes de la aplicación del aprendizaje vivencial no fue estadísticamente diferente entre el grupo de control y experimental ( $p = .391$ ); posterior a su aplicación se demostró que existe diferencia estadísticamente significativa ( $p = .049 < .050$ ) entre los grupos; afirmando de esta manera que el aprendizaje vivencial tiene una influencia directa y significativa en la empatía cognitiva y afectiva en contraste con la hipótesis de investigación formulada.

Los datos antes expuestos guardan relación los resultados presentados por Fuentes (2019) quien demostró que el aprendizaje vivencial ha superado las dificultades existentes entre la teoría y la práctica, afianzando las capacidades individuales y profesionales; de esta manera se demuestra que el aporte de investigación fue plantear la relación con el método de aprendizaje vivencial como efecto en los estudiantes de enfermería; de igual manera guarda relación con el resultado obtenido por Serafim et al. (2019) quienes fundamentaron que los métodos activos como la experiencia vivencial y la práctica real han mejorado la enseñanza y aprendizaje. La relación de estos datos con los obtenidos en la investigación radica en el proceso aplicación de las pruebas, donde trabajaron también con similares unidades de análisis y enfocaron la experimentación como fundamento para demostrar el grado de efectividad que el aprendizaje vivencial posee.

Teóricamente, estos hallazgos refuerzan lo planteado por Jhon Dewey (1915) respecto al aprendizaje vivencial quien ha manifestado que los estudiantes deben tener contacto directo con la enseñanza, la participación es fundamental, dándose esto dentro y fuera del centro de estudios, por tal motivo, el alumno debe recibir un aprendizaje de tipo motivador y debe mostrar como resultado llegar a ser un potencial agente de cambio en el actual universo acelerado; al igual que lo

referenciado en la teoría humanista de Karl Royer (1946) donde se aprecia el aprendizaje bajo el enfoque experiencial; de esta manera el desarrollo de nuevas estrategias dentro el campo educativo permite una mejor comprensión acerca de los procedimientos de aprendizaje integral a través de varios componentes, siendo uno de ellos la vivencial o centrado en la experiencia (McLeod, 2020).

La explicación teórica que se describió anteriormente encasilla al aprendizaje experiencial o vivencial en una herramienta o proceso de aprendizaje útil; sin embargo, es necesario contemplar con mayor certeza lo que realmente constituye la *experiencia concreta*; de esta manera Morris (2019) plantea que el aprendizaje vivencial o experiencial hace referencia a su contextualización, observación reflexiva crítica, su conceptualización abstracta del contexto y pragmática junto con una experimentación activa en el lugar y el tiempo que se establece; este último, denota mucha importancia porque fue crucial para explicar la diferencia encontrada con diversos estudios sobre su eficacia, debido a que algunos de los alumnos fueron partícipe de esta experiencia haciendo uso de plataformas digitales, el mismo que redujo su capacidad para relacionarse en el momento con los sujetos participantes dentro de las aulas.

De esta manera si bien se explica desde diversos enfoques la eficacia del aprendizaje vivencial es necesario que se pongan a pruebas los diversos modelos teóricos que lo abordan Bergsteiner et al. (2010) esto debido a que su naturaleza pueda que no se ajuste a la realidad actual, donde factores como el retorno de los estudiantes de nivel superior a las aulas luego de una confinamiento por sanidad han desnaturalizado las estructuras teóricas que se contemplaron antes de tal acontecimiento; en ese sentido, tampoco se cuenta con evidencias científicas que reafirme la efectividad del aprendizaje vivencial haciendo uso de plataformas asincrónicas que fueron las de mayor uso para la educación tanto en el Perú y el mundo; pese a que el estudio planteado por Bacon & Stewart (2021) plantea evidencias respecto a su funcionalidad en otras áreas de ciencias sociales y económicas, contraria al estudio explorado en profesionales de enfermería.

Desde un análisis de los resultados descriptivos, si bien se denotan características que han alcanzado una mejora considerable a nivel de las dimensiones y variables en conjunto (empatía cognitiva y afectiva), estos no han sido lo suficientemente representativos, esta realidad no define su eficiencia o ineficiencia de un programa o estrategia; así muy contrario a estos resultados Salas (2018) refiere que el uso del aprendizaje vivencial sobre las habilidades sociales demostraron una diferencia a nivel descriptiva de 25% de nivel bajo a 78% de nivel alto que refiere una diferencia estadísticamente significativa mediante la prueba de t de Student; sin embargo, solo demuestra el cambio de puntuaciones de las medias alcanzadas entre un pre y post test, dejando como evidencia un vacío respecto a la diferencia entre grupos de control y experimental que en el presente estudio se explora mediante un estudio cuasi experimental.

La caracterización de la empatía cognitiva y afectiva que se han expresado tanto en el pretest como posttest han demostrado encontrarse en niveles moderados o incluso bajo en los grupos de control, esta realidad, difiere con el estudio planteado por (Håkansson Eklund et al., 2019) quien demuestra que los estudiantes de enfermería poseen mayor nivel de empatía, sin embargo, aquellos estudiantes de posgrado en enfermería resultaron tener un menor nivel, lo que comprueba que mientras mayor sea el tiempo de estudio respecto a la carrera o atención en salud los índices de empatía suelen reducirse, aún más con aquellos que se encuentran en las áreas de cuidados intensivos; una clara explicación respecto a este último radica principalmente en el bajo nivel de interacción que existe entre el paciente y personal de salud toda vez que se encuentran en situaciones que ejercen presión al encontrarse niveles críticos. De acuerdo con esta realidad resulta necesario que se promuevan intervenciones personalizadas (Ardenghi et al., 2022), debido a que resulta ser mucho más eficiente que los desarrollos a nivel grupal en estudiantes de enfermería.

Para el análisis descriptivo de la empatía cognitiva y afectiva es necesario que se consideren las características educativas, ya sea la edad, sexo, ciclo o la gestión universitaria a la que se encuentra sujeta, esto debido a que al no desarrollar una evaluación homogénea de los estudiantes estos pueden variar, tal como manifiesta

(Castellón-Montenegro et al., 2020) donde existen diferencias estadística respecto a la empatía en hombres y mujeres; para finalizar el abordaje desde el enfoque general se manifiesta que el objetivo general afirma que el aprendizaje vivencial juega un papel importante en el desarrollo de las capacidades educativas, que contribuye en el trabajo adecuado una pertenecía al entorno desafiante que se preparan para la atención médica; además, llama la atención grandemente que incluso durante la pandemia su utilización ha sido frecuente (Taylor et al., 2020).

Respecto al primer objetivo específico que buscó determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca queda en evidencia que no ha presentado suficiente nivel estadístico a nivel de diferencias entre el grupo de control y experimental es decir el  $p$  valor fue mayor a .050 (Molina, 2017); de esta manera se rechazó la hipótesis específica, así el aprendizaje vivencial no tiene injerencia en la toma de decisiones, la comprensión de las respuestas y motivaciones de los terceros, la aceptabilidad de los puntos de vistas o criterios de terceros y mucho menos en la vinculación de la posición de terceros que no tienen una adecuada relación social; esto debido a que la decisión respecto a la adopción de perspectivas más allá de que pueda ser aprendido bajo un régimen de estudio o educación continua, es una representación del carácter que cada uno ha venido formando a través del tiempo; contrario a estos resultados Chan et al. (2021) afirman que el aprendizaje experiencial tiene un efecto en la empatía cognitiva y que los tamaños de efecto fueron en promedio .65 siendo estos considerados como altos y significativos.

Los datos antes descritos que han comparado los resultados describen una divergencia en la contrastación de hipótesis, por un lado, el estudio actual explica que el aprendizaje experiencial no tiene influencia sobre la adopción de perspectivas mientras que el estudio planteado por Chan et al. (2021) manifestó lo contrario, esto es debido a que el tiempo de los programas presentados fueron superiores al número de las sesiones que se establecieron; sin embargo, a nivel específico no se cuantifica por dimensiones, el mismo que no evidencia la magnitud de efecto que representa en cada componente, mientras que el estudio formulado sí evidencia más aún al tratarse de un estudio cuasi experimental.

De igual manera, si bien ambos estudios se desarrollaron durante la Covid19, el presente se efectuó ya con el desarrollo de clases mixtas es decir asincrónicas y sincrónicas a diferencia del estudio planteado por Chan et al. (2021) quienes realizaron a inicios de la Covid19, donde los niveles de empatía por la situación similar a nivel mundial tuvieron una mayor marcación; es decir, tanto profesionales como pacientes estuvieron sensibles para adoptar las perspectivas ajenas como propios, reafirmando una vez más que los factores sociales externos al individuo también predisponen al desarrollo de la empatía en todos sus formas (cognitiva y afectiva). Así, se considera que el aprendizaje vivencial no ha alcanzado en nivel de significancia necesaria para la adopción de perspectivas, a pesar de haber obtenido mejoras en los estudiantes, indicando que esta dimensión se construye con el paso del tiempo y son situaciones interiorizadas por el estudiante, y el resultado obtenido podría estar sustentado teóricamente con la aplicación de las sesiones de aprendizaje vivencial mostrando un cambio favorable, el cual no fue demostrado por el corto tiempo de la aplicación de las mismas.

En el segundo objetivo específico se ha determinado que la comprensión emocional no alcanzó una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de control y experimental en el post test obteniendo un valor  $p$  mayor a .050 (.348) rechazando la hipótesis de investigación planteado inicialmente por el investigador, en ese sentido, se afirma que la capacidad para reconocer el estado de ánimo de los demás, ponerse en el lugar de otros, el reconocimiento del estado de humor de terceros y entenderlos no ha tenido una variación significativa; esta afirmación no desestima que ha existido una mejora desde el enfoque descriptivo (44.1% medio antes del programa y 48.8% después del programa). Los resultados obtenidos se consideran que se deben a que los estudiantes al estar en clases presenciales y virtuales no están en armonía constante con el entorno; es decir, el contacto con el resto mediante las relaciones interpersonales han estado poco desarrollados, el mismo que no es de extrañarse luego de salir de un proceso de confinamiento forzado a consecuencia de la Covid-19 (Antonini et al., 2020; Herrmann et al., 2021; Posada-Bernal et al., 2021) que no solo ha repercutido en el ambiente educativo sino también en el aspecto familiar (Villalba & Medina, 2022) y social.

Contrario a estos resultados Gleason & Rubio (2020) que mediante la aplicación teórica del aprendizaje experiencial y vivencial lograron obtener mejora de los resultados sobre los componentes como las competencias socioemocionales, éticas, disciplinares, colaboración, comunicación, creatividad, pensamiento crítico y empatía respectivamente, siendo este último, el de mayor interés; así pues el aprendizaje vivencial representa una estrategia sólida para alcanzar logros en la construcción del conocimiento. La diferencia entre los resultados estuvo establecida básicamente por la naturaleza del estudio, donde en uno efectuó la exploración mediante el análisis teórico mientras que otro aplicó un estudio cuasi experimental para la contrastación de las hipótesis, que no desestiman el desarrollo del programa.

Como bien la teoría explica la comprensión emocional representa la capacidad que tiene los individuos para reconocer y comprender los estados emocionales, interacción principales impresiones referente a terceros (amigos, familiares, pacientes o población a su alrededor) el mismo que permite distinguir las intenciones reales (López-Pérez et al., 2008); cuando la desconexión con los demás está presente, estas características no pueden desarrollarse apropiadamente; además con la presencia de las clases virtuales desarrolladas en los dos últimos años su flote se vio minimizado a risas, conjeturas y diálogos de tras una pantalla de monitor, laptop, tablet o smartphone; de esta manera, resulta prudente que se pongan a prueba la eficacia de procesos de aprendizaje tanto sincrónicos y asincrónicos. Considerando que el aprendizaje vivencial no tiene significancia en la dimensión de la comprensión emocional actualmente, mostrando una deficiencia en la comprensión de las intenciones y los sentimientos de los compañeros, asimismo con el tiempo se logra el desarrollo de estas habilidades empáticas.

En el tercer objetivo específico se ha determinado la influencia del aprendizaje vivencial en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, como resultado, el aprendizaje vivencial no alcanzó a establecer diferencia estadísticamente significativa  $p = .282$ ; no obstante, es claro la existencia

de diferencias a nivel descriptivo entre los grupos de control y experimental que fueron inicialmente evaluados; aun así, el aprendizaje vivencial no tuvo significancia en la dimensión del estrés empático porque las sesiones desarrolladas no repercutieron en la capacidad que tiene un estudiante al momento de asumir problemas de los demás como parte de este, en la que muchas veces perjudica en su bienestar y desarrollo de sus actividades (López-Frutos et al., 2022); así la naturaleza de sus actividades no podría desarrollarse apropiadamente por cuanto existiría factores que intervienen para su correcta praxis dentro del ejercicio de los servicios de salud; de esta manera el desarrollo de la empatía cognitiva y afectiva es importante en los estudiantes del Instituto Superior de Cajamarca, similar a lo manifestado por MacArthur et al. (2021) quienes afirman que se debe centrar el en desarrollo de la empatía clínica por cuanto representa una manera eficaz de proteger el agotamiento y depresión en los alumnos, al mismo tiempo que se garantiza una mejor atención futura a los pacientes al momento de desempeñar su carrera.

Desde un enfoque neutral de la naturaleza de las variables el estrés empático resulta perjudicial para el desarrollo de las actividades educativas y en la prestación de los servicios de salud, de esta manera la excesiva adopción de los problemas ajenos como propio desvirtúa la capacidad del individuo para filtrar información o hechos que favorezcan a su bienestar personal y profesional, bajo esta afirmación se considera que se puede mitigar la presencia de factores psicosociales que afecten la correcta praxis en la actividad clínica; para finalizar le constructo o idea a diferencia de la adopción de perspectiva y la comprensión emocional un menor índice de estrés empático puede suponer una ventaja. Esta dimensión no alcanzó un desarrollo adecuado, si bien es cierto se mostró un cambio en los estudiantes pero no fue significativo para aceptar la hipótesis, de igual manera son actitudes que se desarrollarán en diferentes situaciones en la realidad y con el paso del tiempo, asimismo serán reforzadas en la práctica clínica del estudiante de enfermería.

En el cuarto objetivo se ha determinado que el aprendizaje vivencial no ha tenido el efecto esperado en la alegría empática porque los datos del pre y post test

no encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p > .050$ ) a pesar de la presencia de diferencias a nivel de datos descriptivos; así se ha determinado que el aprendizaje vivencial no ha contribuido en la transmisión de emociones positivas de los estudiantes, pues se cree que transmitir alegría se debe a otros factores, no necesariamente por las sesiones realizadas, otro punto a destacar es que, probablemente los estudiantes no han sido del todo sinceros en sus respuestas; además, los estudiantes encuentran otras formas de transmitir alegría, de modo que su aprendizaje no solo consta de ello; por otro lado uno de los criterios para identificar la eficiencia del programa estuvo orientado por el número de sesiones que se han realizado, el cual fue mínima en comparación con estudios anteriormente descritas.

Dichos resultados no se asocian con la investigación que ha sido realizada por Billiot & Forbes (2020) quienes plantearon como propósito analizar las mejoras de la empatía por medio de una taxonomía del aprendizaje, de acuerdo con el desarrollo de la investigación obtuvieron como resultado que los educadores que emplean la taxonomía de aprendizaje significativo de Fisk podrían influir de manera positiva en la empatía de los participantes independientemente de las condiciones en que estas disponen, así los investigadores concluyeron que la aplicación de estrategias centradas en los diversos tipos de aprendizaje logran que la empatía alcance un alto nivel con la finalidad de que se pueda garantizar una mejora en los servicios proporcionados; estos resultados divergentes se explican por la naturaleza del estudio cuasi experimental en la que se trabajó con dos grupos respectivamente.

Bajo un análisis centrado a nivel de componentes se puede plantear que el sentido de bienestar respecto a la adopción de situaciones de terceros comprende un factor importante dentro de la práctica clínica, sin embargo, su misma naturaleza empuja a que esto pueda ser desarrollado en el mismo lugar, como las prácticas que mantienen características similares a acontecimientos reales donde es imposible alejarse o desprenderse de la responsabilidad. Esta realidad no solo se traslada al campo clínico sino además se vinculan con las actividades cotidianas que se presentan en los entornos sociales, familiares y afectivos, que refuerzan la

presencia de empatía. Al igual que el estrés empático, la alegría adopta un acontecimiento externo como suyo y lo interioriza, como naturaleza del servicio, esto genera bienestar y satisfacción en el estudiante o profesional de enfermería, toda vez que la consecución de un logro supone haber desarrollado adecuadamente los procedimientos aprendidos y sobre todo demuestra la eficiencia del aprendizaje vivencial o experiencial.

Desde este enfoque prestar atención a lo que sucede alrededor se convierte en una virtud que todo profesional debería desarrollar, permitiendo que los pacientes compañeros o la comunidad médica en un conjunto pueda fortalecer estas habilidades; además, el vínculo paciente-profesional permite también obtener comprensión por ambas partes, si bien, es complicado su aparición es necesario que se puedan promover programas durante la atención y sobre todo su concientización, porque la responsabilidad de que los procedimientos médicos a nivel operacional y de cuidado dependen de ambas partes. Los cambios verificados en esta dimensión se dieron positivamente con un adecuado avance, pero poco significativos para poder demostrar la aceptación de la hipótesis y también es necesario aclarar que los vínculos de cariño o afectivos en salud son poco desarrollados, puesto que se prioriza la toma de decisiones en cuanto a las emociones para poder velar por la atención del paciente, que incluso se encuentra reprimida esta dimensión generando una controversia para la prestación de los servicios en salud, por temor que puedan priorizar la parte afectiva en lugar de la asistencial.

Desde un enfoque del estudio del aprendizaje vivencial y enmarcando el desarrollo mismo de cada una de las sesiones se han identificado que su contribución no solo ha estado encaminada en la mejora respecto a la empatía cognitiva y afectiva, por el contrario, elementos como reconocimiento de emociones, las fortalezas y debilidades reafirmaron su importancia para una adecuada relación interpersonal, permitiendo estar direccionadas a los compañeros y próximamente a los pacientes que atenderán en los diferentes establecimientos de salud.

Por otro lado, el estudio muestra que el desarrollo de las sesiones, si bien no alcanzaron en la totalidad valores de significancia en cada una de las dimensiones, es necesario recalcar que la participación de los estudiantes fue activa, reafirmando los vínculos para reconocer sus emociones, describir sus habilidades fortalezas y qué características tiene para contribuir un estudiante sobre otro; en ese sentido, el aprendizaje vivencial demuestra que contribuye en el fortalecimiento de grupo y sobre todo en la obtención de nueva información relevante para los estudiantes al igual que la comunidad educativa en general.

A modo general el estudio converge positivamente en la aceptación de las hipótesis planteadas, más allá del número de sesiones efectuadas, el aprendizaje vivencial tendrá una mejor efecto siempre y cuando la participación total pueda exclusivamente ser presencial reduciendo los sesgos para la evaluación de las pruebas, por otro lado, resulta necesario además que la actividad del programa a desarrollar presente una evaluación no solo desde un enfoque de validez, sino también su confiabilidad y evaluación de metacognición a fin de poder ser trasladados a escenarios distintos.

El estudio presentó diversas limitaciones que tienen que ser considerados en estudios futuros con la finalidad de evitar sesgo de la información mejorando el tamaño de efecto que tienen los programas sobre la variable en estudio, así se ha evidenciado que ha existido limitado tiempo para la aplicación de las sesiones toda vez que los permisos fueron evaluados en destiempo, por otro lado, la participación asincrónica y sincrónica estimó una diferencia entre el aprendizaje vivencial, el mismo que pudo traducirse en una deficiencia para la adopción de perspectivas y la comprensión emocional, en ese sentido para estudios futuros pueden establecer comparación entre participantes de manera presencial y virtual respectivamente.

Por otro lado, otra de las limitaciones que se han evidenciado fueron que algunos alumnos faltaron hasta en dos oportunidades en el desarrollo de las sesiones y solo estuvieron presentes en la evaluación del post test lo que implicó que el programa además de tener un carácter breve no pudo ser retroalimentada de manera eficiente reduciendo de esta manera la magnitud de la efectividad;

finalmente, no se han desarrollados estudios cuasi experimentales que permitan en mayor medida la comparación entre otros grupos educativos, contextos sociales u otras características propias de los estudiantes; sumados a esta realidad no se han puesto a prueba otros programas o tratamientos que puedan ser comprobadas y ejecutadas, sino por el contrario solo fueron ensayos clínicos en la que no se evidencia su funcionalidad, actividad o evidencias científicas que avalen tal realidad.

## VI. CONCLUSIONES

- Primera:** El aprendizaje vivencial en función a sus componentes de emocionalidad, reflexividad, experiencias y competencias tienen influencia en la empatía cognitiva y afectiva de los estudiantes del Instituto de educación superior ( $Z = -1.965$ ;  $p = .049$ ); es decir, la capacidad para comprender, predecir y entender a los demás se han incrementado, siendo esto esencial en el proceso de atención en salud.
- Segunda:** A nivel específica se estableció que el aprendizaje vivencial no ha presentado influencia estadística en la adopción de perspectivas por parte los estudiantes ( $Z = -1.759$ ;  $p = .079$ ), esto debido a que son elementos que se aprenden o construyen a través del tiempo y se han interiorizados dentro del individuo; de esta manera teóricamente es poco probable que se ejerza un cambio conductual sobre el individuo en un tiempo corto.
- Tercera:** La comprensión emocional también ha demostrado ser independiente respecto a la aplicación del aprendizaje vivencial, toda vez que los valores estadísticos demuestran no ser diferentes entre el grupo de control y experimental en el post test ( $Z = -.870$ ;  $p = .384$ ); esto implica que los estudiantes actualmente no han desarrollado en mayor medida comprender las intenciones y sentimientos de los demás.
- Cuarta:** El nivel de estrés empático no se ha visto influenciado por el aprendizaje vivencial ( $Z = -1.076$ ;  $p = .282$ ) toda vez que representa la capacidad para la regulación emocional que los estudiantes desarrollarán dentro de las actividades diarias que son diferentes a las situaciones actuales; es decir, la práctica clínica tendrá un mayor impacto.
- Quinta:** El aprendizaje vivencial o experiencial no tiene influencia en el desarrollo de la alegría empática en los estudiantes del Instituto de Superior de Cajamarca ( $Z = -1.076$ ;  $p = .282$ ), esto debido a que

representan vínculos afectivos que no se han desarrollado o que incluso se reprime en la práctica clínica para no desarrollar vínculos que puedan afectar la prestación del servicio.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Al encargado de bienestar del Instituto Superior de Cajamarca se sugiere desarrollar convenios con instituciones de salud mental o universidades con la finalidad de evaluar de manera frecuente el estado emocional y bienestar psicológico de los estudiantes, toda vez que puedan desarrollar de manera adecuada estrategias para la regulación emocional cuando ejerzan sus funciones.
- Segunda:** A los encargados del Instituto Superior de Cajamarca se recomienda desarrollar en mayor medida dentro de las actividades curriculares el aprendizaje experiencial no sólo en las áreas prácticas sino además que permitan ejercer sus futuras actividades con una adecuada vinculación entre profesional y paciente para garantizar el nivel de satisfacción de estos.
- Tercera:** Se recomienda a los profesionales docentes orientar a los estudiantes sobre la importancia que tiene la empatía cognitiva y afectiva no solo con los pares cuando ejerzan las actividades sino con el paciente, de esta manera plantear estrategias de orientación respecto a la comprensión emocional e identificar con facilidad el humor de los demás y evitar conflictos.
- Cuarta:** Al encargado de bienestar del Instituto Superior de Cajamarca se recomienda desarrollar programas de prevención sobre salud mental, centrados en la intervención temprana de factores de estrés, burnout e incluso depresión en los estudiantes, lo que evitará la presencia de problemas psico laborales en la práctica clínica y reducir el impacto en los pacientes.
- Quinta:** A futuros investigadores y tesisistas replicar el programa experiencial en escenarios distintos con un mayor número de sesiones con la finalidad de contrarrestar y comparar los resultados obtenidos, permitiendo de

esta manera reafirmar en mayor medida la hipótesis alcanzada; de igual manera a fin de demostrar su eficacia se recomienda analizar la invarianza respecto a la medición de los instrumentos utilizados.

## REFERENCIAS

- Adatia, S., Tellier, P.-P., & Remtulla, R. (2022). Survey of Medical Student Empathy at a Canadian Medical School: A Cross-Sectional Quantitative Survey. *PRIMER*, 6. <https://doi.org/10.22454/PRIMER.2022.535629>
- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with Teacher-Student Interactions and Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 41(3), 1–40. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Antonini, R., Schiavio, A., & Biasutti, M. (2020). Adaptation and destabilization of interpersonal relationships in sport and music during the Covid-19 lockdown. *Heliyon*, 6(10). <https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2020.E05212>
- Ardenghi, S., Russo, S., Luciani, M., Salvarani, V., Rampoldi, G., Bani, M., Ausili, D., Di Mauro, S., & Strepparava, M. G. (2022). The association between dispositional mindfulness and empathy among undergraduate nursing students: A multicenter cross-sectional study. *Current Psychology*, 1, 1–9. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-022-02829-1>
- Ato, M., Juan, L., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Babalís, T. K., Lazarakou, E. D., Babalís, T. K., & Lazarakou, E. D. (2021). Employing Empathy to Teach and Assess the Learning Process in Controversial Historical Issues. *Creative Education*, 12(7), 1615–1628. <https://doi.org/10.4236/CE.2021.127123>
- Bacon, D. R., & Stewart, K. A. (2021). What Works Best: A Systematic Review of Actual Learning in Marketing and Management Education Research. *Journal of Marketing Education*, 44(1), 6–24. <https://doi.org/10.1177/02734753211003934>
- Baena, V. (2019). *El aprendizaje experiencial como metodología docente: buenas prácticas*. Narcea Ediciones. [shorturl.at/aeiM4](http://shorturl.at/aeiM4)
- Bell, H. (2018). Creative interventions for teaching empathy in the counseling classroom. *Journal of Creativity in Mental Health*, 13(1), 106–120. <https://doi.org/10.1080/15401383.2017.1328295>

- Bergsteiner, H., Avery, G. C., & Neumann, R. (2010). Kolb's experiential learning model: critique from a modelling perspective. *Studies in Continuing Education*, 32(1), 29–46. <https://doi.org/10.1080/01580370903534355>
- Billiot, T., & Forbes, L. P. (2020). Enhancing student empathy through the taxonomy of significant learning. *Journal of International Education in Business*, 14(1), 130–143. <https://doi.org/10.1108/JIEB-04-2020-0033>
- Bošnjaković, J., & Radionov, T. (2018). Empathy: Concepts, theories and neuroscientific basis. *Alcoholism and psychiatry research: Journal on psychiatric research and addictions*, 54(2), 123–150. <https://doi.org/10.20471/DEC.2018.54.02.04>
- Bustamante, F. J. (2017). *Influencia de la metodología experiencial de kolb, en el aprendizaje significativo del curso de comunicación efectiva en los alumnos del cuarto ciclo de la carrera de Tecnología de Producción del Instituto Tecnológico Superior Tecsup 2014* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio digital <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2053>
- Butler, M. G., Church, K. S., & Spencer, A. W. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48, 12–21. <https://doi.org/10.1016/J.JACCEDU.2019.05.001>
- Carrasco, S. (2015). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación* (2ª ed.). Editorial San Marcos. [shorturl.at/botz2](http://shorturl.at/botz2)
- Castellón-Montenegro, H., Barraza-Ospino, D., Borré-Ortiz, Y. M., Lastre-Amell, G., Erazo-Coronado, A. M., & Díaz-Narváez, V. P. (2020). Empathy in nursing students from the metropolitana University of Barranquilla (Colombia). *Texto & Contexto - Enfermagem*, 29, 1–13. <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2018-0314>
- Chan, H. H. K., Kwong, H. Y. C., Shu, G. L. F., Ting, C. Y., & Lai, F. H. Y. (2021). Effects of Experiential Learning Programmes on Adolescent Prosocial Behaviour, Empathy, and Subjective Well-being: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 3296. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.709699>
- Chávez, S. G., & Venegas, M. F. (2017). *Influencia de la empatía cognitiva y afectiva en los servicios de atención en salud en el Centro de Salud Río Seco, El*

- Porvenir – 2017* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17649>
- Concytec. (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación Tecnológica - Reglamento Renacyt* (pp. 1689–1699). [shorturl.at/InKOV](http://shorturl.at/InKOV)
- Dewey, J. (1915). *La escuela y el progreso social*. XXXIX, 129–134. <https://www.unav.es/gep/Dewey/EscuelaProgresoSocialBILE.html>
- Drimalla, H., Landwehr, N., Hess, U., & Dziobek, I. (2019). From face to face: the contribution of facial mimicry to cognitive and emotional empathy. *Cognition and Emotion*, 33(8), 1672–1686. <https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1596068>
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Revista Didasc@lia*, 11(3), 62–79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992>
- Fouka, G., & Mantzorou, M. (2011). What are the major ethical issues in conducting research? is there a conflict between the research ethics and the nature of nursing? *Health Science Journal*, 5(1), 1–14. [shorturl.at/BEKX1](http://shorturl.at/BEKX1)
- Frank, J. M., Granruth, L., Girvin, H., & Vanbuskirk, A. (2019). Bridging the gap together: Utilizing experiential pedagogy to teach poverty and empathy. *Journal of Social Work Education*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1661904>
- Freitas, L. C., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2020). Social distancing in the COVID-19 pandemic: notes on possible impacts on the social skills of individuals and populations. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 25(3), 253–262. [shorturl.at/gVY56](http://shorturl.at/gVY56)
- Frisancho, A., Aliaga, J. R., & Peña-Calero. (2020). Empatía, inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad en estudiantes de educación de una universidad pública peruana. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 131–147. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19237>
- Fuentes, D. (2019). Aportes del aprendizaje experiencial a la formación de estudiantes de enfermería en psiquiatría: Estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 833–851.

- <https://www.redalyc.org/journal/140/14062838008/>
- Galicia, L. A., Balderrama, J. A., & Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42–53. <https://doi.org/10.32870/AP.V9N2.993>
- Gamarra, G., Rivera, T. A., Wong, F. J., & Pujay, O. E. (2005). *Estadística e investigación con aplicaciones de SPSS*. Editorial San Marcos.
- Giusti, L., Mammarella, S., Salza, A., Ussorio, D., Bianco, D., Casacchia, M., & Roncone, R. (2021). Heart and Head: Profiles and Predictors of Self-Assessed Cognitive and Affective Empathy in a Sample of Medical and Health Professional Students. *Frontiers in Psychology*, 0, 2298. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.632996>
- Gleason, M. A., & Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2), 1–19. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>
- Gomez-Lanier, L. (2018). The role of empathy in experiential learning: A case study of empathy as an interior design learning tool. *International Journal of Social Science Studies*, 6(4), 20–29. <https://doi.org/10.11114/IJSS.V6I4.3054>
- González-Díaz, E. S., Silva-Vetri, M. G., Díaz-Calzadilla, P., Calzadilla-Núñez, A., Reyes-Reyes, A., & Díaz-Narváez, V. P. (2021). Decline in empathy levels and sex differences in medical students from the Caribbean. *Revista de la Facultad de Medicina*, 69(4), e86227. <https://doi.org/10.15446/REVFACMED.V69N4.86227>
- Guo, F., Yao, M., Wang, C., Yan, W., & Zong, X. (2015). The Effects of Service Learning on Student Problem Solving: The Mediating Role of Classroom Engagement. *Teaching of Psychology*, 43(1), 16–21. <https://doi.org/10.1177/0098628315620064>
- Håkansson Eklund, J., Holmström, I. K., Ollén Lindqvist, A., Sundler, A. J., Hochwälder, J., & Marmstål Hammar, L. (2019). Empathy levels among nursing students: A comparative cross-sectional study. *Nursing Open*, 6(3), 983. <https://doi.org/10.1002/NOP2.280>
- Hall, J. A., & Schwartz, R. (2018). Empathy present and future. *The Journal of Social Psychology*, 159(3), 225–243. <https://doi.org/10.1080/00224545.2018.1477442>

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Hernández, C. E., & Carpio, N. (2019). Metodología de la investigación: introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*, 2(1), 75–79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Herrmann, L., Nielsen, B. L., & Aguilar-Raab, C. (2021). The Impact of COVID-19 on Interpersonal Aspects in Elementary School. *Frontiers in Education*, 6, 151. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.635180/full>
- Instituto Peruano de Economía. (2021, julio 5). *Efectos del COVID-19 en la educación*. [shorturl.at/aBDNZ](http://shorturl.at/aBDNZ)
- Israelashvili, J., Sauter, D., & Fischer, A. (2020). Two facets of affective empathy: concern and distress have opposite relationships to emotion recognition. *Cognition and Emotion*, 34(6), 1112–1122. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02699931.2020.1724893>
- Johansson, N., Murray, K., & Charlton, R. A. (2018). Cognitive and affective associations with an ecologically valid test of theory of mind across the lifespan. *Neuropsychology*, 32(6), 754–763. <https://doi.org/10.1037/NEU0000464>
- Kanske, P. (2018). The social mind: disentangling affective and cognitive routes to understanding others. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03080188.2018.1453243>
- Kerr-Gaffney, J., Harrison, A., & Tchanturia, K. (2019). Cognitive and affective empathy in eating disorders: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 10(1), 1–15. <https://doi.org/10.3389/FPSYT.2019.00102>
- Kolb, A., & Kolb, D. (2017). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, 1(1), 6–44. <https://nsuworks.nova.edu/elthe/vol1/iss1/7>
- Kolb, D. A., & Yeganeh, B. (2011). Deliberate Experiential Learning Mastering the Art of Learning from Experience. *Wester Reserve University*, 1–12. <https://nsuworks.nova.edu/elthe/vol1/iss1/7>
- Kong, Y. (2021). The Role of Experiential Learning on Students' Motivation and Classroom Engagement. *Frontiers in Psychology*, 12, 4843. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.771272>
- Laghi, F., Bianchi, D., Pompili, S., Lonigro, A., & Baiocco, R. (2019). Cognitive and

- affective empathy in binge drinking adolescents: Does empathy moderate the effect of self-efficacy in resisting peer pressure to drink? *Addictive Behaviors*, 89, 229–235. <https://doi.org/10.1016/J.ADDBEH.2018.10.015>
- Laghi, F., Lonigro, A., Pallini, S., & Baiocco, R. (2018). Emotion regulation and empathy: Which relation with social conduct? *The Journal of Genetic Psychology*, 179(2), 62–70. <https://doi.org/10.1080/00221325.2018.1424705>
- Landaeta-Mendoza, C. (2021). Empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de psicología durante la cuarentena rígida por Covid-19. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 11(1), 68–73. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.193>
- López-Frutos, P., Pérez-Rojo, G., Noriega, C., Velasco, C., Carretero, I., Martínez-Huertas, J. Á., Galarraga, L., & López, J. (2022). Burnout and Quality of Life in Professionals Working in Nursing Homes: The Moderating Effect of Stereotypes. *Frontiers in Psychology*, 13, 974. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2022.772896>
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I., & Abad, J. (2008). *Test de Empatía Cognitiva y Afectiva TECA*. TEA Ediciones.
- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69–74. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>
- MacArthur, K. R., Stacey, C. L., Harvey, S., & Markle, J. (2021). The direct and indirect effects of clinical empathy on well-being among pre-medical students: a structural equation model approach. *BMC Medical Education*, 21(1), 1–11. <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-02838-x>
- Maldonado, M., & Barajas, C. (2018). Teoría de la mente y empatía. Repercusiones en la aceptación por los iguales en niños y niñas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Escritos de Psicología (Internet)*, 11(1), 10–24. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989-38092018000100002&script=sci\\_abstract&tlng=en](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989-38092018000100002&script=sci_abstract&tlng=en)
- Martínez-Pérez, A., & Lezcano-Barbero, F. (2020). Percepción del impacto de la Covid-19 en los profesionales de la educación social que trabajan con Menores. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 223–243. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.012>
- McLeod, S. (2020). Humanistic Approach. *Simply Psychology*. <https://www.simplypsychology.org/humanistic.html>

- Medina, P. (2021). *Programa de intervención para desarrollar competencias emocionales en docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana* [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio digital. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ae22cf17-1048-4e76-82b0-7b0762b73770/content>
- Mishra, P., Pandey, C. M., Singh, U., Gupta, A., Sahu, C., & Keshri, A. (2019). Descriptive statistics and normality tests for statistical data. *Annals of Cardiac Anaesthesia*, 22(1), 72. [https://doi.org/10.4103/ACA.ACA\\_157\\_18](https://doi.org/10.4103/ACA.ACA_157_18)
- Molina, M. (2017). ¿Qué significa realmente el valor de p? *Pediatría Atención Primaria*, 19(76), 377–381. [shorturl.at/bchl9](http://shorturl.at/bchl9)
- Morales-Concha, L., Ccarita-Yucra, K., Marroquin-Santa Cruz, J. A., & Atamari-Anahui, N. (2018). Evaluación de la empatía en estudiantes de medicina humana en una universidad pública de la sierra sur del Perú. *Educación Médica*, 19(6), 327–332. <https://doi.org/10.1016/J.EDUMED.2017.04.006>
- Morris, T. H. (2019). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>
- Murphy, B. A. (2020). The griffith empathy measure does not validly distinguish between cognitive and affective empathy in children. *Australian Psychologist*, 54(3), 159–164. <https://doi.org/10.1111/AP.12336>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis* (5ª ed.). Ediciones de la U.
- Numanee, I., Zafar, N., Karim, A., & Ismail, S. A. M. M. (2020). Developing empathy among first-year university undergraduates through English language course: A phenomenological study. *Heliyon*, 6(6), e04021. <https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2020.E04021>
- Nuriana, R., Mulyana, A., & Isrok'atun. (2020). The effect of experiential learning model on the ability of historical mindedness and historical empathy (Quasi experiment At Sman 1 parongpong). *Prosiding IColSSE*, 1(1). <https://conference.loupiasconference.org/index.php/IColSSE/article/view/79>
- Oriol, X., Unanue, J., Miranda, R., Amutio, A., & Bazán, C. (2020). Self-

- Transcendent Aspirations and Life Satisfaction: The Moderated Mediation Role of Gratitude Considering Conditional Effects of Affective and Cognitive Empathy. *Frontiers in Psychology*, 11, 2105. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2020.02105>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 35(4), 572–580. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2015). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), 245–254. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/8046>
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J., & García-Cueto, E. (2014). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Pohontsch, N. J., Stark, A., Ehrhardt, M., Kötter, T., & Scherer, M. (2018). Influences on students' empathy in medical education: An exploratory interview study with medical students in their third and last year. *BMC Medical Education*, 18(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/S12909-018-1335-7>
- Posada-Bernal, S., Bejarano-González, M. Á., Rincón-Roso, L. A., Trujillo-García, L., & Vargas-Rodríguez, N. (2021). Cambios en las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios durante la pandemia. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, 1(1), e12573–e12573. <https://doi.org/10.19053/22158391.12573>
- Quispe, D. J., & Sánchez, G. (2011). Encuesta y entrevista en investigación científica. *Revista de Actualización Clínica*, 10, 490–494. [shorturl.at/juDVW](http://shorturl.at/juDVW)
- Ratka, A. (2018). Empathy and the development of affective skills. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 82(10), 1140–1143. <https://doi.org/10.5688/AJPE7192>
- Rivas-Ruiz, R., Moreno-Palacios, J., & Talavera, J. O. (2013). Diferencias de medianas con la U de Mann-Whitney. *Rev Med Inst Mex Seguro Soc*, 51(4),

- 414–423. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2013/im134k.pdf>
- Romero-Saldaña, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 36–45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental*, 10, 89–102. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1970>
- Rose, B. D. (2021). Service learning and the experiential learning cycle in elementary school. *ProQuest*, 1(1), 2–24.
- Ruiz, P. (2016). Propiedades Psicométricas del test de empatía cognitiva y afectiva en estudiantes no universitarios. *Cátedra Villarreal*, 1(1), 99–116. <http://revistas.unfv.edu.pe/index.php/RCV/article/view/127>
- Salas, M. Y. (2018). *Aplicación del aprendizaje experiencial para desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes del II ciclo de la Escuela Profesional de Contabilidad de la ULADECH Filial Huánuco. 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio digital. [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/5768/APRENDAZAJE\\_EXPERIENCIAL\\_SALAS\\_ORDONEZ\\_.pdf?sequence=7&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/5768/APRENDAZAJE_EXPERIENCIAL_SALAS_ORDONEZ_.pdf?sequence=7&isAllowed=y)
- Samarasekera, D. D., Lee, S. S., Yeo, S. P., & Ponnamparuma, G. (2022). Development of student empathy during medical education: changes and the influence of context and training. *Korean Journal of Medical Education*, 34(1), 17. <https://doi.org/10.3946/KJME.2022.216>
- Sánchez, M. del C. (2018). *Aprendizaje experiencial y cultura organizacional desde la visión de estudiantes del X ciclo de Enfermería de la Universidad Nacional del Callao* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2772>
- Serafim, S., Giovinazzo, R., Alvarenga, M., & Américo, A. (2019). The Strategic Management Practice in an Online Experiential Learning Laboratory. *Revista Ibero-Americana de Estrategia*, 18(3), 382–396. <https://doi.org/10.5585/IJSM.V18I3.2754>
- Sobczak, K., Zdun-Ryżewska, A., & Rudnik, A. (2021). Intensity, dynamics and deficiencies of empathy in medical and non-medical students. *BMC Medical*

- Education*, 21(1), 1–9.  
<https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-02927-x>
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (2011). *Perspectives on Thinking, Learning, and Cognitive Styles*. Routledge. [shorturl.at/dEHRV](http://shorturl.at/dEHRV)
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4ª ed.). Limusa Noriega Editores.
- Taylor, R., Thomas-Gregory, A., & Hofmeyer, A. (2020). Teaching empathy and resilience to undergraduate nursing students: A call to action in the context of Covid-19. *Nurse Education Today*, 94, 104524. <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2020.104524>
- The World Medical Association. (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075>
- UNESCO. (2021, noviembre 10). *Lo que necesita saber acerca del informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación*. <https://es.unesco.org/news/lo-que-necesita-saber-acerca-del-informe-unesco-futuros-educacion>
- UNICEF. (2022). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. Sobre salud mental durante el Covid-19. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Urrutia, M., Barrios, S., Gutiérrez, M., & Mayorga, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547–558. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412014000300014](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300014)
- Ventura-León, J. L. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(3), 648–649. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v43n4/spu14417.pdf>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625–627.

- <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Villacís, K. D., Mayorga, L. A., Mayorga, M. J., & Sánchez, K. P. (2022). Habilidades sociales y la educación virtual de estudiantes universitarios. *ConcienciaDigital*, 5(1.1), 862–879. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2037>
- Villalba, C., & Medina, R. (2022). Relaciones interpersonales y violencia en el sistema familiar en confinamiento por COVID 19 en América Latina: revisión sistemática. *Eleuthera*, 24(1), 216–235. <https://doi.org/10.17151/ELEU.2022.24.1.11>
- Weinbaum, C., Landree, E., Blumenthal, M., Piquado, T., & Gutierrez, C. (2019). Ethics in Scientific Research: An Examination of Ethical Principles and Emerging Topics. *RAND Corporations*, 118. <https://doi.org/10.7249/RR2912>
- Yeganeh, B., & Kolb, D. (2009). Mindfulness and Experiential Learning. *OD Practitioner*, 41(3), 13–18. [https://www.bumc.bu.edu/medsci/files/2018/11/Mindfulness\\_\\_Experiential\\_Learning\\_-\\_Yeganeh\\_\\_Kolb.pdf](https://www.bumc.bu.edu/medsci/files/2018/11/Mindfulness__Experiential_Learning_-_Yeganeh__Kolb.pdf)
- Zeyer, A., & Dillon, J. (2018). The role of empathy for learning in complex Science|Environment|Health contexts. *International Journal of Science Education*, 41(3), 297–315. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1549371>
- Zhai, X., Gu, J., Liu, H., Liang, J. C., & Tsai, C. C. (2017). An Experiential Learning Perspective on Students' Satisfaction Model in a Flipped Classroom Context. *Educational Technology & Society*, 20(1), 198–210. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.20.1.198>

## **ANEXOS**

### Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Técnicas e Instrumentos
<p><b>General</b> ¿De qué manera el aprendizaje vivencial influye en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?</p> <p>¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?</p> <p>¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?</p> <p>¿Cómo influye el aprendizaje vivencial en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022?</p>	<p><b>General</b> Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>Determinar la influencia del aprendizaje vivencial en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p>	<p><b>General</b></p> <p>H<sub>1</sub>: El aprendizaje vivencial influye directa y significativamente en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p><b>Específicas</b></p> <p>H<sub>1</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la adopción de perspectivas en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>H<sub>2</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en la comprensión emocional en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>H<sub>3</sub>: El aprendizaje vivencial influye de manera significativa en el estrés empático en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p> <p>H<sub>4</sub>: El aprendizaje vivencial influyen de manera significativa en la alegría empática en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022.</p>	<p>Encuesta Cuestionario</p>

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Variables			
<p>Tipo Cuantitativo, aplicado y explicativo</p> <p>Diseño Experimental, cuasiexperimental.</p>	<p>Población 150 estudiantes del V ciclo de la Institución de Educación Superior</p> <p>Muestra 51% de la población (77 estudiantes) en dos grupos, control y experimental.</p>	<p>Variable</p> <p>Independiente: Aprendizaje vivencial</p>	<p>Dimensiones</p> <p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experiencia activa</p>	<p>Indicadores</p> <p>Forma primaria de aprendizaje donde media las experiencias a través de la emocionalidad.</p> <p>Proceso de reflexión sobre la adquisición de conocimientos.</p> <p>Generalización de las experiencias para desarrollar la comprensión.</p> <p>Aplicación del aprendizaje para el desarrollo de competencias.</p>	
		<p>Dependiente: Empatía cognitiva y afectiva</p>	<p>Adopción de perspectivas</p> <p>Comprensión emocional</p>	<p>Capacidad imaginativa e intelectual de asumir o ponerse uno mismo en el lugar de otra persona a fin de comprender la situación.</p> <p>Capacidad que tiene los individuos para reconocer y comprender los estados emocionales, interacción principales impresiones referente a terceros (amigos, familiares, pacientes o población a su alrededor) el mismo que permite</p>	

				distinguir las intenciones reales.	
			<b>Estrés empático</b>	Capacidad que cuenta el individuo de compartir emociones negativas con terceras personas, además de sintonizar emocionalmente con esta	
			<b>Alegría empática</b>	Capacidades para compartir emociones de carácter positivo con los demás, lo que implica un nivel de empatía adecuados en los diversos escenarios, ya sean como directivos, profesionales de atención y principalmente en profesionales de la salud	

## Anexo 2: Tabla de operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Independiente: Aprendizaje vivencial	Representa un proceso formativo que está conformada por un conjunto de acciones que a través de la experiencia concreta del hacer (Romero, 2010).	El aprendizaje vivencial será trabajado y desarrollado a través de cuatro módulos con dos sesiones cada uno equivalentes a 8 horas académicas, es decir cada sesión de 45 minutos.	Experiencia concreta	Forma primaria de aprendizaje donde media las experiencias a través de la emocionalidad.	Emociones Fortalezas y debilidades	Nominal
			Observación reflexiva	Proceso de reflexión sobre la adquisición de conocimientos.	Empatía cognitiva y empatía afectiva Adopción de perspectivas	
			Conceptualización abstracta	Generalización de las experiencias para desarrollar la comprensión.	Comprensión emocional Estrés empático	
			Experiencia activa	Aplicación del aprendizaje para el desarrollo de competencias.	Alegría empática Compromiso	
Dependiente: Empatía cognitiva y afectiva	Comprende la habilidad que permite al individuo como es que las personas a nuestro alrededor se sienten, que están razonando, comprender sus intenciones para predecir sus comportamientos y entender sus emociones (López-Pérez et al., 2008).	Para la evaluación de empatía cognitiva y afectiva se tomará en cuenta el instrumento validado por (Ruiz, 2016) que consta de una escala tipo Likert entre 1 y 5.	Adopción de perspectivas	Capacidad imaginativa e intelectual de asumir o ponerse uno mismo en el lugar de otra persona a fin de comprender la situación.	6. Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista. 11. Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos. 15. Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán. 17. Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumento de los demás. 20. Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel. 26. Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas. 29. Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva 32. Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	Ordinal
			Comprensión emocional	Capacidad que tiene los individuos para reconocer y comprender los estados emocionales, interacción principales impresiones	1. Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean. 7. Rara vez reconozco cómo se siente una persona con solo mirarla. 10. Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido 13. Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	

				referente a terceros (amigos, familiares, pacientes o población a su alrededor) el mismo que permite distinguir las intenciones reales.	<p>14. No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.</p> <p>24. Cuando conozco gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.</p> <p>27. Entender cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.</p> <p>31. Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.</p> <p>33. Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.</p>
			Estrés empático	Capacidad que cuenta el individuo de compartir emociones negativas con terceras personas, además de sintonizar emocionalmente con esta	<p>3. No me pongo triste sólo porque un amigo lo esté.</p> <p>5. Me afectan demasiado los programas televisivos. (Programas de la vida real, reportajes, documentales, series, telenovelas, películas, Reality shows, etc.).</p> <p>8. Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.</p> <p>12. Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.</p> <p>18. A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.</p> <p>23. No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas.</p> <p>28. No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.</p> <p>30. Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.</p>
			Alegría empática	Capacidades para compartir emociones de carácter positivo con los demás, lo que implica un nivel de empatía adecuados en los diversos escenarios, ya sean como directivos, profesionales de atención y principalmente en profesionales de la salud	<p>2. Me siento bien si los demás se divierten.</p> <p>4. Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiasmo con él.</p> <p>9. Me agrada ver que un amigo nuevo se encuentra a gusto en nuestro grupo.</p> <p>16. Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.</p> <p>19. Me siento feliz solo con ver felices a otras personas.</p> <p>21. No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.</p> <p>22. Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo evitar sonreír.</p> <p>25. Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.</p>

### Anexo 3: Instrumentos de investigación

#### Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a sus sentimientos y pensamiento en una variedad de situaciones. Indique como lo describe cada situación eligiendo la puntuación de 1 al 5 de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1= Totalmente en desacuerdo

2= Algo en desacuerdo

3= Neutro

4=Algo de acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

Lea cada frase cuidadosamente antes de responder. Conteste honestamente con lo que más le identifique, ya que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Ítems	Interrogantes	Escala				
		1	2	3	4	5
1	Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.					
2	Me siento bien si los demás se divierten.					
3	No me pongo triste solo porque un amigo lo esté.					
4	Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiasmo con él.					
5	Me afectan demasiado los programas televisivos. (Programas de la vida real reportajes, documentales, series, telenovelas, películas, Reality shows, etc.).					
6	Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista.					
7	Rara vez reconozco cómo se siente una persona con solo mirarla.					
8	Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.					
9	Me agrada ver que un amigo nuevo se encuentra a gusto en nuestro grupo.					
10	Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido.					
11	Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.					

12	Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.					
13	Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.					
14	No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.					
15	Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.					
16	Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.					
17	Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.					
18	A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.					
19	Me siento feliz sólo con ver felices otras personas.					
20	Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.					
21	No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.					
22	Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo evitar sonreír.					
23	No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas.					
24	Cuando conozco gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.					
25	Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.					
26	Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.					
27	Entender cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.					
28	No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.					
29	Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.					
30	Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.					
31	Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.					
32	Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.					
33	Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.					

Muchas gracias por su participación

## Ficha técnica del instrumento

Nombre	:	TECA, Test de Empatía Cognitiva y Afectiva
Autores	:	(López-Pérez et al., 2008)
Procedencia	:	TEA Ediciones -España
Tipo de aplicación	:	Individual y colectiva
Ámbito de aplicación	:	Adultos que tengan al menos una formación escolar básica, de 16 años en adelante.
Duración	:	Variable entre 5 a 10 minutos incluidas las instrucciones de aplicación.
Finalidad	:	Evalúa la empatía global y cuatro escalas específicas: Adopción de perspectivas, Comprensión emocional, estrés empático y alegría empática.

# Anexo 4: Certificados de validación de instrumentos

## Experto 1



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: APRENDIZAJE VIVENCIAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Experiencia concreta Emociones	X		X		X		
2	Fortalezas y debilidades	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Observación reflexiva							
3	Empatía cognitiva y empatía afectiva	X		X		X		
4	Adopción de perspectivas	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Conceptualización abstracta							
5	Comprensión emocional	X		X		X		
6	Estrés empático	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Experiencia activa							
7	Alegría empática	X		X		X		
8	Compromiso	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:  **Aplicable**  **Aplicable después de corregir**  **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: **ELIO NÉSTOR MARTOS ROJAS** DNI: 42286478

Especialidad del validador: **PSICÓLOGO / MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de Mayo del 2022  
  
**Elio Martos Rojas**  
 PSICÓLOGO  
 C.P.S. N° 13064

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EMPATÍA COGNITIVA Y AFECTIVA Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Adopción de perspectivas</b>							
1	6 Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista.	X		X		X		
2	11 Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.	X		X		X		
3	15 Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.	X		X		X		
4	17 Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.	X		X		X		
5	20 Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.	X		X		X		
6	26 Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.	X		X		X		
7	29 Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.	X		X		X		
8	32 Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	SI	No	SI	No	SI	No	
9	1 Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.	X		X		X		
10	7 Rara vez reconozco como se siente una persona con solo mirarla.	X		X		X		
11	10 Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido.	X		X		X		
12	13 Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	X		X		X		
13	14 No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.	X		X		X		
14	24 Cuando conozco gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.	X		X		X		
15	27 Entender cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.	X		X		X		
16	31 Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.	X		X		X		
17	33 Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	X		X		X		

		SI	No	SI	No	SI	No
	<b>DIMENSIÓN 3: Estrés empático</b>						
18	3 No me pongo triste solo porque un amigo lo esté.	X		X		X	
19	5 Me afectan demasiado los programas televisivos. (Programas de la vida real, reportajes, documentales, series, telenovelas, películas, Reality shows, etc.).	X		X		X	
20	8 Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.	X		X		X	
21	12 Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.	X		X		X	
22	18 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
23	23 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
24	28 No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.	X		X		X	
25	30 Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 4: Alegría empática</b>	SI	No	SI	No	SI	No
26	2 Me siento bien si los demás se divierten.						
27	4 Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiamo con él.	X		X		X	
28	9 Me agrada ver que un amigo nuevo se encuentra gusto en nuestro grupo.	X		X		X	
29	16 Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.	X		X		X	
30	19 Me siento feliz solo con ver felices otras personas.	X		X		X	
31	21 No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.	X		X		X	
32	22 Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo evitar sonreír.	X		X		X	
33	25 Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador.    Mg: ELIO NÉSTOR MARTOS ROJAS    DNI: 42286478

Especialidad del validador: PSICÓLOGO / MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

- 1)Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
 2)Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
 3)Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

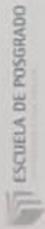
20 de Mayo del 2022

*Elio Martos Rojas*  
Elio Martos Rojas

PSICÓLOGO

C.P.R. N° 13064

## Experto 2



ESCUELA DE POSGRADO

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: APRENDIZAJE VIVENCIAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Experiencia concreta. Emociones	X		X		X		
2	Fortalezas y debilidades	X		X		X		
3	DIMENSIÓN 2: Observación reflexiva Empatía cognitiva y empatía afectiva	X		X		X		
4	Adopción de perspectivas	X		X		X		
5	DIMENSIÓN 3: Conceptualización abstracta Comprensión emocional	X		X		X		
6	Estrés empático	X		X		X		
7	DIMENSIÓN 4: Experiencia activa Alegria empática	X		X		X		
8	Compromiso	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [X]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

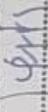
Apellidos y nombres del juez validador: **Dr. Rojas Cachay, Juan Carlos**    DNI: 00900963

Especialidad del validador: **DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

29 de Mayo del 2022

  
 Juan Carlos Rojas Cachay  
 Doctor en Administración de la Educación  
 DOCENTE - ISEP - TAMBOS

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EMPATÍA COGNITIVA Y AFECTIVA**  
**Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Adopción de perspectivas</b>							
1	6 Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista.	X		X		X		
2	11 Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.	X		X		X		
3	15 Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.	X		X		X		
4	17 Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.	X		X		X		
5	20 Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.	X		X		X		
6	26 Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.	X		X		X		
7	29 Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.	X		X		X		
8	32 Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	SI	No	SI	No	SI	No	
9	1 Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.	X		X		X		
10	7 Rara vez reconozco como se siente una persona con solo mirarla.	X		X		X		
11	10 Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido	X		X		X		
12	13 Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	X		X		X		
13	14 No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal	X		X		X		
14	24 Cuando conozco gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.	X		X		X		
15	27 Entiendo cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.	X		X		X		
16	31 Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.	X		X		X		
17	33 Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	X		X		X		

		SI	No	SI	No	SI	No
<b>DIMENSIÓN 3: Estrés empático</b>							
18	3 No me pongo triste solo porque un amigo lo esté.	X		X		X	
19	5 Me afectan demasiado los programas televisivos. (Programas de la vida real, reportajes, documentales, series, telenovelas, películas, Reality shows, etc.).	X		X		X	
20	8 Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.	X		X		X	
21	12 Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.	X		X		X	
22	18 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
23	23 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
24	28 No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.	X		X		X	
25	30 Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.	X		X		X	
<b>DIMENSIÓN 4: Alegría empática</b>							
26	2 Me siento bien si los demás se divierten.	SI	No	SI	No	SI	No
27	4 Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiasmo con él.	X		X		X	
28	9 Me agrada ver que un amigo nuevo se encuentra gusto en nuestro grupo.	X		X		X	
29	16 Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.	X		X		X	
30	19 Me siento feliz solo con ver felices otras personas.	X		X		X	
31	21 No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.	X		X		X	
32	22 Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo evitar sonreír.	X		X		X	
33	25 Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr: Rojas Cachay, Juan Carlos**      DNI: 009000963

Especialidad del validador: **DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

29 de Mayo del 2022

*(Firma)*  
**Juan Carlos Rojas Cachay**  
 Doctor en Administración de la Educación  
 DOCENTE - ISEP - LAMAS

\*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
 \*Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
 \*Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: APRENDIZAJE VIVENCIAL**

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Experiencia concreta</b>								
1	Emociones	X		X		X		
2	Fortalezas y debilidades	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Observación reflexiva</b>								
3	Empatía cognitiva y empatía afectiva	X		X		X		
4	Adopción de perspectivas	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Conceptualización abstracta</b>								
5	Comprensión emocional	X		X		X		
6	Estrés empático	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: Experiencia activa</b>								
7	Alegría empática	X		X		X		
8	Compromiso	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

DNI: 42881130

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Carlita Soledad Vidal Paredes

20 de Mayo del 2022

Especialidad del validador: Docente universitaria

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EMPATÍA COGNITIVA Y AFECTIVA**  
**Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Adopción de perspectivas</b>							
1	6 Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista.	X		X		X		
2	11 Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.	X		X		X		
3	15 Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.	X		X		X		
4	17 Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.	X		X		X		
5	20 Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.	X		X		X		
6	26 Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.	X		X		X		
7	29 Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.	X		X		X		
8	32 Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
9	1 Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.	X		X		X		
10	7 Rara vez reconozco como se siente una persona con solo mirarla.	X		X		X		
11	10 Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido	X		X		X		
12	13 Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	X		X		X		
13	14 No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.	X		X		X		
14	24 Cuando conozco gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.	X		X		X		
15	27 Entender cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.	X		X		X		
16	31 Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.	X		X		X		
17	33 Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	X		X		X		

		SI	No	SI	No	SI	No
	<b>DIMENSIÓN 3: Estrés empático</b>						
18	3 No me pongo triste solo porque un amigo lo esté.	X		X		X	
19	5 Me atraen demasiado los programas televisivos. (Programas de la vida real, reportajes, documentales, series, telenovelas, películas, Reality shows, etc.)	X		X		X	
20	8 Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas. sucede a otros.	X		X		X	
21	12 Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.	X		X		X	
22	18 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
23	23 A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	X		X		X	
24	28 No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.	X		X		X	
25	30 Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 4: Alegría empática</b>	<b>SI</b>	<b>No</b>	<b>SI</b>	<b>No</b>	<b>SI</b>	<b>No</b>
26	2 Me siento bien si los demás se divierten.	X		X		X	
27	4 Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiasmo con él.	X		X		X	
28	9 Me agrada ver que un amigo nuevo se encuentra gusto en nuestro grupo.	X		X		X	
29	16 Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.	X		X		X	
30	19 Me siento feliz solo con ver felices otras personas.	X		X		X	
31	21 No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.	X		X		X	
32	22 Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo evitar sonreír.	X		X		X	
33	25 Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [ X ]

**Aplicable después de corregir** [ ]

**No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Carlita Soledad Vidal Paredes

DNI: 4288 1130

Especialidad del validador: Docente universitaria

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de Mayo del 2022

  
**Carlita S. Vidal Paredes**  
 DRA. EN EDUCACIÓN  
 CPPe N° 0528638

## Anexo 5: Prueba de normalidad de los datos

### Confiabilidad – Empatía cognitiva y afectiva

Para calcular la confiabilidad se realizó la prueba piloto con 24 participantes; en ese sentido de acuerdo con (Gamarra et al., 2005) el instrumento empatía cognitiva y afectiva posee adecuados niveles de confiabilidad debido a que el coeficiente de Alfa de Cronbach obtuvo un valor = **.781** respectivamente.

---

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
	Válido	24	100.0
Casos	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	24	100.0

---

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

---

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.781	33

---

---

**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	113.29	190.129	.065	.785
P2	112.79	187.824	.171	.780
P3	114.17	175.101	.411	.768
P4	113.04	186.042	.195	.779
P5	114.50	189.130	.096	.784
P6	112.88	187.245	.292	.776
P7	113.83	182.406	.267	.776
P8	114.21	185.216	.194	.780
P9	112.71	192.563	.041	.783
P10	113.58	180.167	.378	.771
P11	113.17	186.058	.267	.776
P12	114.08	184.341	.252	.777
P13	112.96	186.303	.220	.778
P14	114.04	178.824	.440	.768
P15	113.42	168.949	.720	.754
P16	113.38	165.375	.641	.754
P17	113.88	185.158	.184	.780
P18	113.92	180.775	.350	.772
P19	113.42	170.514	.669	.757
P20	112.96	186.650	.283	.776
P21	114.25	206.022	-.385	.804
P22	113.04	185.607	.218	.778
P23	113.75	179.152	.347	.772
P24	113.21	180.520	.473	.769
P25	115.21	183.042	.285	.775
P26	113.96	180.129	.459	.769
P27	113.92	173.210	.634	.760
P28	113.88	198.549	-.182	.795
P29	113.42	174.254	.661	.760
P30	114.75	186.457	.173	.780
P31	113.63	177.201	.472	.767
P32	114.17	185.710	.191	.780
P33	113.29	199.694	-.205	.797

---

## **Anexo 6: Otros**

### **Programa de aprendizaje vivencial**

El presente programa elaborado a base del Aprendizaje Vivencial busca fortalecer las capacidades empáticas de los estudiantes de un Instituto Superior, de esta manera promover la empatía orientada a la atención del paciente, asimismo mejorará la comprensión del entorno, trabajo en equipo, apoyo mutuo y soporte afectivo.

Cada sesión tendrá una aplicación de 45 minutos, distribuidas en 4 sesiones educativas.

- Primera sesión: Emociones
- Segunda sesión: Fortalezas y debilidades
- Tercera sesión: La empatía cognitiva y afectiva
- Cuarta sesión: Dimensiones de la empatía cognitiva y afectiva.

## Primera sesión

Captura fotográfica de la primera sesión el día 26 de mayo del 2022



**Apreciación del desarrollo de la sesión:** La primera sesión se realizó de una manera adecuada, permitiendo la aceptación del grupo y en todo momento permitiendo la participación de los estudiantes. Se logró el compromiso de los mismos, escuchando apreciaciones individuales y permitiendo la experimentación en el desarrollo de emociones. Se manifestaron contentos y agradecidos por la presentación, manifestando que es una clase diferente y que el desarrollo de estos temas permite conocer más sobre el entorno y las personas.

## Segunda sesión

### Captura fotográfica de la segunda sesión el día 02 Junio del 2022



**Apreciación del desarrollo de la sesión:** Se inició recordando la sesión anterior, los participantes se mostraron predispuestos al aprendizaje, pudieron participar y la apreciación es que son más libres de expresar sus emociones, lograron identificar sus fortalezas, las debilidades fueron un poco complicadas, pero con su apoyo se pudieron identificar, se pudo escuchar activamente a cada estudiante y finalizando con el compromiso de cada uno. La mayor parte se muestran agradecidos porque de sesión a sesión, notan el cambio en su persona y comprenden muchas cosas, sienten que la clase es un espacio de compartir experiencias sin ser juzgados y quieren aprender mucho más. La presentación de casos reales y propios de cada estudiante se dio de manera voluntaria y sumado al objetivo planteado, se puede manifestar que se forman ya no solo estudiantes con miras a entender la empatía, sino personas capaces de cambiar su mundo interior y sean libres y conscientes.

## Tercera sesión

### Captura fotográfica de la tercera sesión el día 09 Junio del 2022



**Apreciación del desarrollo de la sesión:** Se inició recordando el contenido de las sesiones anteriores como son el manejo de las emociones y el reconocimiento de fortalezas y debilidades. El desarrollo de la sesión fue muy emotiva y personal, puesto que los participantes manifestaron ejemplos verídicos y casos reales de su vida diaria y pudieron interactuar con sus compañeros mostrando empatía. Cada sesión es única y el aprendizaje vivencial está presente y muestra resultados observables a simple vista, con estudiantes felices de realizar el aprendizaje y comprender el comportamiento de los demás.

## Cuarta sesión

Captura fotográfica de la cuarta sesión el día 02 Junio del 2022



**Apreciación del desarrollo de la sesión:** Se inició recordando el contenido de las sesiones anteriores como el concepto de empatía. Se tuvo una aceptación muy amena de los estudiantes, mostrando una participación adecuada. Al desarrollo de la sesión la práctica de la empatía fue adecuada y se logró los objetivos. Finalmente se brindó un mensaje y se escuchó los comentarios favorables al desarrollo del programa, el aprendizaje fue motivador y con calidez.





# Base de datos del post test

## Grupo control

Datos generales		Empatía cognitiva y afectiva																																					
		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33					
22	2	2	5	3	3	4	2	2	4	2	4	2	4	2	4	5	2	1	4	4	2	4	4	4	3	1	1	4	3	4	3	4	1	3					
21	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3					
18	2	5	4	5	3	5	1	3	5	1	5	1	5	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	1	5	1	5	1	5	2	5				
25	2	3	5	3	5	1	3	3	2	5	4	4	2	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1	4	3	3	3	3	3	4	3				
23	2	3	5	1	5	1	3	1	5	3	4	4	5	3	1	2	5	5	1	5	5	5	5	5	5	4	1	3	3	3	3	5	5	3	3				
19	2	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	4	4	4	4	4	5				
28	2	4	3	4	2	2	4	4	4	3	2	4	2	4	2	2	4	3	1	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	4	3	3	4	4			
22	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3			
22	2	4	5	2	4	4	3	2	5	3	4	3	3	3	2	3	4	2	1	5	4	2	4	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2			
21	2	1	1	2	4	3	5	2	3	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4	5	1	3	5	4	5	1	5	4	5	1	5	4	5			
20	2	4	5	1	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	5	5	1	5	4	5	1	4	5	2	5	2	4	2	2	2			
22	2	4	5	2	5	4	2	5	2	4	2	5	2	4	2	4	5	1	4	5	4	2	4	2	3	1	4	3	1	4	3	2	4	1	4	4	2		
21	2	4	5	2	5	1	5	4	4	4	4	2	4	2	2	5	5	1	5	4	5	5	2	4	5	2	4	5	2	4	5	4	2	5	4	2	2		
20	2	5	2	4	4	5	1	4	1	2	5	2	4	4	2	3	2	4	2	2	4	2	5	1	4	4	5	4	5	4	2	2	2	1	2	5	4	4	
21	1	4	5	2	5	3	5	3	4	5	2	4	3	2	3	2	4	3	2	5	4	2	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	5		
20	2	4	4	4	5	2	3	2	3	5	2	5	3	5	3	4	5	2	2	4	4	3	4	4	5	5	3	2	5	3	2	5	3	5	4	2	5		
20	2	2	2	4	2	4	1	2	4	1	1	2	1	2	4	1	4	2	2	1	5	4	2	4	1	4	1	4	1	4	2	2	4	4	4	4	4		
23	2	4	3	4	5	2	5	4	2	3	1	4	4	5	1	4	5	1	2	3	3	2	3	2	4	4	2	4	2	3	2	5	1	5	1	2	2		
19	2	4	5	2	5	1	5	2	5	4	5	4	2	5	5	2	5	2	2	5	4	1	5	5	4	5	3	2	4	5	4	1	2	4	5	4	5		
38	2	5	1	2	5	3	5	4	5	4	4	1	5	3	4	5	3	3	2	5	5	2	4	4	5	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	5		
19	2	4	5	2	5	3	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4	4	4	4	5		
28	1	4	3	4	1	5	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	2	1	4	5	1	2	1	4	4	2	4	2	4	3	3	4	2	4	3	4		
29	2	4	5	1	4	1	5	4	4	4	3	4	4	4	4	5	1	2	4	5	3	4	4	4	4	3	1	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4		
23	1	4	5	4	5	4	2	5	4	1	2	5	2	5	2	1	5	4	2	1	4	2	1	2	1	2	1	2	2	5	1	5	1	1	4	5	1		
20	1	4	4	3	4	1	4	4	4	4	3	4	5	4	3	4	4	2	1	4	4	2	4	1	4	2	2	2	3	2	4	2	4	2	4	3	4		
20	2	5	5	1	4	1	5	5	1	5	5	2	5	3	1	5	1	5	2	5	4	1	5	2	1	5	2	1	5	5	1	5	5	5	1	5	5		
21	1	4	5	2	5	4	4	3	3	5	3	4	4	5	4	4	5	2	3	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5		
26	2	4	5	2	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	1	4	5	4	3	5	2	5	5	3	3	2	4	2	4	4	4	1	5		
20	2	4	5	5	3	5	5	4	5	4	4	3	4	3	4	3	2	1	5	4	2	5	5	5	1	4	5	1	4	2	1	2	1	5	2	5	1		
28	1	3	4	5	5	5	1	4	4	5	1	5	5	3	3	3	3	1	5	5	3	3	1	5	5	3	5	3	5	3	1	1	1	1	5	5	1		
38	2	4	5	1	5	2	5	2	1	4	4	1	5	4	4	1	4	1	2	5	4	4	4	4	4	2	1	2	4	1	5	1	4	1	5	4	2	2	
19	2	4	5	2	1	3	4	4	4	5	2	3	4	5	2	4	5	3	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	2	4	2	4	4	4	
21	2	5	3	4	5	1	5	3	3	4	3	4	3	5	3	4	4	2	1	4	2	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
25	2	4	5	4	3	4	4	4	2	5	4	5	4	2	2	4	1	2	1	4	4	2	5	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	3	1	5	3	5	
18	1	3	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	
19	2	3	3	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
21	2	5	1	3	5	4	4	4	5	4	4	3	2	5	2	4	5	3	4	5	5	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
19	2	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
22	2	4	5	2	4	4	3	2	5	3	4	3	3	3	2	3	4	2	1	5	4	2	4	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
21	2	1	1	2	4	3	5	2	3	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4	5	1	3	5	4	5	1	3	5	4	5	1	5	4	5	4	5	
20	2	4	5	4	5	2	5	4	2	5	2	4	2	5	2	4	4	5	1	4	5	4	2	4	2	3	1	4	3	1	4	3	2	4	1	4	4	2	
21	2	4	5	2	5	1	5	4	4	4	4	2	4	2	2	5	5	1	5	4	5	5	2	4	5	2	4	5	2	4	5	4	2	5	4	2	2	2	
20	2	5	2	4	4	5	1	4	1	2	5	2	4	4	2	3	2	4	2	2	4	2	5	1	4	4	5	4	5	4	2	2	2	2	1	2	5	4	4
21	1	4	5	2	5	3	5	3	4	5	2	4	3	2	3	2	4	3	2	5	4	2	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
20	2	4	4	4	5	2	3	2	3	5	2	5	3	5	3	4	5	2	2	4	4	3	4	4	5	5	3	2	5	3	2	5	3	5	4	2	5	5	
20	2	2	2	4	2	4	1	2	4	1	1	2	1	2	4	1	4	2	2	1	5	4	2	4	1	4	1	4	1	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4
23	2	4	3	4	5	2	5	4	2	3	1	4	4	5	1	4	5	1	2	3	3	2	3	2	4	4	2	4	2	3	2	5	1	5	1	2	2	2	
19	2	4	5	2	5	1	5	2	5	4	5	4	2	5	5	2	5	2	2	5	4	1	5	5	4	5	3	2	4	5	4	1	2	4	5	2	5	4	5
38	2	5	1	2	5	3	5	4	5	4	4	1	5	3	4	5	3	3	2	5	5	2	4	4	5	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
19	2	4	5	2	5	3	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
28	1	4	5	1	4	1	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	1	2	4	5	1	2	1	4	5	3	1	4	5	1	2	4	2	5	1			



# Carta de presentación



Lima, 19 de mayo de 2022

Carta P. 0306-2022-UCV-EPG-SP

Abg.  
Wilhelm Sarmiento Chávez  
Director  
EMPRESA DE SERVICIOS MEDICOS Y EDUCATIVOS SANTO TOMAS DE AQUINO SRL

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **CHAUCA SALVATIERRA DE MARTOS GRACIELA**; identificado(a) con DNI/CE N° 41381397 y código de matrícula N° 7000260910; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA en modalidad semipresencial del semestre 2022-I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

## APRENDIZAJE VIVENCIAL Y SU INFLUENCIA EN LA EMPATÍA COGNITIVA Y AFECTIVA EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO SUPERIOR DE CAJAMARCA, 2022

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



**MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra**  
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales  
Universidad César Vallejo



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN  
Abog. Wilhelm Sarmiento Chávez  
DIRECTOR GENERAL  
I.E.S.P. "DE SALUD ABAT"

*Recibo:*  
20-05-22  
10:45 am

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

## Carta de autorización



### AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN "Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Cajamarca, 24 de Mayo del 2022

CARTA N° - 2022-D-ISP "ABAT"- CAJ

Srta.

Graciela Chauca Salvatierra de Martos.

Estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria

Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo - Sede Trujillo

**Presente.-**

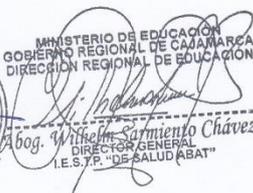
**ASUNTO: Autorización para Desarrollo de Investigación.**

Por medio del presente me dirijo a usted para comunicarle que en atención a su carta, se le autoriza desarrollar su investigación titulada: "Aprendizaje vivencial y su influencia en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022", así como encuestas y sesiones, requisitos obligatorios en el estudio de post grado de Maestría en Docencia Universitaria en la Universidad Cesar Vallejo.

Sobre el particular y, por las razones expuestas, esta Dirección autoriza llevar cabo su investigación, única y exclusivamente con fines de estudio y sustento de la investigación antes citada, requerido para optar el grado de Maestra en Docencia Universitaria.

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,

  
  
Abog. Wilfredo Sarmiento Chávez  
DIRECTOR GENERAL  
I.E.S.T.P. "DE SALUD ABAT"

## Constancia de realización de sesiones



### CONSTANCIA DE REALIZACIÓN DE SESIONES

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Cajamarca, 27 de Junio de 2022.

Presente.-

#### **ASUNTO: Constancia de realización de sesiones**

Por medio del presente me dirijo a usted para comunicarle que en atención a su solicitud, se da constancia de haber realizado las sesiones correspondientes a la investigación titulada: "Aprendizaje vivencial y su influencia en la empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022", detalladas a continuación:

- Sesión 01: "Conociendo mis emociones ". Fecha: 26 de mayo del 2022.
- Sesión 2: "Fortalezas y debilidades ". Fecha: 02 de junio del 2022.
- Sesión 3: "Ser empático ". Fecha: 09 de junio del 2022.
- Sesión 4: " Adopción de perspectivas, comprensión emocional, Estrés empático, Alegría empática y Compromiso.". Fecha: 23 de junio del 2022.

Sobre el particular y, por las razones expuestas, doy fe de lo descrito con anterioridad.

Atentamente,



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN  
Abog. Wilhelmo Sarmiento Chávez  
DIRECTOR GENERAL  
I.E.S.P. "DE SALUD ABAT"



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, COLINA YSEA FELIX JOSE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Aprendizaje Vivencial y su Influencia en la Empatía Cognitiva y Afectiva en Estudiantes de un Instituto Superior de Cajamarca, 2022", cuyo autor es CHAUCA SALVATIERRA DE MARTOS GRACIELA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 29 de Julio del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
COLINA YSEA FELIX JOSE <b>DNI:</b> 003312384 <b>ORCID</b> 0000-0002-6651-3509	Firmado digitalmente por: FJCOLINA el 14-08-2022 11:35:10

Código documento Trilce: TRI - 0378749