

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA



PANELES DE PAZ Y EMPATÍA EN AULA
CON DOCENTES Y ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE CHICLAYO

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR

KAREN ANTUANE MARTINEZ ZEA

ASESOR

WILLAM ANTONIO RUIZ CORONADO

<https://orcid.org/0000-0003-3558-183X>

Chiclayo, 2021

**PANELES DE PAZ Y EMPATÍA EN AULA
CON DOCENTES Y ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE CHICLAYO**

PRESENTADA POR:

KAREN ANTUANE MARTINEZ ZEA

A la Facultad de Humanidades de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

APROBADA POR:

Juana Amelia Uchofen Iturregui

PRESIDENTE

Jessica Natali Gallardo Ramírez

SECRETARIO

Willam Antonio Ruiz Coronado

VOCAL

Dedicatoria

Al Padre y Creador, Dios, que ha permitido cada una de las oportunidades para luchar y hacer realidad mis sueños de ser educadora, quien me ha bendecido con personas que creyeron en mí y mi vocación, y quien me bendice con las cualidades puestas al servicio de mis estudiantes.

Agradecimientos

Agradecida con mi asesor, el Mg. Willam Ruiz, por su tiempo, paciencia, dedicación y aprendizaje compartido conmigo, en cada una de las asesorías, así como la confianza depositada en mí para culminar exitosamente. También un agradecimiento especial a mi maestra de Primaria, Gloria Vásquez, quien inspiró mi vocación para apostar por mi profesión y quien constantemente me ha hecho saber que puedo.

Índice

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción	7
Revisión de literatura.....	10
Materiales y métodos	15
Resultados y discusión	24
Conclusiones	31
Recomendaciones	32
Referencias.....	33
Anexos	37

Resumen

La convivencia escolar entre docente y estudiantes no es la esperada en la mayoría de instituciones educativas. Diversos investigadores atribuyen a la falta de capacidad empática en estas interacciones como una de las principales causas. El objetivo de la presente investigación fue evaluar que el programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020, cumple con los criterios de rigor científico. El estudio fue de enfoque cuantitativo, método no experimental, con diseño descriptivo propositivo. El diagnóstico se realizó a 16 estudiantes de 8 y 9 años de edad, aplicando el cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, adaptado de Zoll y Enz. El rigor científico del programa se evaluó en tres etapas. Primero, se utilizó una lista de cotejo para evaluar que la estructura del diseño responda a las normas del ente rector del Ministerio de Educación con fines de confiabilidad. Segundo, mediante análisis cualitativo, se evaluó el cumplimiento de los talleres programados con los requerimientos del diagnóstico, con fines de pertinencia. Finalmente, aplicando la escala de estimación adaptada de Pérez, mediante juicio de expertos, se evaluó la validez de contenido del programa. Los resultados muestran que el programa es confiable, pertinente y válido. Se concluye que el programa diseñado, cumple con el rigor científico.

Palabras claves: Empatía, convivencia pacífica, programa, propuesta de programa, criterio.

Abstract

School coexistence between teachers and students is not the expected one in most of the schools. Several researchers indicate that one of the main causes is the lack of empathic capacity in these interactions. The objective of the present research is to evaluate that the program Developing our empathy through peace forum panels, to develop empathy in students and teachers of an educational institution in Chiclayo 2020, meets the scientific rigor and its criteria. This is a quantitative research approach, non-experimental method and descriptive propositional level. The diagnosis was made in 16 students around age of 8 and 9 years, applying an adapted questionnaire from Zoll and Enz. The scientific rigor of the program was evaluated in three stages. First, a checklist was used to assess that the structure of the design meets the standards of the governing body of the Ministry of Education for reliability purposes. Second, through qualitative analysis, compliance of the scheduled workshops with the diagnostic requirements was evaluated for relevance. Finally, applying Perez's adapted estimation scale, through expert judgment, the content validity of the program was evaluated. The results show that the program is reliable, relevant and valid. It is concluded that the designed program complies in terms of scientific rigor.

Keywords: empathy, pacific school coexistence, programme, programme proposal, criteria

Introducción

La formación de los estudiantes demanda atender diferentes realidades y aspiraciones, lo cual es posible tras conocer y empatizar con el estudiante en la convivencia escolar, proceso de construcción de normas y acuerdos para una paz perdurable entre docente y estudiantes, implicando prácticas pedagógicas que median el aprendizaje, la inclusión, equidad y afectividad, para el desenvolvimiento pertinente de los agentes educativos ante un conflicto (Carbajal y Fierro, 2019). En palabras del MINEDU (2019), se refiere al conjunto de interacciones en el aula, es decir, al intercambio de acciones y palabras entre docente y estudiante, que contribuyen al aprender a vivir juntos.

Robert Vischer en el siglo XVIII definió la empatía, desde la palabra alemán “Einführung”, como la capacidad de situarse dentro del lugar del otro, identificando sus emociones, sentimientos y pensamientos (Valdés, 2020), y compartiendo los mismos para sentirse parte de ellos y responder de adecuadamente (Mijancos, 2006). Como expresa Valdés (2020), es una capacidad básica para comprender al otro, desarrollar las demás habilidades, relaciones interpersonales y desempeño estudiantil, quiere decir, el desarrollo integral.

Existen realidades escolares que no practican la empatía, por tanto, el estado de su convivencia escolar varía de ser buena a tornarse mala. Según Fierro y Fortoul (2018), se debe a docentes centrados en evaluaciones estandarizadas, valorando puntaje de respuestas correctas como logro académico, ausencia de vocación docente, agotamiento laboral por el esfuerzo ante panoramas agobiantes, no se fomenta el desarrollo de habilidades blandas en la escuela, especialmente de la empatía; causas que afectan la actitud docente y genera su abandono de compromiso de servicio con la sociedad, sin atreverse a innovar y condescender con los estudiantes, desconectándose socioemocionalmente con ellos, y haciéndoles pensar que a nadie le importan. Ante estas consecuencias, Sierra y Alcántara (2019) expresan que, el rol docente es influyente en la formación de cada estudiante, gracias a la actitud y disposición del profesor pueden tener aprendizajes motivadores y un desarrollo óptimo en todas sus dimensiones.

A nivel internacional, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo realizado con 15 países latinoamericanos y del Caribe, evaluó la calidad de la educación, y concluyó que la práctica docente afecta el rendimiento escolar y clima áulico, enfatizando que la práctica de empatía con docentes y estudiantes, mejoran dichos aspectos. En sus recomendaciones, promueven diseños de programas de desarrollo de empatía en aula, elemento clave de un buen clima socioemocional y de aprendizaje (ONU, 2016).

El sistema educativo de Singapur viene desarrollando su programa Aprendizaje Social Emocional, que presenta una Prueba Final de Educación Primaria, con la finalidad de evaluar cualidades sociales adquiridos por los estudiantes, luego de potenciar habilidades para el trabajo en equipo durante el programa. De esta manera, luego de empatizar con los estudiantes que mostraban estrés por los exámenes finales de rendimiento académico y tras realizar el programa, se reduce el estrés y se disfruta más del proceso de aprendizaje integral, manteniendo el verdadero compromiso en la educación (BCN, 2018).

López y Friedman (2019), descubrieron en un estudio de casos en una clase urbana de Texas, que la lectura interactiva en voz alta del libro “Wonder”, moderada por un profesor, fomentó la práctica de empatía, comprensión, compromiso, vivir en comunidad, mayor motivación en el aula y, por supuesto, habilidades de lectura. Y el proyecto “Una milla en mis zapatos” se viene realizando en la calle Denver de Texas, donde cualquier participante, usa zapatos de alguien más y camina por aquella calle mientras escucha una grabación de la historia del dueño del calzado. Los resultados son magníficos, participantes con un cambio de actitudes, que se sienten parte de la identidad del otro, sensibles y reflexivos de manera empática, y los zapatos van pasando a exhibición en el Museo de la Empatía en Londres (EFE News Service, 2019). Claras estrategias que fomentan el desarrollo de la capacidad de empatía.

En el marco nacional, Paredes (2018) y Villalta (2018), para generar un cambio positivo en la convivencia escolar, plantean la aplicación de talleres de habilidades sociales, trabajo

colaborativo con la triada escolar, formación de organizaciones escolares internas, conversatorios con los estudiantes sobre sus deberes y derechos, escenificaciones para la resolución de conflictos, trabajo en equipo para realizar un periódico mural, y el MINEDU (2007) complementa con técnicas y estrategias de, sonreír para ser felices, siempre preguntar cómo están, rescatar el por favor, fijarse en lo positivo y escuchar atentamente, plasmadas en su fascículo de habilidades sociales para atender la demanda de empatía y relaciones saludables, rescatando que, los educadores tienen responsabilidad de ayudar a mejorar interacciones en el aula para repercutir en otros ámbitos.

En contexto local, en un aula de Tercer Grado de Educación Primaria de una institución educativa en zona urbano marginal de la ciudad de Chiclayo, se observó deficiencias en las interacciones docente estudiante, donde, luego de aplicar el cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, adaptado de Zoll y Enz (2005), a la muestra de estudio de 16 estudiantes, se diagnosticó que el 93.75% se encontraba en un nivel intermedio de desarrollo de la capacidad empática en relación a sus compañeros y profesora de aula. No había comunicación asertiva por parte de la docente, ni paciencia con los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, no atendía las necesidades de los mismos, les mencionaba su pesar sobre la preparación de sus sesiones de aprendizaje y comentaba a la practicante de su aula, su cansancio para indagar nuevas estrategias. Los estudiantes no mostraban interés durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se desenvolvían con desconfianza, se ausentaban recurrentemente a la escuela, insistían la presencia de la practicante, expresaban que, la profesora, utilizaba una vara para obtener la atención o corregir comportamientos, además, entre estudiantes se burlaban de quienes no aprendían rápido.

Este problema suele suscitarse, principalmente, por la indisposición docente, su falta de vocación, ausencia de talleres que les recuerden su responsabilidad con los seres humanos, presión laboral, el conformismo, práctica predominante de metodología conductista o deficiente práctica de habilidades sociales propuestas por el docente, pues, revisando la estructura curricular que se venía aplicando, carecía de actividades que desarrollaran la capacidad de empatía. Entre las consecuencias, se observaron la desmotivación para ingresar al aula y ver a la profesora, el ausentismo estudiantil común para estudiantes y docente, desmotivación para aprender, incumplimiento de actividades de transferencia de una sesión de aprendizaje y despreocupación por los pares.

El Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2017) contiene la competencia N.º 16 y el enfoque de Orientación al Bien Común con su valor de empatía, recordando siempre que, al identificar alguna situación difícil en el ámbito áulico, se ha de apoyar y comprender las circunstancias, respetando a los demás.

El Colegio de Profesores del Perú (CPPE, 2017), en su Código de Ética, artículo 7º, inciso c), enuncia que el profesor ha de “crear un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y el respeto a la diversidad, sustentadas en una disciplina consciente”, además en su Estatuto, artículo 16º, inciso a), establece “la convicción de que el profesor está al servicio del estudiante y la sociedad”. Y el Decreto Supremo N.º 004-2018-MINEDU, aprueba los “lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes”, declarando que, el desarrollo integral del ser humano en el proceso educativo, requiere un ambiente armónico, motivador, que ejerza buenas actitudes y emociones (El Peruano, 2018).

En la problemática educativa descrita, es el docente quien acompaña en el día a día, por lo que es necesario que él, aplique programas viables, con talleres, estrategias o actividades para el desarrollo de interacciones empáticas con y entre los estudiantes, superando los retos de convivencia, y dicho sea de paso, de aprendizaje, para contribuir a su formación y desempeño óptimo a lo largo de su vida.

Teniendo en cuenta el objeto de estudio, se formula el siguiente problema ¿Qué contenidos, estrategias e indicadores de calidad, debe cumplir un programa que pretenda desarrollar la

empatía en los estudiantes y profesores de la muestra de estudio? Y se plantea como objetivo general, evaluar que el programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020, cumple con los criterios de rigor científico. Los objetivos específicos fueron tres, determinar la confiabilidad del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020; determinar la pertinencia del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020; y determinar la validez de contenido del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en los estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020.

La investigación resuelve un programa con rigor científico, viable para desarrollar la empatía en el aula, la cual genera comprensión, apoyo, aprender juntos durante la jornada escolar, crea oportunidades de perfeccionamiento en los aspectos cognitivo, procedimental y actitudinal y en las dimensiones intrapersonal, interpersonal, académico y socio afectivo, formando holísticamente a cada persona.

Los aportes que brinda, es que los programas socio emocionales sean pertinentes a la realidad educativa y se sometan a una valoración de expertos para lograr el objetivo, aspectos importantes del rigor científico (López, 2011). Además, el programa diseñado, incluye estrategias auténticas e innovadoras, realizables para la mediación entre docente y estudiantes, y el desarrollo de empatía con sus pares, sustentadas en las teorías de Aprendizaje sociocultural de Vygotsky (Carrera y Mazzarella, 2001) e Inteligencias múltiples de Gardner (1994) respectivamente.

La investigación es pertinente porque brinda un programa viable para resolver un problema del día a día en un aula, permitiendo que los estudiantes se sientan importantes y comprendidos por parte de toda su aula, es decir, tiene implicaciones prácticas; y también relevancia social, pues el programa trasciende, al practicar la empatía en diversos ámbitos de sus vidas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Los beneficiarios directos son los 16 estudiantes y su profesora de aula, ya que estos contarán con el programa Nuestra empatía con Paneles de paz para desarrollar la empatía en sus interacciones y mejorar la convivencia. Y los beneficiarios indirectos, serán toda la comunidad educativa, director y familias, pues sus estudiantes practicarán la capacidad de empatía en la escuela, familia y hasta sociedad.

Revisión de literatura

En la Universitat Jaume I de España, Dávila (2018) presentó su propuesta de trabajo en dúos para el desarrollo de la empatía en el ámbito musical, realizada en el Conservatorio Calasancio de Música y Danza de Castellón con 6 participantes de edades entre 8 y 13 años, desde el año 2017 hasta el 2018, como investigación acción. Las actividades propuestas fueron cuatro. Las entrevistas Tv para conocer experiencias, sentimientos y actitudes del compañero, asociadas al escenario. El ejercicio mímico para adivinar sentimientos o emociones del compañero. El ejercicio Eco, donde se repetían ritmos y melodías que el compañero sugería, usando la escucha activa, memorización e imitación. Y el ejercicio Componer, que consistió en que, luego de haberse conocido, acuerden y creen una canción. Los resultados mostraron una mejora en la cantidad de emociones y sentimientos recogidos en las preguntas abiertas, y una comunicación clara, permitiendo un mejor aprendizaje e interpretación de las clases. Tal autor justifica el programa con estrategias que implican la capacidad de empatía para mejorar trabajos en equipo y comprensión del par, base para un desarrollo actitudinal, académico y hasta emocional.

Mónaco, De La Barrera y Montoya (2017), en su estudio experimental, analizó la efectividad de un programa de intervención para desarrollar habilidades emocionales, el afecto positivo y la empatía. Su población fue de 46 estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria Obligatoria en Valencia. Se realizó el pre test a dos grupos, con la aplicación de escalas y cuestionarios referentes a las variables mencionadas; luego, el grupo experimental recibió el programa en 5 sesiones; finalmente, se aplicó los mismos instrumentos en el post test, al grupo experimental y al grupo control que no recibió intervención alguna. Los resultados mostraron que el programa desarrolló positivamente las variables, y concluyó que, los programas de educación emocional son eficaces para el bienestar personal, empático y social de los estudiantes. Dicho programa de intervención, alienta la evaluación científica del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para considerar el mismo y mejor resultado en su aplicación.

En España, Vázquez (2015), con el objetivo de apoyar al estudiante en su desarrollo emocional empático, inteligente y prosocial, contribuyó con un programa de entrenamiento emocional, de enfoque constructivista y diseñado interdisciplinariamente. Se incluye en el plan de acción tutorial de un aula de sexto grado de educación primaria, donde se propone actividades de autoconciencia, expresión correcta de emociones, comprensión de emociones ajenas y de interés por los demás. Con la mediación y ejemplo del tutor, se genera reflexión y motivación en el actuar estudiantil. El trabajo concluye en que, ejercer habilidades empáticas desde educación primaria, desarrolla los cuatro pilares de la educación y una adaptación general en el resto de la vida. El trabajo justifica la importancia de programas que involucren la empatía en el ser, hacer, aprender y convivir, con una gama de estrategias para su desarrollo y su extensión en la sociedad.

Antecedentes nacionales como Paredes (2018), en su investigación acción, tuvo como objetivo mejorar el clima institucional entre docentes y estudiantes de una institución educativa de Lima. La población muestral estuvo conformada por 3 docentes y 24 estudiantes probabilísticamente, a quienes se le aplicó una entrevista estructurada, identificando una inapropiada convivencia y participación democrática. El trabajo concluye que, las deficiencias encontradas serán revertidas con el desarrollo de talleres sobre habilidades interpersonales, sobre todo empáticas, estrategias lúdicas condescendientes con los estudiantes, estrategias de trabajo cooperativo y el trabajo en comunidades de aprendizaje. La investigación fundamenta el programa como intervención activa ante dificultades escolares de convivencia, además de compartirlo con los docentes, con el fin de buscar un bien común en los estudiantes.

Finalmente, la investigación acción de Villalta (2018) realizada en una institución educativa de Piura, con una población de 1365 estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado, tras identificar inadecuadas interacciones con escasa comunicación empática que afectaban el logro de los aprendizajes, propone estrategias como conformación de organizaciones escolares internas,

conversatorios con los estudiantes sobre sus deberes y derechos, escenificaciones con guion para la resolución de conflictos y trabajo colaborativo para hacer un periódico mural; concluyendo que su desarrollo, genera un cambio positivo en su convivencia, por ende en otras relaciones interpersonales. La investigación contribuye a tener en cuenta estrategias creativas para un programa innovador y viable que actúa frente a riesgos.

Bases teórico- científicas que sustentan al programa de empatía como complemento de aprendizaje y convivencia áulica, es la teoría del aprendizaje socio cultural de Lev Vigotsky, trabajada desde 1920 hasta 1934. Explica que todo estudiante tiene saberes previos en base a sus experiencias, lo cual constituye la zona de desarrollo real (ZDR). Cuando se ofrece ayuda al estudiante para acomodar o reforzar esos saberes, se está mediando, guiando su aprendizaje en un proceso de maduración, recibiendo acompañamiento docente y de sus pares; lo cual pertenece a la zona de desarrollo próximo (ZDP). Y cuando el estudiante ha aprendido algo nuevo y lo maneja independientemente, ha llegado a su zona de desarrollo potencial (ZDPo) (Carrera & Mazzarella, 2001).

Vigotsky, avalado con la Ley Genética General, sostiene que el desarrollo del niño tiene dos componentes; primero el plano social, donde las relaciones en el aula permiten interiorizar interacciones positivas, y luego el plano interno psicológico, donde las interacciones estimulan procesos mentales o cognitivos que aportan al aprendizaje. Además, agrega que el lenguaje es el canal comunicativo principal e influyente para con los demás (Lucci, 2006).

La importancia de desarrollar la capacidad de empatía, se sostiene en bases científicas sobre su localización cerebral. Tras estudios de lesiones cerebrales, se detectó el procesamiento de la empatía y su regulación en la corteza prefrontal (Eslinger, 1998), la empatía cognitiva en la región orbitofrontal y la afectiva en la dorsolateral (Sharmay, Tormer, Goldsher, Berger y Aharon, 2005), inhibiendo la comprensión y expresión de emociones (Jessimer y Markham, 1997). En un meta análisis del cerebro humano, Steele y Lawrie (2004) sitúan la experiencia emocional en la región ventral del lóbulo frontal, el procesamiento cognitivo en la región dorsal, el procesamiento empático de la información interna en el córtex prefrontal medial y de la información externa en el córtex prefrontal lateral (Seitz, Nickel y Azari, 2006). En conclusión, la empatía requiere una red neural para procesar los tipos de información, implicando diferentes áreas cerebrales.

Otra teoría es la Empatía como Vínculo Primario (Chauvie, 2015), que sugiere desarrollar la empatía desde niños, pues la neurociencia dice que ellos son capaces, y esta etapa es la más significativa para interiorizar aprendizajes. Si desde pequeños se vinculan establemente con empatía, se fomentará comprensión, afectividad, seguridad, autocontrol, motivación, para exteriorizar en las relaciones interpersonales, evitando una actitud defensiva. Aunado a la Teoría de la Mente de Gregory Bateson, en las estrategias del programa evaluado, las interacciones serán mentalizadas, los niños tomarán conciencia de sus relaciones y sus estados mentales, harán inmanentes a su personalidad los aspectos practicados y percibirán pensamientos ajenos (Zegarra y Chino, 2017).

Haciendo la empatía parte de la persona, podemos referir la teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (2014), que es la educación de las emociones. El solo hecho de vivenciar una emoción, llama a pensar, debido a que las emociones pasan por una vía nerviosa entre la amígdala y son analizadas por el cerebro pensante, el neocórtex, conllevando a tomar decisiones inteligentes, abarcando autocontrol, entusiasmo, perseverancia, motivación intrínseca y extrínseca, y empatía en sus cuatro elementos: comprensión de los demás, servicio, aprovechamiento de diferentes oportunidades y conciencia de emociones ajenas para relacionarnos mejor y ser felices.

La teoría científica de las Neuronas Espejo de Giacomo Rizzolatti ratifica lo indicado por Leibniz y Rousseau, que refieren que, ponerse en el lugar del otro, también refleja buenas interacciones con los demás, haciendo buenos ciudadanos (Coronado, 2018), y fundamenta las interacciones ejemplo del docente en el programa, pues aquellas neuronas, son las responsables

de replicar las emociones de otras personas en uno mismo; se encienden con tan solo contemplar lo que están haciendo los demás y se activan ejerciendo el mismo movimiento interno que las neuronas de las otras personas cuando estas están emocionadas; por ello, cuando vemos dolor en otra persona, automáticamente compartimos ese dolor, cuando vemos reír, también deseamos reír.

Fernández, López y Márquez (2008), López, Arán y Richaud (2014), Vázquez (2015) y Castillo (2015), explican que las neuronas espejo se activan al interactuar con los demás, ejerciendo una imitación de la expresión ajena, contagiándose y conociendo de sus emociones, y llevando a una comprensión de las mismas.

El resultado del programa destaca en la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, propuestas en 1983, específicamente en la inteligencia interpersonal que desarrolla la habilidad de la empatía explicada por el mismo autor en 1994. La empatía abarca el entendimiento a los demás, la capacidad de manejar las relaciones humanas, trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas, ser un líder al servicio de los demás y respetar las diferentes inteligencias de los estudiantes para aprender, como se debe propiciar en el aula (Gardner, 1994). Mason, Calleja, Reynoso y Bernal (2019) complementan y la relacionan con la prosocialidad, cooperación, extraversión, simpatía y altruismo.

Se ha visto que la empatía abarca varias habilidades, aspectos, estados de ánimos e incluso contextos, pero si tenemos en cuenta el empezar a potenciarla y sus beneficios, se hará parte de cada uno. Por ello, una teoría integradora brindan Zoll y Enz (2005) al considerar sus tres dimensiones para evaluarla. La empatía cognitiva, que se basa en conocer y comprender las emociones propias y del otro; la empatía afectiva, que refiere el adentrar las emociones ajenas a las propias; y la simpatía, que muestra finalmente un ambiente armonioso y acogedor.

En los términos básicos de la investigación, se encuentra criterios, que son normas que se siguen y manifiestan para ser evaluadas respecto a su cumplimiento en un producto o programa. Estos criterios pueden ser, fiabilidad, pertinencia, validez de contenidos y otros que, tras su observación y evaluación, se toma decisiones sobre qué realizar con los que no cumplieron (Monteiro, Vázquez, Seijo y Arce, 2018). En este caso, se evalúa el programa en sus criterios de rigor científico, también denominados cualidades, como son la confiabilidad, pertinencia y validez de contenido, para que su cumplimiento, origine un programa viable para su aplicación.

La empatía en aula es imprescindible. El docente desarrolla la percepción de emociones, sentimientos, deseos, necesidades y potencialidades para conocer formas de pensar y actuar de sus estudiantes, pero además, estimula a los estudiantes a actuar y aprovechar sus habilidades empáticas, originando inmanencia de interacciones positivas, vidas significativas y productivas, y reforzando capacidades que se aprendieron en familia o comunidad, para que puedan superar obstáculos dentro y fuera del aula. En palabras de Moya, Rodríguez y Rodríguez (2020), todo lo mencionado, es el verdadero compromiso de educación integral.

La empatía en el aula, permite la comprensión del comportamiento y actitudes de los estudiantes o pares, ejercita la fluidez comunicativa, admite expresarse de forma apropiada, influir en los demás al tratar diversos temas y afrontar nuevos retos, establece vínculos que permiten un mejor entendimiento, acuerdos mutuos y alcanzar metas comunes (García, 2018).

Zoll & Enz (2005), autores del cuestionario de la investigación, refieren que la empatía se conforma de tres dimensiones. La empatía cognitiva, que comprende diferentes procesos cognitivos dentro del observador, va desde comprender el pensamiento o reacciones actuales ajenas, hasta tomar su perspectiva, es decir, anticipar lo que el otro pueda sentir o hacer inferencias sobre sus futuras reacciones y comportamientos, jugando un papel importante, la percepción. Este proceso opera sobre la expresión emocional en general y anteriores reacciones del otro, por lo que, para lograr lo primeramente descrito, el observador debe centrar su atención, leer señales expresivas corpóreas y verbales, así como señales de contexto situacional.

La empatía cognitiva sirve como base de conocimiento para la identificación de reacciones internas a estímulos externos (Bischof-Köhler, 1989); en palabras concretas, permite el

reconocimiento de las emociones ajenas, inferir los sentimientos (López, Arias, González y García, 2018) y comprender las emociones de los demás (Marín, Ortega, Zych y Monks, 2019). Por tanto, esta dimensión está vinculada con toda actitud del estudiante y profesor(a) de aula, que refleja el conocimiento y la comprensión de las emociones de los demás, mediante la atención, escucha activa y lenguaje de aquellos.

La dimensión de empatía afectiva, es el proceso donde las emociones surgen en el observador debido a la percepción interna del otro, es decir, esta dimensión, puede ser el resultado de la empatía cognitiva, conllevando a ponerse en el lugar del otro y compartir muy similarmente sus estados emocionales; aquí se da el contagio emocional. Sin embargo, también puede ausentarse el comportamiento expresivo de los estados emocionales, por ejemplo, la indiferencia de los demás, que causa una emoción negativa (Zoll y Enz, 2005). A este contagio emocional, Rizzolatti y Sinigaglia (2006) lo llaman “empatía emocional”, que se genera a través del trabajo que realizan las “neuronas espejo”. Y Marín, Ortega, Zych y Monks (2019), mencionan que aquella empatía afectiva, es la capacidad de experimentar uno mismo los estados emocionales de los demás.

Esta dimensión hace referencia a sentir las emociones que vivencian los compañeros o profesor(a) de aula, conllevando a ponerse en el lugar del otro. Si el estudiante observa a su compañero o profesor(a) de aula triste, se siente triste; si los ve enojados por alguna situación, esta también le hará sentir enojo, solidarizándose con la experiencia ajena; si los ve alegres, sentirá alegría por ellos. Es así como se da el contagio emocional en el aula, profesor(a) y estudiantes, son atraídos por las emociones que se presenten durante las sesiones de aprendizaje, sin inclinación a la indiferencia.

Y la dimensión de escala de simpatía Eisenberg's, nace de los valiosos aportes a la simpatía por parte de la profesora y psicóloga Nancy Eisenberg en 1987, los mismos que consideró para un estudio en 1995, por lo que, considerando estos aportes, su instrumento tendría la validación respectiva. Se define a la simpatía como un componente, por añadidura, de la empatía que se comparte frente a la experiencia emocional de otra persona, llevando a sentimientos y conductas prosociales como la compasión y el altruismo (Zoll y Enz, 2005). Thompson, Uusberg, Gross y Chakrabarti (2019) aportan que la simpatía es una respuesta afectiva que consiste en sentimientos de preocupación por los demás, fomentando actitudes positivas.

Esta dimensión vincula a la amabilidad, que tanto profesor(a) y estudiantes, muestran entre sí ante emociones y sentimientos que presenten durante las sesiones de aprendizaje. En esta dimensión, se desarrollan acciones empáticas con la simpatía, que incluye, agrado, altruismo, afecto, paciencia, caridad y entre todos los comportamientos positivos que se puedan practicar.

El término interacciones, alude a las acciones entre dos a más personas, que se llevan a cabo con un fin determinado para el beneficio y desarrollo propio o de los demás, tales como, escuchar y aconsejar a alguien que lo necesite, obtener un puesto de trabajo, pedir un favor, entre otros fines que nos permiten conocer a las personas y desenvolvernos en la sociedad (Pérez y Gardey, 2008). Según el MINEDU (2019), se refiere a cómo la docente media y contribuye al aprendizaje de los estudiantes en el momento en que intercambia acciones y palabras con ellos, practicando la colaboración, auto seguridad, comodidad de los niños, desarrollo del pensamiento, construcción del conocimiento, expresión de manera oral, conservación de compromisos en las actividades pedagógicas, en un ambiente afectivo y de respeto mutuo. Es responsabilidad del docente que las interacciones se manejen mediante habilidades sociales de comunicación, empatía, confianza, motivación, negociación y otros, para cimentar ambientes afables, pues ellos tienen a cargo la orientación de los estudiantes.

Paneles de paz es el programa educativo para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores. Se denomina panel porque, al finalizar las sesiones de aprendizaje, se llevará a cabo un panel foro, técnica de comunicación grupal que reúne a un grupo de expertos para dialogar o conversar un tema determinado desde su especialidad, punto de vista o dominio del tema, permitiendo la libre expresión de todos y obtener información distinta, en un tiempo prudente,

con un moderador que presente a los expertos, medie y guíe el panel, y destaque las conclusiones del tema (Araya, 1995). El tema a tratar en el panel foro del aula, son las emociones y sentimientos que hayan experimentado los estudiantes a lo largo de la sesión de aprendizaje del día, para conocer y reconocer aquellas. Los panelistas serán quienes han experimentado dichas emociones y sentimientos, siendo los mejores expertos para expresar y explicar cuál o cuáles vivieron y por qué. El tallerista o docente es el moderador. Y se denomina de paz, porque se implica la educación para la paz (Hernández, López y Orlando, 2018), es decir, se fomenta habilidades para aprender a vivir en armonía consigo mismo y con los miembros de toda comunidad educativa, afrontando cualquier conflicto, con reflexión y diálogo. Luego de los paneles foro, se buscará fomentar esa quietud y equilibrio interior para exteriorizarlo en una relación afable en el aula, lo cual se logrará con diversos ejercicios y dinámicas de motivación, adaptados a cada experiencia. De manera que se reviertan vivencias negativas y se regrese, tanto a casa como a la escuela, motivados.

Programa educativo se involucra en el término anterior. Es el conjunto de experiencias para desarrollar conocimientos y destrezas personales desde el aula y extraescolarmente, pertinentes para atender la calidad de vida propia y de una comunidad (Fernández, 1959), es decir, las acciones encaminan a una solución en la formación de la persona y en sus factores socio-culturales (Vialart, 2017) El programa de la investigación, pretende que la capacidad a desarrollar sea inmanente en los estudiantes y se vea reflejado en la sociedad y en diferentes ámbitos de la vida.

Integrando términos, Paneles de paz es el programa educativo que atrae al estudiante con el trato que se brinda en el aula, y lo motiva a aprender con el aula. Relaciona al docente con el estudiante, permitiendo una comprensión mutua y manifestando la empatía del docente hacia su estudiante y viceversa, constante comunicación sobre los intereses y necesidades de los estudiantes, respeto de opiniones de los mismos, escucha de inquietudes, buena autoestima estudiantil, trabajo en equipo con involucramiento docente, sesiones de aprendizaje dinámicas, asertividad del aula y felicitaciones por el esfuerzo de cada estudiante.

Materiales y métodos

El estudio se realizó desde el enfoque cuantitativo, método no experimental, con diseño descriptivo propositivo. De enfoque cuantitativo porque, tanto diagnóstico como cualidades de calidad de un programa, se midieron mediante cuestionario y escala de estimación (Bernal, 2010). De método no experimental, porque no se ha intervenido en el objeto de estudio, ni se ha manipulado la unidad de estudio, ni se ha alterado la variable, solo se realizó un análisis de esta en cuanto a sus cualidades de calidad (Kerlinger y Lee, 2002). Y de diseño descriptivo propositivo, puesto que, se describe el diagnóstico de la unidad de estudio (Garza, 2013) y brinda una propuesta viable para desarrollar la dificultad diagnosticada, en este caso, la capacidad de empatía (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

A continuación, se muestra el diagrama del diseño (Bernal, 2010):

M+D+P

Leyenda:

M (muestra de estudio): 16 estudiantes del Tercer Grado “D” de Educación Primaria de una institución educativa de zona urbano- marginal de Chiclayo.

D (prueba diagnóstica): Cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, adaptado de Zoll y Enz (2005).

P (propuesta): Programa “Nuestra empatía con Paneles de Paz

Se consideró la población de todos los estudiantes del Tercer Grado “A”, “B”, “C”, “D” y “E”, de Educación Primaria, contando con un total de 115 estudiantes más los 5 docentes de cada aula. La muestra estuvo conformada por los de 16 estudiantes del Tercer Grado “D”, con edades comprendidas entre 8 y 9 años. El muestreo fue no probabilístico (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), puesto que, la elección de la muestra dependió de la asignación de aulas por la dirección de la Institución Educativa.

A cada unidad de la muestra se aplicó el criterio de inclusión, y para ser considerada en el estudio, tuvo que cumplir los criterios de homogeneidad en la edad, ser portadores de la deficiente habilidad empática, que figuren en la nómina como matriculados y tener un mínimo de cuatro inasistencias.

La variable de estudio, el programa, se detalla en la siguiente operacionalización.

Tabla 1
Operacionalización de la variable

VARIABLE	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicador	Elemento	Instrumento	Escala y valores	Rangos	
PANELES DE PAZ	Es un programa educativo para el desarrollo de la capacidad de empatía.	Para medir el rigor científico del programa Paneles de paz, debe mostrar validez de contenido, pertinencia y confiabilidad en sus contenidos, para el desarrollo de la capacidad empática.	Confiabilidad	Cada taller del programa, cumple con la estructura del ente rector de la educación en el país (MINEDU)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Título del taller 2. Breve introducción al taller 3. Aprendizajes que promueve el taller 4. Aspectos a considerar antes del taller 5. Secuencia metodológica de inicio, nudo y desenlace 6. Aspectos a considerar durante del taller 7. Anexos 8. Evaluación 	Lista de cotejo	<p>Cumple (1)</p> <p>No cumple (0)</p>	No aplica	
VARIABLE	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicador	Subindicadores	Talleres	Instrumento	Escala y valores	Rangos
PANELES DE PAZ	Es un programa educativo para el desarrollo de la capacidad de empatía.	Para medir el rigor científico del programa Paneles de paz, debe mostrar validez de pertinencia	Pertinencia	Los talleres del programa Paneles de paz, desarrollan la capacidad de empatía de los estudiantes, llevándolos de su nivel base diagnosticado en un cuestionario, al nivel esperado.	Los talleres diseñados para la dimensión de empatía cognitiva, atienden a los ítems 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11, 12, 17, 22 y 26 del cuestionario y desarrollan la capacidad empática desde un nivel intermedio a un nivel muy alto.	<ul style="list-style-type: none"> • Taller N.º 01: “Conocemos las emociones propias vividas durante la sesión de aprendizaje” • Taller N.º 02: “Panel de las emociones ajenas vividas durante la sesión de aprendizaje” • Taller N.º 03: “Reconocimiento de las expresiones emocionales en el aula” • Taller N.º 05: “Cuento mi historia con títeres” • Taller N.º 06: “Me pongo en el lugar del otro” • Taller N.º 07: “Caminamos por el túnel de fuerzas” • Taller N.º 09: “Porque conozco, respeto los sentimientos de los demás” • Taller N.º 10: “Lluvia de frases motivantes” • Taller N.º 12: “Sincronizamos actitudes del aula” • Taller N.º 14: “Nos sostenemos unos con otros en los elementos: Tierra, mar y aire” • Taller N.º 15: “Cómo te sentirías tú, si...” 	Cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños adaptado de Zoll y Enz (2005)	<p>Siempre (5)</p> <p>Casi siempre (4)</p> <p>A veces (3)</p> <p>Casi nunca (2)</p> <p>Nunca (1)</p>	<p>Muy alto (84- 100%)</p> <p>Alto (63- 83%)</p> <p>Intermedio (42- 62%)</p> <p>Bajo (21- 41%)</p> <p>Muy Bajo (0-20%)</p>

Los talleres diseñados para la dimensión de empatía afectiva, atienden a los ítems 5, 8, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 25 y 28 del cuestionario y desarrollan la capacidad empática desde un nivel bajo a un nivel muy alto.

- Taller N.º 11: “Perdonamos nuestros errores”
- Taller N.º 12: “Sincronizamos actitudes del aula”
- Taller N.º 13: “Preguntamos las emociones de los demás en nuestras citas”
- Taller N.º 14: “Nos sostenemos unos con otros en los elementos: Tierra, mar y aire”
- Taller N.º 15: “Cómo te sentirías tú, si...”

Los talleres diseñados para la dimensión de Escala de simpatía de Eisenberg’s, atienden a los ítems 9, 18, 19, 23, 24 y 27 del cuestionario y desarrollan la capacidad empática desde un nivel bajo a un nivel muy alto.

- Taller N.º 04: “Escuchando las emociones ajenas, ahora actuamos”
- Taller N.º 07: “Caminamos por el túnel de fuerzas”
- Taller N.º 08: “Apreciamos en equipo”
- Taller N.º 10: “Lluvia de frases motivantes”
- Taller N.º 12: “Sincronizamos actitudes del aula”

Talleres	Contenidos
Taller N.º 01	• Autorreconocimiento de las emociones.
Taller N.º 02	• Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
Taller N.º 03	• Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
Taller N.º 04	• Ofrecen alternativas de solución pensando en los demás y para autocontrolarse.
Taller N.º 05	• Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
Taller N.º 06	• Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
Taller N.º 07	• Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión. • Brindar apoyo emocional tras ponerse en el lugar del otro.

Los contenidos de los talleres del programa Paneles de paz, desarrollan la capacidad de empatía deseada en los estudiantes.

Tablas de análisis cualitativo

- Taller N.º 08
 - En este taller se forma su ser positivo, extrovertido y comprensible con los demás.
- Taller N.º 09
 - Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
- Taller N.º 10
 - Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
 - En este taller se forma su ser positivo, extrovertido y comprensible con los demás.
- Taller N.º 11
 - Comprensión interpersonal, con los sentimientos superiores de solidaridad y bondad.
- Taller N.º 12
 - Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
 - Los estudiantes valoran la amistad de sus compañeros.
- Taller N.º 13
 - Interrelación para vivir más experiencias afectivas.
- Taller N.º 14
 - Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
 - Generación de sentimientos superiores de bondad y compromiso con los compañeros.
- Taller N.º 15
 - Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión.
 - Expresión oral de sus emociones.

	Talleres	Recursos y materiales
Los talleres del programa Paneles de paz, utilizan recursos y materiales de acuerdo al contexto de los estudiantes	Taller N.º 05	• Papel reciclable.
	Taller N.º 08	• El profesor proporciona stickers de caras acogedoras y tarjetas metaplan de las emociones.
	Taller N.º 10	• Bajalenguas y retazos de papeles de colores.
	Talleres N.º 01, 02, 14 y 15	• Videos creativos.
	Talleres del N.º 01 al 15	• Dinámicas

Tablas de análisis cualitativo

VARIABLE	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicador	Subindicadores	Ítems	Instrumento	Escala y valores	Rangos
PANELES DE PAZ	Es un programa educativo para el desarrollo de la capacidad de empatía.	Para medir el rigor científico del programa Paneles de paz, debe mostrar validez de contenido, pertinencia y confiabilidad en sus contenidos, para el desarrollo de la capacidad empática	Validez de contenido	Cada uno de los talleres del programa, están encaminadas a desarrollar la empatía.	Cualidades básicas de la propuesta – proyectividad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pertinencia 2. Significatividad 3. Originalidad 4. Viabilidad 	Escala de estimación para la evaluación de programas de educación socioemocional, adaptado de Pérez (2008)	Muy alto (5)	Muy alto (81- 100%)
					Claridad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Justificación sólida para el desarrollo de la propuesta. 2. Lenguaje empleado. 3. Componentes de la propuesta. 		Alto (4)	Alto (61- 80%)
					Consistencia teórica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las bases científicas seleccionadas en la propuesta (teorías, enfoques, modelos, leyes, principios, etc.). 2. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas. 3. La programación de las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado. 		Medio (3)	Intermedio (41- 60%)
					Calidad técnica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura técnica básica de la propuesta. 2. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta. 		Bajo (2)	Bajo (21- 40%)
					Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodología explícita y orientada a lograr el propósito esperado. 		Muy bajo (1)	Muy bajo (0- 20%)
					Extensión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coherencia de las actividades de la propuesta (sesiones, módulos, talleres), en términos de cantidad (mínimo doce). 			
					Evaluabilidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta. 2. La evaluación descrita es fácil de materializarse. 			

En el presente estudio se aplicaron tres instrumentos para evaluar el rigor científico de la propuesta, siguiendo la secuencia de los objetivos específicos. Una lista de cotejo para determinar la confiabilidad, un cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, adaptado de Zoll y Enz (2005) (Ver anexo 1), para fundamentar la pertinencia del programa en base al diagnóstico de la muestra de estudio, y una escala de estimación para la evaluación de programas de educación socioemocional, adaptado de Pérez (2008) (Ver anexo 2), para evaluar la validez de contenido del programa Nuestra empatía con Paneles de paz.

La lista de cotejo constó de ocho indicadores que correspondían a la estructura de talleres propuesta por el MINEDU, los cuales aluden al título, una breve introducción al taller con su respectivo propósito, los propósitos de aprendizaje, acciones previas, secuencia didáctica de inicio, desarrollo y cierre, acotaciones específicas durante el taller, la evaluabilidad de talleres mediante la observación y los anexos.

El cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, adaptado de Zoll y Enz (2005), constituyó tres dimensiones. La empatía cognitiva con doce ítems, la empatía afectiva con diez ítems y escala de simpatía de Eisenberg's con seis ítems, conformando un total de 28 ítems. El cuestionario en mención, diagnosticó la realidad de los estudiantes para proponer talleres, contenidos y recursos según su necesidad.

La escala de estimación para la evaluación de programas de educación socioemocional, adaptado de Pérez (2008), contó con siete indicadores. El indicador de cualidades básicas de la propuesta – proyectividad contuvo cuatro ítems; el de claridad, con tres ítems; la consistencia teórica con tres ítems; la calidad técnica con dos ítems; metodología con un ítem; extensión con uno; y evaluabilidad con dos ítems; haciendo un total de 16 ítems.

En cuanto a los procedimientos, el cuestionario de medición fue adaptado al lenguaje del grupo etario de la muestra de estudiantes y se aplicó como prueba piloto a 30 estudiantes con características similares, permitiendo validar y hacer confiable el instrumento. Se había gestionado una autorización para realizar la investigación en la institución educativa donde se encontraba la muestra de estudio, sin embargo, la coyuntura nacional exigió la mediación de la directora, permitiendo contacto directo solo con la docente del Tercer Grado “D” de educación primaria. El cuestionario se aplicó una sola vez a la muestra de 16 estudiantes por intermedio de la profesora, la misma que compartió vía WhatsApp un video explicativo elaborado por la tesista, acerca del desarrollo del cuestionario. Los estudiantes remitieron el cuestionario a la profesora y ella reenvió a la tesista. Las respuestas generaron una base de datos que mostró el diagnóstico del nivel de empatía en el aula.

Se revisó el marco teórico de los talleres diseñados por el MINEDU y sus ejemplos en el nivel inicial. Se identificaron los elementos de un taller considerado por el ente rector de la educación en el Perú y se elaboró la lista de cotejo con los indicadores que debían cumplir los talleres del programa.

El diagnóstico antes mencionado, se utilizó como insumo para identificar el nivel base de empatía en el aula, y proponer talleres que conlleven al nivel deseado, contenidos y recursos que atiendan a la necesidad de la muestra de estudio.

Al programa Nuestra empatía con Paneles de paz, se aplicó la escala de estimación mediante el método de juicio de expertos, para determinar la validez de contenido del programa. Previamente se comunicó a los expertos vía llamada para su conocimiento y consentimiento de su juicio, para luego, enviar la propuesta Nuestra empatía con Paneles de Paz y el respectivo instrumento, por correo electrónico. Finalmente, se recibió la devolución de instrumentos evaluados, con veredictos de aplicabilidad del programa y brindando apreciaciones del mismo.

Durante el procesamiento y análisis de datos, en principio, el instrumento de medición se sometió al método de juicio de expertos. Se tabularon las puntuaciones de nueve expertos respecto a los ítems, los cuales se codificaron por dimensión. Los valores de las puntuaciones por ítem, se calcularon mediante la V de Aiken, haciendo uso del programa Excel con la

fórmula $V = \frac{S}{n(c-1)}$, donde S es la suma de acuerdos en cada ítem, n=9 y c=2, y se promediaron todos los valores para comprobar la validez del instrumento. También se promediaron los valores por dimensión, para especificar la relevancia de ítems en cada dimensión (Ver anexo 3). Además, se tabularon puntuaciones de los expertos respecto a una escala de estimación no estructurada, las cuales se porcentuaron con el índice de validación del juicio de experto (Ivje)= [(puntaje obtenido / 70) x 100], cuyos resultados pertenecían a una escala para valorar la aplicabilidad del instrumento (Ver anexo 4).

El instrumento validado se aplicó como prueba piloto, para luego, evaluar su confiabilidad mediante el método Alfa Ordinal (Ver anexo 5).

Para la confiabilidad del programa, se utilizó la técnica de la observación al mismo, junto a la lista de cotejo, cuyos valores de 0 y 1, evaluaron el cumplimiento de los indicadores.

Mediante la técnica de la encuesta, el cuestionario aplicado a la muestra de estudio, se tabuló en una base de datos Excel. Se sumaron las respuestas de cada estudiante para obtener el puntaje total y se aplicó la fórmula [(puntaje total / 140) x 100], ubicando a los estudiantes en un rango del nivel de empatía. El nivel de empatía general, se obtuvo promediando todos los rangos de los estudiantes, cuyo valor pertenecía a una escala. Para diagnosticar el nivel de empatía por dimensión, luego de sumar las respuestas de cada estudiante por dimensión, a cada uno de sus puntajes se aplicaron las fórmulas [(puntaje total / 60) x 100], [(puntaje total / 50) x 100] y [(puntaje total / 30) x 100] correspondientes a las dimensiones cognitiva, afectiva y escala de simpatía de Eisenberg's respectivamente. Estos rangos obtenidos se promediaron por cada dimensión, y los promedios indicaron en qué escala pertenecía.

Los niveles base del diagnóstico, pasaron por el análisis cualitativo para proponer talleres que conlleven al nivel deseado. Mediante el análisis de contenidos y comparativo, entre características empáticas en estudiantes de 8 y 9 años de edad, y características originales de la muestra de estudio, se evaluó la pertinencia de los temas de talleres para desarrollar las capacidades deseadas. Además, se estableció materiales y recursos a utilizar según el contexto de los estudiantes. Estos tres análisis se formalizaron en tres cuadros de registro respectivamente.

En cuanto a la validez de contenido del programa, este se sometió al juicio de cuatro expertos, aplicando la escala de estimación. Los puntajes de los expertos se porcentuaron con la fórmula [(puntuación total / 80) x 100], cuyos resultados pertenecían a una escala para emitir la viabilidad del programa.

A continuación, se presenta la matriz de consistencia para facilitar la comprensión de la investigación.

Tabla 2
Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE Y DIMENSIONES	ENFOQUE, TIPO Y DISEÑO	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
¿Qué contenidos, estrategias e indicadores de calidad debe cumplir un programa que pretenda desarrollar la empatía en los estudiantes y profesores de la población en estudio?	<p>OG: Evaluar que el programa, Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020, cumple con los criterios de rigor científico.</p> <p>OE1: Determinar la confiabilidad del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020.</p> <p>OE2: Determinar la pertinencia del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020.</p> <p>OE3: Determinar la validez de contenido del programa Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en los estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020.</p>	<p>Paneles de paz para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confiabilidad - Pertinencia - Validez de contenido 	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Método: experimental</p> <p>Diseño: Descriptivo propositivo.</p>	<p>Población: 80 estudiantes del Tercer Grado de Educación Primaria y 4 docentes, de una institución educativa de zona urbano- marginal de Chiclayo.</p> <p>Muestra: 16 estudiantes del Tercer Grado “D” de Educación Primaria de una institución educativa de zona urbano- marginal de Chiclayo.</p>	<p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo.</p> <p>Técnica: Encuesta y análisis cualitativo (de contenido y comparativo).</p> <p>Instrumento: Cuestionario. para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños adaptado de Zolly Enz (2005), y cuadros de registro.</p> <p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento: Escala de estimación para la evaluación de programas de educación socioemocional adaptado de Pérez (2008).</p> <p>Tratamiento estadístico: Descriptivo</p>

En la investigación se aplicaron las consideraciones éticas de privacidad y confidencialidad, integridad científica (Santi, 2013) y conducta responsable (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014). Privacidad y confidencialidad porque la información de los participantes y de la institución educativa solo fue utilizada para la investigación y no ha sido compartida con otro propósito, no se han mencionado datos específicos de los estudiantes y se ha cuidado el anonimato en toda la investigación. Integridad científica, puesto que desde el inicio de la investigación, se trabajó con un consentimiento informado al director del colegio, el cual brindó un documento de autorización para realizar la investigación en el aula asignada de la institución educativa, durante el año 2020; sin embargo, la coyuntura mundial del COVID- 19, dio otra mirada a la investigación, que se llevó a cabo en una educación a distancia, de tal manera que la autorización fue un aval para que la docente de aula sea el contacto intermediario con los estudiantes, y permitiera la aplicación de instrumentos para el respectivo diagnóstico de la población de estudio. Y conducta responsable, ya que se trabajó de cara a la veracidad, sin alterar resultados de la evaluación de los agentes educativos, contando con evidencias fotográficas de la aplicación de los cuestionarios.

Resultados y discusión

El programa, Nuestra empatía con Paneles de paz, para desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020, cumple con el rigor científico. La validez realizada por método de juicio de expertos, la pertinencia basada en el diagnóstico de la población de estudio y la confiabilidad del programa detallados en los resultados, muestran que ha sido diseñado con rigor científico, por lo cual puede aplicarse en el campo para cumplir el objetivo para el cual fue diseñado. A igual conclusión llegó Ventura (2018) en su tesis de pregrado con similar objetivo general para su programa, aludiendo que su programa de juegos de construcción cumple con las cualidades esenciales de validez, confiabilidad y pertinencia, siendo estos requisitos básicos para potenciar el desarrollo de la creatividad en los niños de la muestra seleccionada y otros grupos con características similares.

En coherencia con los resultados descritos, López (2011) señala que es necesario la evaluación del diseño de planes y programas de pregrado, recogiendo información representativa, estableciendo su validez y confiabilidad, con criterios de pertinencia, para que realmente lo propuesto aporte.

Para la confiabilidad, el programa Nuestra empatía con Paneles de paz se evaluó con una lista de cotejo, la cual mostró que cada uno de los talleres diseñados en el programa, empleaban la estructura oficial del ente rector de la educación, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2017), que determina que los talleres deben cumplir con unos requerimientos (Ver tabla 3). Por lo cual, los talleres diseñados son confiables para ser aplicados en instituciones educativas del país.

Tabla 3

Lista de cotejo para evaluar talleres basados en la estructura del MINEDU

ESTRUCTURA DE TALLERES SEGÚN EL MINEDU	Contiene un título mencionando el problema y la solución.	Formula el propósito del taller relacionando el contenido y la forma en que se va a desarrollar, en una introducción previa.	Menciona los propósitos de aprendizaje del taller considerando competencias, capacidades y desempeños.	Considera acciones previas al taller con los materiales y recursos a utilizar durante el desarrollo del taller.	Utiliza una secuencia didáctica basada en los procesos de inicio, desarrollo y cierre.	Contiene acotaciones específicas para el desarrollo del taller.	Los talleres son evaluables en base a la observación.	Presenta anexos en los talleres que lo requieren.
Faller 1	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 2	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 3	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 4	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 5	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 6	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 7	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 8	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 9	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 10	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 11	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 12	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 13	X	X	X	X	X	X	X	X
Faller 14	X	X	X	X	X	X	X	
Faller 15	X	X	X	X	X	X	X	

El cumplimiento de todos los requerimientos de un ente rector, permiten un programa confiable; es decir, digno de confianza, fiable, que funcionará bien y es seguro (Real Academia Española, 2020).

Dicha estructura es muy similar a lo mostrado en otras fuentes bibliográficas, por ejemplo, en la guía docente del Banco Mundial de la oficina de Lima (2016), denominada Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media, donde comienzan presentando el título, una breve introducción y las competencias de aprendizaje, el

propósito se refleja en el objetivo que presentan en cada taller, mencionan los recursos, y siguen la secuencia de inicio, desarrollo y cierre. Además, presentan los anexos, la guía complementaria del docente, donde se encuentran las orientaciones e indicaciones antes y durante el taller, y las evaluaciones que en este caso no son observacionales, sino de reflexión del estudiante.

La pertinencia del programa se evaluó, en principio, observando el diagnóstico, donde los resultados presentaron que el 93.75% de los estudiantes mostraron un nivel intermedio de desarrollo de la capacidad empática, lo que significa que dichos estudiantes solo a veces muestran comportamientos referidos a la empatía, y el 6.25% mostró un nivel bajo de desarrollo, quiere decir que esos estudiantes, casi nunca muestran la habilidad empática en sus acciones. Además, se realizó una comparación de resultados del diagnóstico, respecto a las dimensiones de la empatía.

Tabla 4

Resultados del nivel de empatía y sus dimensiones en un aula de tercer grado de nivel primaria. Chiclayo 2020.

Nivel base diagnosticado	Muy bajo	Bajo	Intermedio	Alto	Muy alto	Total de estudiantes
Empatía	0.00%	6.25%	93.75%	0.00%	0.00%	100%
Empatía cognitiva	0.00%	0.00%	68.75%	32.25%	0.00%	100%
Empatía afectiva	0.00%	81.25%	18.75%	0.00%	0.00%	100%
Escala de simpatía de Eisenberg's	0.00%	87.50%	12.50%	0.00%	0.00%	100%

Fuente: Elaboración propia basada en la escala Likert (n=16)

En la dimensión de empatía cognitiva, el 68.75% de los estudiantes mostraron un nivel intermedio de desarrollo de dicha dimensión, lo que significa que dichos estudiantes solo a veces saben identificar las emociones y cómo se sienten los demás. En la dimensión de empatía afectiva, el 81.25% de los estudiantes mostraron un nivel bajo; quiere decir que, dichos estudiantes casi nunca son atraídos por las emociones que presenten los demás integrantes del aula, por ende, no pueden ponerse en el lugar del otro. Y en la dimensión escala de simpatía Eisenberg's, el 87.50% de los estudiantes mostraron un nivel bajo; es decir, dichos estudiantes casi nunca empatizan con sus compañeros y/o profesor(a) de aula mediante la amabilidad y convivencia pacífica. Siendo la dimensión de empatía cognitiva la que más favorece con un nivel intermedio y la dimensión escala de simpatía de Eisenberg's la que menos favorece con un nivel bajo.

Con el análisis cualitativo se evaluó la pertinencia de talleres que, con su ejecución y práctica en la secuencia temporal determinada por el programa, permita llevar a los niños del nivel base inicial diagnosticado, al nivel deseado que se pretende al finalizar los talleres.

Tabla 5

Pertinencia de los talleres para el desarrollo de la capacidad de empatía

Dimensión	Nivel base de empatía en los niños	Nivel de empatía deseado	Talleres diseñados para el desarrollo del nivel de empatía	Impacto del taller
Empatía cognitiva	Los estudiantes mostraron un nivel intermedio.		Se comienza con el autorreconocimiento de emociones en el Taller N.º 1, prosiguiendo a conocer las emociones de los demás en los Talleres N.º 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 14 y 15, que comprenden los paneles foro.	Pretendemos mejorar los comportamientos de los ítems 1, 2, 3, 4, 6 7, 11, 12, 17, 22 y 26, contenidas en el cuestionario.
Empatía afectiva	Los estudiantes mostraron un nivel bajo.	Se proponen talleres para llevar a los niños al nivel muy alto de empatía, en todas las dimensiones, en un periodo de 6 semanas.	El Taller N.º 6 permite concretamente que en el aula se pongan en el lugar del otro respecto a sus pasatiempos personales. Y en los siguientes Talleres N.º 11, 12, 13, 14 y 15, tras haber un contagio emocional en el trabajo en equipo, dinámica del perdón y relajamiento, los estudiantes actúan empáticamente.	Pretendemos mejorar los comportamientos de los ítems 5, 8, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 25 y 28 contenidas en el cuestionario.
Escala de Simpatía de Eisenberg'	Los estudiantes mostraron un nivel bajo.		En los Talleres N.º 4, 7, 8, 10, 12 se fomenta la amabilidad y altruismo que deben tener los estudiantes con los demás también para que se sientan comprendidos.	Pretendemos mejorar los comportamientos de los ítems 9, 18, 19, 23, 24 y 27 contenidas en el cuestionario.

Para lograr que cada taller desarrolle competencias curriculares, partiendo desde el nivel encontrado al nivel deseado, se contempló en cada uno de ellos, contenidos y materiales.

Tabla 6
Valoración de la pertinencia en los contenidos de los talleres respecto al grupo etario

Características cognitivas y afectivas actuales de los estudiantes	Capacidades cognitivas y afectivas deseadas del grupo etario de 8-9 años	Contenidos de los talleres que desarrollarán las capacidades cognitivas y afectivas deseadas en los estudiantes
<p>Cognitivo. Los estudiantes, solo a veces:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son capaces de identificar el estado emocional de sus compañeros o profesor(a) de aula, con solo verlos y escuchar el tono de su voz. • Piensan antes de actuar en su aula. • Reconocen y respetan puntos de vista diferentes. • Pueden identificar buenos momentos para hablar. • Imagina o interpreta lo que sus compañeros o profesor(a) de aula piensa o siente. • detalles como: sonido, gestos, color. • Desarrolla pensamiento capaz de ordenar ideas y formar relaciones. • Se expresa pertinentemente con el cuerpo. <p>Afectivo. Los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nunca les entristece canciones que se presenten en aula. • Son indiferentes al ver que tratan mal a sus compañeros o estén sufriendo. • Casi nunca les entristece que el compañero no tenga con quien trabajar. • Casi siempre son indiferentes ante las tristezas de sus compañeros o profesor (a) de aula. • Nunca ha querido llorar ante situaciones difíciles que se presenten en su aula. • No le molesta el regaño a un compañero. • No les interesa que el profesor se moleste. • No muestran interés en prestar sus materiales con los demás 	<p>Cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de dar explicaciones lógicas • Capaz de percibir los detalles como: sonido, gestos, color. • Desarrolla pensamiento capaz de ordenar ideas y formar relaciones. • El niño tiene una memoria puntual. • Tiene mayor conciencia de las relaciones entre compañeros (Figuroa, 2017). • Su desarrollo cognitivo proviene de las interacciones que tienen. • Son capaces de modificar sus pensamientos y acciones y ordenarlos. • Son procesadores activos de la información. • Se implican siempre en la interpretación y el aprendizaje de todo lo que les rodea. • Tienen una mejor comprensión de causalidad. • Flexibilidad de pensamiento (Piaget & Inhelder, 2007). <p>Afectivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No le gusta quedar mal, menos ante los adultos o niños de su misma edad. • Capaces de desear y hacer una amistad. • Los grupos o amigos son muy importantes, tanto su persona como su actuar. • Capaces de formar amistad (Figuroa, 2017). • No son egocentristas. • Trabaja cooperativamente junto a los demás. • Aparecen sentimientos superiores de solidaridad, bondad, cooperación, lealtad, entre otros. • Suelen ser personas extrovertidas, positivas, y adaptadas a diversas situaciones. • Se relacionan con más personas y aparecen más experiencias afectivas. • En esta etapa suavizan su expresión emocional, aprenden a auto controlarse, los afectos son menos intensos, pero más ricos y variados (Piaget & Inhelder, 2007). 	<p>Taller 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autorreconocimiento de las emociones • Actividad: Meditación personal de las experiencias de las jornadas. <p>Talleres 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 14 y 15:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha activa y conocimiento de las emociones ajenas para su comprensión. • Actividad: Panel foro de las razones de las emociones vividas. <p>Los paneles foro propuestos en cada taller contienen preguntas al nivel de comprensión mental de los estudiantes, además de la familiarización de las experiencias en su convivencia áulica.</p> <p>Además del panel foro, en el:</p> <p>Taller 3: Expresión corporal con gestualización y posturas corporales.</p> <p>Taller 5: Expresión oral mediante la narración de las experiencias con de títeres.</p> <p>Taller 14: Video reflexivo que permite fortalecer la comprensión a los demás y emitir reflexiones sobre la empatía.</p> <p>Taller 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecen alternativas de solución pensando en los demás y para autocontrolarse. • Actividad: Escritura de acciones buenas a emplear con los demás. <p>Taller 7:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brindar apoyo emocional tras ponerse en el lugar del otro. <p>Actividad: Formar un túnel humano donde se dirán palabras motivadoras.</p> <p>Taller 8:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En este taller se forma su ser positivo, extrovertido y comprensible con los demás <p>Actividad: Dinámica de reconocimiento y agradecimiento con la estrategia de trabajo en equipo.</p> <p>Taller 10:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En este taller se forma su ser positivo, extrovertido y comprensible con los demás <p>Actividad: Plasmar palabras positivas en bajalenguas que tendrán presentes en el salón.</p> <p>Taller 11:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión interpersonal, con los sentimientos superiores de solidaridad y bondad. <p>Actividad: dinámica del filtro del perdón.</p> <p>Taller 12:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes valoran la amistad de sus compañeros <p>Actividad: Trabajo en equipo</p> <p>Taller 13:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interrelación para vivir más experiencias afectivas. • Actividad: Dinámica del reloj de las citas. <p>Taller 14:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generación de sentimientos superiores de bondad y compromiso con los compañeros. • Actividad: Visualización de video reflexivo. <p>Taller 15:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral de sus emociones. • Actividad: Utilizar la imaginación para ponerse en el lugar del otro a partir de la narración de una leyenda.

Este análisis comparativo de contenido, entre características empáticas actuales de la muestra de estudio y características empáticas en estudiantes de 8 y 9 años de edad, permitió corroborar la pertinencia de los contenidos en cada uno de los talleres, que originaban la madurez de las capacidades deseadas, tanto cognitiva y afectiva de los participantes, y así, el desarrollo de la simpatía.

Tabla 7

Valoración de la pertinencia en materiales y recursos utilizados en los talleres

Características del contexto de la muestra de estudio **Accesibilidad a los materiales y recursos a utilizar en los paneles**

La muestra de estudio pertenece a una institución de zona urbano- marginal y vive en sus alrededores.

Los estudiantes tienen conciencia de reutilizar los objetos de plástico, por lo que dentro y en los alrededores de la institución hay tachos de basura categorizados por plásticos, papeles, vidrios y residuos orgánicos.

El entorno familiar de los estudiantes muestra desinterés en cuanto a su formación integral, como para contar con materiales solicitados.

Los estudiantes están familiarizados con actividades didácticas en cada asignatura, ya que son de su interés.

Para todos los talleres se usa materiales que hay en casa de los estudiantes.

Para la elaboración de títeres de papel en el taller N.º 05 se usa: cualquier papel reciclable.

Para la creación de palabras reconfortantes en el taller N.º 10 se utiliza bajalenguas y retazos de apeles de colores.

Para la dinámica de los apreciados en el taller N.º 08, se proporciona los materiales de: Stickers de caras acogedoras y tarjetas metaplan de las emociones.

En todos los talleres se realizan dinámicas. En los talleres N.º 01, 02, 14 y 15 los estudiantes visualizan videos creativos.

Y con el análisis cualitativo a la muestra de estudio, que se muestra en la Tabla 7, se establecieron materiales y recursos pertinentes al contexto de los estudiantes.

En la Figura 1 se muestra el proceso seguido para el diseño pertinente de los talleres del programa propuesto.

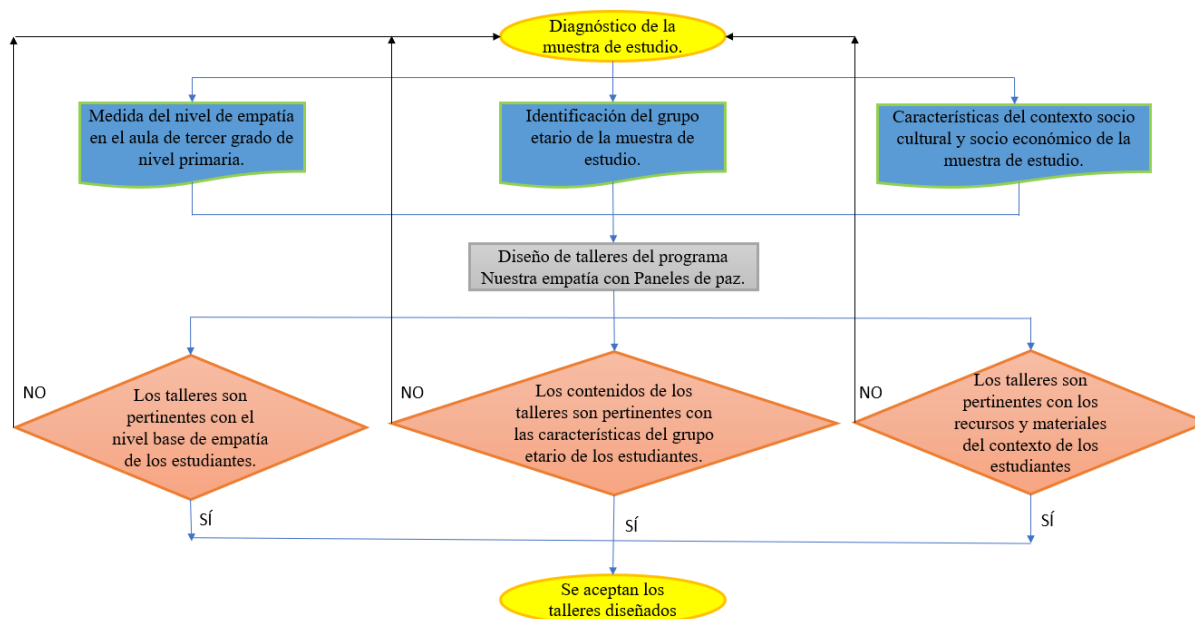


Figura 1. Flujograma del análisis cualitativo de la pertinencia.

El programa consideró el nivel base inicial, características que mostraban los estudiantes en su grupo etario y contexto en que se encontraban, para lograr el nivel deseado. Roldán (2017), menciona que, para desarrollar cualquier tipo de aprendizaje, emocional, actitudinal o académico, que es el nivel deseado en todo desarrollo integral de la persona, es indispensable partir desde la realidad del estudiante, pues brinda significado a una situación y precisión a la manera de sobrellevarla; a lo que Freire (2004) agrega que el contexto siempre será la base inseparable para la orientación por parte del docente, por ello mantienen una estrecha relación. En determinadas palabras, los contenidos que desarrolle el docente, deben aterrizar en la realidad de quien aprende, pues una sencilla historia desde sus características mostradas o recursos de su contexto, son insumo para evidenciar la aplicabilidad en la vida real, comprensión de conceptos, valores y compromisos, y el aprendizaje significativo en cada taller del programa.

Según Piaget e Inhelder (2007), en la empatía de los niños de 8 y 9 años de edad, los estudiantes suavizan su expresión emocional, aprenden a auto controlarse, los afectos son menos intensos, pero más variados; dichas características, se pretenden desarrollar en los diversos talleres con sus contenidos como autorreconocimiento y control de las emociones, escucha activa y apoyo emocional, comprensión interpersonal, expresión de emociones y generación de sentimientos superiores, contenidos pertinentes a la maduración cognitiva y afectiva de los estudiantes. Y el Ministerio de Economía (2020) da a conocer a tipos de población según la pobreza en que se encuentran, mencionando como pobres reciente a quienes satisfacen sus necesidades básicas pero sus ingresos y gastos tienen una cantidad menor, y como pobres inerciales, a quienes no presentan problemas de ingresos o egresos, pero sí tienen una necesidad básica insatisfecha, lo cual ha permitido relacionar la realidad de la población de estudio al contar solamente con lo suficiente y cuyos ingresos solamente permitían ubicarse en zona urbano marginal, así, los talleres se han adecuados a las necesidades de los estudiantes, utilizando material a su alcance, como recursos reutilizables o de reciclaje, incluso materiales brindados por la tesista.

Además, autores como Ventura (2018), si bien es cierto no ha mencionado los criterios similares a la presente investigación, sí ha utilizado recursos propios de la zona y factibles para la manipulación de los estudiantes de su población de estudio, así como Zavala (2018), menciona que partió desde una entrevista diagnóstica a la docente de aula, para diseñar su programa de acuerdo a las necesidades y contexto de los estudiantes.

Tal como lo dicen Osorio, Martínez y Contretas (2010), la pertinencia involucra un reconocimiento preciso de las necesidades de una población, así como el desarrollo de las actividades que les atiendan.

La validez de contenido de la propuesta Nuestra empatía con Paneles de Paz, se llevó a cabo mediante el juicio de cuatro expertos, cuyas puntuaciones estuvieron comprendidas entre el 97.5% y el 100% (Ver tabla 8), rango en el cual la propuesta es valorada como viable para su aplicación en la muestra seleccionada.

Tabla 8
Validación del programa por juicio de expertos

INDICADORES	EXPERTOS			
	1	2	3	4
1	5	5	5	5
2	5	5	5	5
3	5	5	5	4
4	5	5	5	5
5	5	5	5	5
6	5	5	5	5
7	5	5	5	5
8	5	5	5	5
9	5	5	5	4
10	5	5	5	5
11	5	5	5	5
12	5	5	5	5
13	5	5	4	5
14	5	5	4	5
15	5	5	5	5
Índice evaluación de la propuesta	100%	100%	98%	97.5%

Fuente: Elaboración propia, basada en la validación de contenido por el método juicio de expertos (n=4).

El programa Nuestra empatía con Paneles de Paz, sustentado en las teorías de Aprendizaje sociocultural de Vygotsky e Inteligencias múltiples de Gardner, es viable para su aplicación en la muestra seleccionada. Para Landis y Koch (1977), toda valoración que sea realizada por expertos, para que sea considerable, debe tener como mínimo un porcentaje de 61% por parte de todos los expertos, en cuanto al contenido, claridad y pertinencia, a lo que Pérez (2008) adiciona la adecuación a los destinatarios, al contexto, calidad técnica, evaluabilidad y viabilidad. Nuestros resultados están por encima del criterio de consideración mencionado por Landis y Koch (1977), por lo que es efectivo.

En relación a este objetivo específico, se desconocen programas de educación emocional o socio emocional que impliquen la habilidad de empatía, aplicados y al mismo tiempo validados rigurosamente; sin embargo, Fernández y Ruiz (2008) basándose en investigaciones cuasi experimentales contrastan que los programas con actividades para desarrollar habilidades emocionales, como lo es la empatía, son eficaces. A ejemplo se tiene a los autores Sigüenza, Carballido, Pérez y Fonseca (2019). Por lo que el programa al ser validado y aprobado por juicio de expertos, tiene una alta probabilidad de que cuando se aplique en el campo sea eficaz. Además, en una investigación diferente, Zavala (2018) aplicó su programa de mediación escolar en educación primaria, el mismo que logró un nivel muy alto de validación por juicio de expertos, permitió incrementar del 16% al 39% de estudiantes que potencian, en nivel estratégico, sus habilidades sociales.

Conclusiones

1. El programa “Nuestra empatía con Paneles de Paz”, cuya finalidad es desarrollar la empatía en estudiantes y profesores de una institución educativa de Chiclayo 2020, se diseñó con rigor científico, cumpliendo con las cualidades de validez, pertinencia y confiabilidad.
2. El programa “Nuestra empatía con Paneles de paz” mostró ser confiable para ser aplicado en el Sistema Educativo Peruano, y de manera específica en la muestra de estudio.
3. El programa “Nuestra empatía con Paneles de paz” mostró ser pertinente con el nivel base de la capacidad empática de los estudiantes, con los contenidos de los talleres según su grupo etario y con el contexto socio cultural y socio económico de los estudiantes en los materiales y recursos requeridos, para llevarlos al nivel cognitivo y afectivo de habilidades empáticas deseadas, desde el nivel actual en que se encuentran.
4. El programa “Nuestra empatía con Paneles de paz” mostró muy alta validez de contenido por juicio de expertos, por lo que la aplicación del mismo tiene una alta probabilidad de desarrollar habilidades empáticas en la muestra del estudio.

Recomendaciones

Si bien el programa muestra rigor científico en su diseño, se recomienda medir si estos criterios se mantienen cuando el programa sea aplicado; esto posibilita futuras investigaciones para comprobar la eficacia del programa mediante diseño experimental en la institución educativa para la cual fue propuesta.

Si el programa fuera aplicado a otra realidad, se recomienda adaptar los talleres al contexto de la realidad en la cual se va a aplicar, dado que el indicador de pertinencia es único en cada contexto. De esta manera se garantizará que el programa siga cumpliendo los criterios de rigor científico en el nuevo contexto.

Al aplicar el programa Nuestra empatía con Paneles de paz, debe empezarse con los paneles foro acerca de las emociones que se han presentado a lo largo de la jornada escolar, es decir, cada integrante del aula, sin excepción del profesor, serán los panelitas y mejores expertos para exteriorizar sus emociones. Luego de reconocer ello (empatía cognitiva), busque fomentar la empatía afectiva, es decir, ponerse en el lugar del otro y compartir las emociones negativas mediante estrategias didácticas como los apreciados en equipo, ruleta del perdón, juego de roles, entre otros, elegidas ante una experiencia resaltante del día. Dichas estrategias mejorarán las experiencias futuras y relaciones entre pares y estudiante con profesor, de manera afable (simpatía).

Se recomienda que cuando se aplique, el docente tenga presente su vocación de servicio y la responsabilidad que tiene con la formación humana, pues en el proceso de aplicación de la propuesta, él tendrá que mediar y ser ejemplo en el actuar empático con los estudiantes.

Referencias

- Araya, A. (1995). *ALGUNAS TÉCNICAS DE COMUNICACIÓN GRUPAL*. Obtenido de CONICYT: http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/205851/ALGUNAS_TECNICAS_DE_COMUNICACION_GRUPAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Banco Mundial de la oficina de Lima. (2016). *Paso a Paso ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y MEDIA*. Obtenido de Mineducación: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf
- BCN. (2018). *El modelo que impulsa Singapur para potenciar habilidades sociales en sus estudiantes de primaria*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/observatorio/asiapacifico/noticias/modelo-evaluacion-cualitativa-educacion-primaria-singapur>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera edición ed.). Colombia: PEARSON EDUCACIÓN. Obtenido de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%c3%b3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bischof-Köhler, D. (1989). *Spiegelbild und Empathie. Die Anfänge der sozialen Kognition*. Bern: Huber.
- Carbajal, P., & Fierro, M. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *PSICOPERSPECTIVAS INDIVIDUO Y SOCIEDAD*, 18(1), 2-19. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/331793708>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 41-44.
- Castillo, A. (2015). *LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA EMPATÍA PARA EL TRABAJO SOCIAL*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/36915/1/T37011.pdf>
- Chauvie, P. (2015). *Empatía: Efectos de los vínculos*. Montevideo: UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA.
- Coronado, G. (2018). *NIVELES DE EMPATÍA EN LOS TRABAJADORES DE SERVICIO AL CLIENTE EN UNA EMPRESA INMOBILIARIA DE GUATEMALA*. Guatemala de la Asunción: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/43/Coronado-Gabriela.pdf>
- CPPE. (2017). *COLEGIO DE PROFESORES DEL PERÚ*. Obtenido de <https://cppe.org.pe/codigo-de-etica/>
- Dávila, P. (2018). *INTERPRETACIÓN A DUO: PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA EN LAS AULAS DE INSTRUMENTO*. Trabajo final de Máster, Castellón de la Plana. Obtenido de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/179845/TFM_2018_DavilaBarrio_Pablo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- EFE News Service. (2019). *Una bienal dedicada a la empatía invita literalmente a calzar zapatos ajenos: ARTE EMPATÍA (Crónica)*. Obtenido de ProQuest: <https://search.proquest.com/docview/2269616200/81F2D4B372DC415BPQ/2?accountid=37610>
- El Peruano. (2018). *Normas Legales*. Obtenido de Gobierno del Perú: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/308676/decreto-supremo-lineamientos-para-gestion-de-la-convivencia-escolar.pdf>
- Eslinger, P. (1998). Neurological and Neuropsychological Base of Empathy. *European Neurology*, 193-199.
- Fernández, I., López, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16711589012.pdf>
- Fernández, J. (1959). El Programa Escolar. *REVISTA DE EDUCACIÓN-ESTUDIOS*, XXXVI(102), 10-13. Obtenido de <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:88aa5bc2-5f8b-4e3c-b0eb-62feb1565fa3/1959re102estudios02-pdf.pdf>
- Fernández, P., & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-436.
- Fierro, C., & Fortoul, B. (2018). *Entretener espacios para aprender y convivir en el aula* (Primera ed.).

- México: Ediciones SM.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García, A. (2018). Potencia tus relaciones interpersonales con estos consejos. *Facetas*. Obtenido de <https://www.panorama.com.ve/facetatas/Potencia-tus-relaciones-interpersonales-con-estos-consejos-20180718-0033.html>
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (Segunda ed.). (S. Fernández, Trad.) México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Garza, A. (2013). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades*. México: Colegio de México.
- Goleman, D. (2014). *La Inteligencia Emocional*. B de Bolsillo.
- Hernández, J., López, R., & Orlando, C. (2018). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*(21), 217-244.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Education. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Jessimer, M., & Markham, R. (1997). Alexithymia: A right hemisphere dysfunction specific to recognition of certain facial expressions. *Brain and Cognition*, 246-258.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *INVESTIGACIÓN DEL COMPORTAMIENTO* (Cuarta ed.). Chile: McGRAW-HILL. Obtenido de <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- Landis, R., & Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical 31 *Biometrics*, 33(1), 159-174. Obtenido de The measurement of observer agreement for categorical data.: <https://www.jstor.org/stable/2529310?seq=1>
- López, M. (2011). CRITERIOS DE COHERENCIA Y PERTINENCIA PARA LA EVALUACIÓN INICIAL DE PLANES Y PROGRAMAS DE PREGRADO: UNA PROPUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICA. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 49-71.
- López, M., & Friedman, H. (2019). Don't Judge a Boy by His Face: Creating Space for Empathy, Engagement, and Skill Building through Interactive Read Alouds. *A Journal of the Texas Council of Teachers of English Language Arts*, 49(1), 32-38. Obtenido de https://eric.ed.gov/?q=%22%22&ff1=subEmpathy&ff2=dtSince_2016&ff3=eduPrimary+Education&id=EJ1262282
- López, M., Arán, V., & Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37-51. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- López, V., Arias, C., González, K., & García, K. (2018). Un estudio de la relación entre la empatía y la creatividad en alumnos de Colombia y sus implicaciones educativas. *Complutense de Educación*, 1133- 1149.
- Lucci, M. (2006). La Propuesta De Vygotsky: La Psicología Sociohistórica. Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>
- Marín, I., Ortega, R., Zych, I., & Monks, C. (2019). Validación y propiedades psicométricas del Cuestionario de Empatía Online y el Cuestionario de Desconexión Moral a través de las Tecnologías. En A. Chica, & J. Mérida, *Creando Redes Doctorales* (págs. 525-528). Córdoba: UCOPress.
- Mason, T., Calleja, N., Reynoso, J., & Bernal, R. (2019). Análisis Psicométrico de una Escala de Empatía en niños mexicanos. *Ciencias Psicológicas*, 223 - 234. Obtenido de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v13n2/1688-4221-cp-13-02-223.pdf>
- Mijancos, M. (2006). *Inteligencia emocional y felicidad*. Madrid: Ediciones Palabra, S. A.
- MINEDU. (2007). *Fascículo de Habilidades Sociales*. Lima: MINEDU.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica* (Primera ed.). Lima.
- MINEDU. (2017). *Taller de Psicomotricidad : aulas de 3, 4 y 5 años y multiedad de educación inicial*. Obtenido de Repositorio del MINEDU : <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5423>
- MINEDU. (2019). *Interacciones que promueven aprendizajes*. Lima: Navarrete.
- Ministerio de Economía. (2020). *Tipos de población según la pobreza*. Obtenido de MEF: <https://www.gob.pe/mef>

- Mónaco, E., De La Barrera, U., & Montoya, I. (2017). Desarrollo de un programa de intervención para mejorar las competencias emocionales, el afecto positivo y la empatía en la adolescencia. *CALIDAD DE VIDA Y SALUD*, 10(1), 41-56. Obtenido de <http://revistacvds.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/146/157>
- Monteiro, A., Vázquez, M., Seijo, M., & Arce, R. (2018). ¿Son los criterios de realidad válidos para clasificar y discernir entre memorias de hechos auto-experimentados y de eventos vistos en vídeo? *REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA Y SALUD*, 9(2), 149-160.
- Moya, M., Rodríguez, E., & Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *REVISTA CIENTÍFICA DOMINIO DE LAS CIENCIAS*, 6(2), 23-50. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis* (Cuarta ed.). Bogotá: Ediciones de la U. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=informe+de+investigacion+cuantitativa&ots=RWFqbk74YV&sig=wRLOX7ZOp_30bbMnIP-GmzfgJxQ#v=onepage&q=informe%20de%20investigacion%20cuantitativa&f=false
- ONU. (2016). *Informe de resultados tercer. Logros de aprendizaje. LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN*. Santiago: UNESCO.
- Osorio, E., Martínez, S., & Contretas, E. (2010). *Estudio de pertinencia social del Prog. 32 Educativo de Químico de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Obtenido de Evaluación educativa: <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v21n1/v21n1a3.pdf>
- Paredes, M. (2018). *CLIMA ESCOLAR Y CONVIVENCIA ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES*. Lima: USIL. Obtenido de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8358/4/2018_PAREDES_RAMOS_MARTIN_RICARDO.pdf
- Pérez, J. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 523-546. Obtenido de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_246.pdf
- Pérez, J., & Gardey, A. (2008). *RELACIONES INTERPERSONALES*. Obtenido de Definición De: <https://definicion.de/relaciones-interpersonales/>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño* (Decimoséptima ed.). Madrid: EDICIONES MORATA.
- Real Academia Española. (2020). *Confiable*. Obtenido de RAE: <https://dle.rae.es/fiable>
- Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2006). *Las neuronas en espejo: los mecanismos de la empatía emocional*. Parma: Paidós.
- Santi, M. (2013). *Ética de la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina. Obtenido de http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/1638/uba_ffyl_t_2013_se_santi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Seitz, R., Nickel, J., & Azari, N. (2006). Functional Modularity of the Medial Prefrontal Cortex: Involvement in Human Empathy. *Neuropsychology*, 743-751.
- Sharmay, S., Torner, R., Goldsher, D., Berger, B., & Aharon, J. (2005). Impaired “Affective Theory of Mind” Is Associated with Right Ventromedial Prefrontal Damage. *Cognitive Behavioral Neurology*, 55-67.
- Sierra, J., & Alcántara, A. (2019). La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos. *UNAV*, 36, 31- 51. doi:10.15581/004.36.31-51
- Sigüenza, V., Carballido, R., Pérez, A., & Fonseca, E. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. *UNIVERSITAS PSYCHOLOGICA*, 18(3), 1-13. Obtenido de [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/18-3%20\(2019\)/64760701012/#fn1](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/18-3%20(2019)/64760701012/#fn1)
- Steele, J., & Lawrie, S. (2004). Segregation of cognitive and emotional function in the prefrontal cortex: A stereotactic meta-analysis. *Neuroimage*, 868-875.
- Thompson, N., Uusberg, A., Gross, J., & Chakrabarti, B. (2019). *Empathy and emotion regulation: An integrative account. Progress in Brain Research*. doi:10.1016/bs.pbr.2019.03.024.

- Valdés, J. (2020). Empatía docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Secundario. *Educación Superior*(29), 139-156. Obtenido de <http://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/205>
- Vázquez, I. (2015). *EMPATÍA Y CONDUCTA PROSOCIAL. PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EMOCIONAL PARA PREVENIR LAS RELACIONES VIOLENTAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA*. Badajoz: Universidad de Extremadura. Obtenido de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3266/TFGUEX_2015_Vazquez_Gutierrez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ventura, Y. (2018). *PROGRAMA DE JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN Y LA CAPACIDAD DE CREATIVIDAD EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA – CHOTA*. Chiclayo.
- Vialart, M. (2017). *Programa educativo para el empleo de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje dirigido a los docentes de enfermería*. Obtenido de infoMED RED DE SALUD DE CUBA: <http://tesis.sld.cu/index.php?ID=677&P=FullRecord>
- Villalta, S. (2018). *Propuesta de mejora de las relaciones interpersonales en los estudiantes de educación secundaria turno mañana para el logro de los aprendizajes en la institución educativa “José Eusebio Merino y Vínces” Sullana*. Piura: PUCP. Obtenido de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/10337>
- Zavala, C. (2018). *HABILIDADES DE MEDIACIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE COOPERATIVO DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA*. Chiclayo: USAT.
- Zegarra, J., & Chino, B. (2017). Mentalización y teoría de la mente. *Rev Neuropsiquiatr*, 189-199. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/36915/1/T37011.pdf>
- Zoll, C., & Enz, S. (2005). A Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy in Children . *Journal of Child Psychology*, 165-174.

Anexos

Anexo 1

Instrumento de medición.

Cuestionario de Empatía en el aula

Adaptado de un Cuestionario para evaluar la empatía afectiva y cognitiva en niños, por Karen Antuane Martínez Zea

Fecha: ___/___/___

Tiempo empleado: _____

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Grado: () 2. Sección: ()
 3. Edad: () 4. Sexo: (F) (M)

II. OBJETIVO: *Este cuestionario tiene como objetivo medir el nivel de empatía en el aula, que se muestra en las interacciones entre docentes y estudiantes en sus tres dimensiones tres dimensiones: empatía cognitiva, empatía afectiva y escala de simpatía de Eisenberg's.*

III. ESCALA DE VALORACIÓN

Se considerará la siguiente escala:

NIVEL DE FRECUENCIA	PUNTAJE
Siempre muestra lo indicado en el ítem	5
Casi siempre muestra lo requerido en el ítem	4
A veces muestra lo indicado en el ítem	3
Casi nunca muestra lo requerido en el ítem	2
Nunca muestra esa actitud.	1

IV. INSTRUCCIONES

Para registrar la evidencia:

Marca con una X en los recuadros que consideres que debe ir tu respuesta. Trata de ser lo más sincero posible. Conteste todas las preguntas.

ACTITUDES EN NUESTRA AULA						
N°	ÍTEM	ESCALA				
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Puedo saber si mis compañeros de aula o profesor(a) están alegres o tristes por el tono de su voz.					
2	Viendo a mis compañeros de aula y profesor(a), puedo decir si están felices.					
3	Cuando estoy enojado(a) o molesto(a) con alguno(a) de mis compañeros(as) de aula o con mi profesor(a), suelo imaginar lo que					

	él o ella está pensando o sintiendo.					
4	Cuando converso con mis compañeros del aula sobre lo que vamos a hacer, pienso cuidadosamente lo que dicen antes de decidir cuál es la mejor idea.					
5	Algunas canciones o dinámicas realizadas en clase, me entristecen mucho.					
6	Noto de inmediato cuando algo hace infeliz a mi compañero(a) de aula o profesor(a).					
7	Suelo adivinar el final de los diálogos de mis compañeros de aula porque conozco acerca de lo que hablan.					
8	Me molesto cuando veo que tratan mal a alguno(a) de mis compañeros(as) de aula.					
9	Cuando veo a un(a) compañero(a) de aula herido(a), siento pena por él o ella.					
10	Suelo conocer el final de películas o libros que se trabajan en clase antes de que termine.					
11	Pienso que mis compañeros de aula pueden tener diferentes opiniones acerca de una misma cosa.					
12	Puedo decir si es un buen momento para pedir algo, por la cara de mis compañeros o profesor(a) de aula.					
13	Me pone triste ver algún(a) compañero(a) de aula que no encuentre con quien trabajar.					
14	Al ver triste a mi profesor(a) o a algún(a) compañero(a) de mi aula, me pongo triste también.					
15	A veces lloro cuando veo alguna situación difícil en mi aula.					
16	Me enoja ver a algún(a) compañero(a) de aula siendo maltratado(a)					
17	Puedo darme cuenta el estado de ánimo de mis compañeros de aula o de mi profesor(a), viendo la					

	expresión en sus caras.					
18	Siento pena por mis compañeros de aula que no tienen las cosas que yo tengo.					
19	No siento pena por otros compañeros del aula que están siendo molestados o rechazados.					
20	Me molesta cuando un compañero(a) de aula es regañado(a).					
21	Cuando el profesor(a) se molesta, me siento mal.					
22	Trato de entender a mis compañeros de aula viendo las cosas desde su punto de vista.					
23	Siento pena por mis compañeros de aula que no tienen los materiales para realizar las actividades de clase					
24	Cuando veo que un(a) compañero(a) del aula es rechazado, siento lástima por él.					
25	Cuando veo a alguien de mi aula sufriendo, también me siento triste.					
26	Me gusta mucho ver a mis compañeros de clase y profesor(a) de aula recibir regalos.					
27	Suelo sentir pena por los compañeros de aula que están tristes o en problemas.					
28	Cuando algún(a) compañero(a) del aula necesita algún material de clase, siento ganas de dárselo o prestárselo.					

Gracias

Anexo 2**Rúbrica de juicio de expertos para el programa.**

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta – proyectividad						
1. Pertinencia.	5	4	3	2	1	
2. Significatividad.	5	4	3	2	1	
3. Originalidad.	5	4	3	2	1	
4. Viabilidad.	5	4	3	2	1	
Claridad						
5. Justificación sólida para el desarrollo de la propuesta.	5	4	3	2	1	
6. Lenguaje empleado.	5	4	3	2	1	
7. Componentes de la propuesta.	5	4	3	2	1	
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas seleccionadas en la propuesta (teorías, enfoques, modelos, leyes, principios, etc.).	5	4	3	2	1	
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	5	4	3	2	1	
10. La programación de las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	5	4	3	2	1	
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	5	4	3	2	1	
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	5	4	3	2	1	
Metodología						
13. Metodología explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	5	4	3	2	1	
Extensión						
14. Coherencia de las actividades de la propuesta (sesiones, módulos, talleres), en términos de cantidad (mínimo doce).	5	4	3	2	1	
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	5	4	3	2	1	
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	5	4	3	2	1	
Puntaje parcial.						
Puntuación total.						
Puntuación: (1) Muy bajo; (2) Bajo; (3) Medio; (4) Alto; (5) Muy alto						
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 80] x 100=...						

Fuente: Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional, adaptado de Pérez (2008)

Anexo 3

Relevancia de los ítems del instrumento de medición.

INDICADOR	ÍTEM	EXPERTOS									TOTAL	SUMA DE ACUERDOS (S)	$V = \frac{V}{n(c-1)}$ V AIKEN. N=9 Y C=2	VALIDEZ	RELEVANCIA DE ÍTEMS POR DIMENSIÓN (PROMEDIO)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9					
I1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	0.89	SI	0.96	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	0.89	SI		
	10	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	0.89	SI		
	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
I2	26	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	0.89	SI	0.99	
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	14	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	0.89	SI		
	15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
I3	21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI	1.00	
	25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
	23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00	SI		
TOTAL		28	28	25	28	26	28	28	28	28	PROMEDIO	0.98	SI	0.98	

Fuente: Elaboración propia, basada en la validación de contenido por el método juicio de expertos, empleando la V de Aiken (n=9).

Anexo 4**Validación del instrumento por juicio de expertos.**

INDICADORES	EXPERTOS								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general).	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Coherencia entre dimensión e indicadores (visión general).	5	5	4	5	5	5	5	5	4
El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada (visión general).	5	5	5	5	5	5	5	5	4
Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades (claridad y precisión).	5	5	3	5	4	4	5	4	4
Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables (coherencia).	5	5	4	5	5	5	5	5	4
Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto (pertinencia y eficacia).	5	5	4	5	5	5	5	4	3
Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular (orden).	5	5	5	5	4	5	5	5	4
Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad (extensión).	5	5	5	5	5	5	5	5	4
Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado (inocuidad).	5	5	5	5	5	5	5	4	4
Calidad en la redacción de los ítems (visión general).	5	5	4	5	4	5	5	4	4
Grado de objetividad del instrumento (visión general).	5	5	4	5	5	5	5	5	5
Grado de relevancia del instrumento (visión general).	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Estructura técnica básica del instrumento (organización).	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Relevancia de los ítems del instrumento de medición en cuestión (evaluación general del apartado 4).	5	5	5	5	4	5	5	5	5
Índice de validación del Juicio de experto	100 %	100 %	90 %	100 %	94.28 %	98 %	100 %	94.28 %	85.71 %

Fuente: Elaboración propia, basada en la validación de contenido por el método juicio de expertos (n=9).

Anexo 5

Confiabilidad del instrumento de medición, con pruebas piloto, según Alfa Ordinal

```
> alpha(cor_poly$rho)
```

Calculado por William Ruiz

Some items (ITEM 3 ITEM 5 ITEM 19) were negatively correlated with the total scale and probably should be reversed.

To do this, run the function again with the 'check.keys=TRUE' option

Reliability analysis

```
Call: alpha(x = cor_poly$rho)
```

```
raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N median_r
0.85      0.85      0.91      0.16 5.5      0.21
```

Reliability if an item is dropped:

```
raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N var.r med.r
ITEM 1      0.84      0.84      0.91      0.17 5.4 0.048 0.22
ITEM 2      0.84      0.84      0.90      0.17 5.4 0.046 0.21
ITEM 3      0.86      0.86      0.91      0.18 6.0 0.044 0.23
ITEM 4      0.84      0.84      0.91      0.17 5.4 0.048 0.21
ITEM 6      0.84      0.84      0.91      0.16 5.2 0.047 0.20
ITEM 7      0.85      0.85      0.91      0.17 5.6 0.048 0.22
ITEM 10     0.84      0.84      0.91      0.17 5.4 0.048 0.22
ITEM 11     0.84      0.84      0.91      0.17 5.4 0.047 0.21
ITEM 12     0.85      0.85      0.91      0.17 5.5 0.046 0.22
ITEM 17     0.84      0.84      0.90      0.16 5.2 0.047 0.20
ITEM 22     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.046 0.20
ITEM 26     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.045 0.20
ITEM 5      0.86      0.86      0.91      0.19 6.2 0.040 0.22
ITEM 8      0.83      0.83      0.90      0.16 5.0 0.044 0.20
ITEM 13     0.83      0.83      0.90      0.16 5.0 0.045 0.20
ITEM 14     0.84      0.84      0.91      0.16 5.1 0.047 0.20
ITEM 15     0.84      0.84      0.91      0.16 5.3 0.047 0.21
ITEM 16     0.83      0.83      0.90      0.16 5.0 0.043 0.20
ITEM 20     0.85      0.85      0.91      0.17 5.7 0.046 0.22
ITEM 21     0.84      0.84      0.91      0.16 5.3 0.047 0.21
ITEM 25     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.046 0.20
ITEM 28     0.83      0.83      0.90      0.16 5.0 0.045 0.20
ITEM 9      0.83      0.83      0.90      0.16 5.1 0.044 0.20
ITEM 18     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.046 0.20
ITEM 19     0.86      0.86      0.91      0.19 6.4 0.037 0.23
ITEM 23     0.83      0.83      0.90      0.16 5.0 0.044 0.20
ITEM 24     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.045 0.20
ITEM 27     0.84      0.84      0.90      0.16 5.1 0.046 0.20
```

Item statistics

```
      r r.cor r.drop
ITEM 1 0.352 0.32 0.278
ITEM 2 0.383 0.37 0.311
ITEM 3 -0.059 -0.12 -0.139
ITEM 4 0.417 0.39 0.347
ITEM 6 0.511 0.49 0.447
ITEM 7 0.266 0.22 0.188
ITEM 10 0.366 0.33 0.292
ITEM 11 0.398 0.37 0.327
ITEM 12 0.308 0.28 0.232
ITEM 17 0.565 0.55 0.506
ITEM 22 0.601 0.58 0.545
ITEM 26 0.594 0.58 0.538
ITEM 5 -0.166 -0.20 -0.243
ITEM 8 0.655 0.65 0.605
ITEM 13 0.662 0.67 0.613
ITEM 14 0.569 0.55 0.511
ITEM 15 0.477 0.46 0.411
ITEM 16 0.696 0.71 0.650
ITEM 20 0.174 0.14 0.094
ITEM 21 0.471 0.44 0.405
ITEM 25 0.615 0.60 0.561
ITEM 28 0.644 0.65 0.593
ITEM 9 0.638 0.64 0.586
ITEM 18 0.616 0.60 0.562
ITEM 19 -0.300 -0.35 -0.371
ITEM 23 0.697 0.70 0.652
ITEM 24 0.615 0.61 0.561
ITEM 27 0.581 0.56 0.523
```

Anexo 6**Programa evaluado**

Programa Nuestra empatía con Paneles de paz:

https://drive.google.com/file/d/1jf6mqUi44hXTpoIYJYqOm_pWZWrspn/view?usp=sharing