



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**LA EMPATÍA EN EL AULA.
UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN E
INTERVENCIÓN**

Presentado por Melanie Marquina Sánchez

Tutelado por: Alberto Soto Sánchez

Soria, 19/07/2023

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
MARCO TEÓRICO	7
LAS EMOCIONES.....	7
FUNCIONES DE LAS EMOCIONES	8
EDUCACIÓN EMOCIONAL	9
INTELIGENCIA EMOCIONAL	10
APLICACIONES EE EN EL AULA Y AUTORES	12
EMPATÍA.....	14
LA EMPATÍA EN EL AULA	15
METODOLOGÍA.....	16
PARTICIPANTES	16
PROCEDIMIENTO.....	16
INSTRUMENTO: Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)	17
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
SESIÓN 1: PONTE EN MIS ZAPATOS	21
SESIÓN 2: LANZANDO LA PELOTA	21
SESIÓN 3: HAY UN AMIGO EN TI	22
SESIÓN 4: AMIGO INVISIBLE	22
RESULTADOS	23
DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y CONCLUSIÓN.....	25
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27
ANEXOS	30

RESUMEN

Por su importancia para la educación y el desarrollo de las personas, la empatía es una capacidad que se debe potenciar desde edades muy tempranas, tanto en el ámbito educativo como en el familiar. En este trabajo, se realiza una propuesta de intervención en un aula de educación primaria con la intención de promover la empatía en el alumnado a lo largo de varias semanas. Asimismo, la propuesta se acompaña de una evaluación de esta capacidad, a través del Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) antes y después de la intervención. La diferencia obtenida en cuanto a los resultados no ha sido especialmente significativa, pero se observa una pequeña variación al alza en el test llevado a cabo tras la intervención. Los resultados se discuten en términos de la empatía inicial del alumnado y de la durabilidad de la propuesta establecida. Finalmente, se hace necesario trabajar capacidades o habilidades como la empatía para promover que los alumnos sean personas responsables y unos buenos ciudadanos.

Palabras clave: Empatía, escuela, compañeros, comportamiento, sentimientos.

ABSTRACT

Due to its importance for education and personal development, empathy is a skill that should be improved from a very young age, both in educational and family settings. In this study, an intervention proposal is presented for a primary school classroom with the aim of promoting empathy among students over several weeks. Additionally, the proposal is accompanied by an evaluation of this skill using the Cognitive and Affective Empathy Test (TECA) before and after the intervention. The difference in results was not particularly significant, but a slight upward variation was observed in the test conducted after the intervention. The results are discussed in terms of the students' initial empathy levels and the durability of the established proposal. Ultimately, it becomes necessary to develop capacities and skills such as empathy in order to foster responsible individuals and good citizens among the students.

Keywords: Empathy, school, classmate, behaviour and feelings.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Los niños, en su día a día, atraviesan y viven experiencias en diferentes momentos. Unas veces son agradables y otras un poco menos. Como docentes, tenemos la gran labor de felicitarles y acompañarles en situaciones positivas, las que provocan estados de satisfacción y de placer (Diener et al., 2003) y de enseñarles y ayudarles en las que no son tan positivas. Goleman (1995) diferencia entre emociones positivas y negativas. Además, afirma que las emociones son el resultado de una reacción automática creada ante un estímulo. Es decir, ante una determinada situación respondemos de una determinada forma. De acuerdo con Pisqueras et al. (2009), las emociones negativas nos hacen sentir mal, tanto en lo físico como en lo emocional. Por todo ello, es necesario que trabajemos la empatía, pues como afirma Bericat (2012), las emociones son necesarias para convivir con las personas día a día.

Por todo ello, los docentes tienen también la labor de ayudar a sus alumnos a ser competentes emocionalmente, a través de diferenciar qué les ha pasado y cómo se han sentido con lo ocurrido para luego ver qué pensamientos e ideas les han ido surgiendo, cómo lo han afrontado y qué conducta han tenido al respecto.

Goleman (1995) afirma también que “cuanto más abiertos estemos hacia nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás”. Todo ello se consigue siendo capaces de autogestionarnos a nosotros mismos. Cuando yo sé algo, soy capaz de enseñarlo. Si no soy capaz de identificar qué me ocurre a mí, difícilmente seré capaz de ayudar a mis alumnos a que sean empáticos los unos con los otros.

Ruiz (2012) cree que, si se trabaja la empatía, se irá progresando en las relaciones humanas y en la convivencia. Además, escuela y familia tienen que trabajar de la mano, en una misma dirección. En este sentido, lo que se trabaje en la escuela se tiene que apoyar en casa y viceversa. De esta manera, nuestros hijos podrán y sabrán identificar y nombrar los sentimientos que tienen en cada momento y, por ende, sabrán actuar (Ruiz, 2012). Trabajando estos aspectos con nuestros alumnos, conseguiremos que sean más empáticos y puedan solucionar situaciones y conflictos diarios, así como amistades rotas, tanto en el ámbito educativo, como en el personal (Silveria, 2014).

Como se ha indicado anteriormente, la empatía es un aspecto muy importante que, además de trabajarlo en casa, debe trabajarse también en el aula. Por lo tanto, durante unas semanas se ha llevado a cabo una investigación en el aula con alumnos de 4º de primaria. El instrumento usado para medir la empatía en esta investigación fue el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA), un test que mide la empatía a través de 33 ítems. Posteriormente, se llevó a cabo una propuesta de intervención que constó de diferentes sesiones para trabajar la empatía de manera lúdica. Finalmente, se les volvió a realizar el TECA para comprobar si los resultados habían cambiado. La diferencia en cuanto a los resultados entre la primera administración del TECA y la segunda fue poco significativa, pero sí se observó un aumento en la media general.

Las competencias del Grado en Educación Primaria que se han desarrollado a lo largo del Trabajo de Fin de Grado son:

- Conocer y comprender las características del alumnado de Ed. Primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares, sociales y escolares.
- Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
- Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.
- Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.
- Seleccionar y utilizar en las aulas las tecnologías de la información y la comunicación que contribuyan a los aprendizajes del alumnado, consiguiendo habilidades de comunicación a través de Internet y del trabajo colaborativo a través de espacios virtuales.
- Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo, la evolución de la familia, analizando de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad, buscando mecanismos de colaboración entre escuela y familia.

- Conocer y ejercer las funciones de tutor y orientador, mostrando habilidades sociales de relación y comunicación con familias y profesionales para llevar a la práctica el liderazgo que deberá desempeñar con el alumnado y con las propias familias.
- Potenciar la formación personal facilitando el auto conocimiento, fomentando la convivencia en el aula, el fomento de valores democráticos y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, rechazando toda forma de discriminación.

MARCO TEÓRICO

LAS EMOCIONES

Todas las personas sienten emociones a lo largo de la vida. Esto es debido a estímulos internos o externos que se desencadenan en nuestro día a día. Unas veces son buenas, y otras un poco menos, pero lo importante es saber reconocerlas y, sobre todo, gestionarlas.

Para Bericat (2012) las emociones son fundamentales en nuestro día a día a la hora de relacionarnos con nuestro entorno. Fernández et al. (2010) consideran que las emociones son un desarrollo psicológico que nos ayuda a adaptarnos y a responder adecuadamente a los estímulos de nuestro entorno. Para ello, destacan varios elementos que forman parte del desarrollo: la existencia de estímulos desencadenantes, procesos valorativos de los mismos, la activación fisiológica y la expresión emocional. Otro autor a destacar es Chen (2018), que define las emociones como “respuestas biológicas ante estímulos sensoriales”. Es decir, las emociones forman parte de la experiencia humana y eso nos hace ser seres sensibles Ibarrola (2009).

Por otro lado, Goleman (1995) considera que las diferentes emociones que experimentamos a lo largo de la vida son reacciones automáticas a un estímulo. Esto proviene de latín “moveré”, que significa una acción de dentro hacia afuera. Este autor considera que las emociones básicas son: alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco, por lo que se pueden clasificar en emociones negativas y emociones positivas.

Según Pisqueras et al. (2009), las emociones negativas son respuestas que nos provocan un estado desagradable, físico o psicológico, por una situación vivida poco agradable.

Una vez se entienden lo que son las emociones negativas, se mostrará, a continuación, cuáles son basándonos en la clasificación de Goleman.

La tristeza destaca por un estado de pesimismo, decepción y desolación ante una situación de duelo. No obligatoriamente tiene que ser por el fallecimiento de una persona o una mascota, sino que puede ser por el fin de una relación de amistad, por el despido de un trabajo... El miedo, sin embargo, se manifiesta cuando estamos en una situación de

amenaza y, seguramente, sea una de las emociones que más intentamos evitar (Arenas y Pantoja, 2020).

Otra emoción negativa es la ira. Esta suele aparecer en situaciones de frustración. Puede derivar desde un enfado hasta una situación de agresividad.

Por último, el asco. El asco se manifiesta ante una situación de repugnancia o de desagrado. Se considera una emoción muy útil para nuestra supervivencia (Ospina y Restrepo, 2020).

Dejando a un lado las emociones negativas, nos vamos a centrar en las emociones positivas. Estas emociones provocan estados de satisfacción y de placer (Diener et al., 2003).

La alegría es considerada como una sensación de satisfacción y bienestar, donde en muchas ocasiones se encuentran estados de euforia. Esto ocurre cuando se consiguen objetivos planteados (Arenas y Pantoja, 2020). Estos autores clasifican la sorpresa como un estado de asombro y admiración, aunque otros autores clasifiquen la sorpresa como una emoción negativa.

FUNCIONES DE LAS EMOCIONES

Las emociones tienen diferentes funciones en nuestras vidas. Hablar de ellas favorece la aplicación de la educación emocional y, por lo tanto, es más fácil la aplicación de esta en la primera infancia.

Según el autor Reeve (1994), se destacan tres importantes funciones de las emociones:

- **Función adaptativa:** facilita la adaptación de cada ser al entorno en cada momento, aun con la posibilidad de huida en el caso de supervivencia.
- **Función motivacional:** las emociones pueden motivarnos hacia la acción.
- **Función social:** exteriorizar lo que sentimos, nos ayuda a mejorar la comunicación con los demás.

Ekman y sus colaboradores, a partir de sus estudios, destacan que las expresiones faciales están relacionadas con las emociones, por lo que este aspecto puede ser una herramienta para trabajar la educación emocional. Además, también nos dan información, con

respecto a nuestros estados de ánimo, de cómo estamos y también aporta una idea a las demás personas de cómo nos sentimos en ese momento (Ekman et al., 1975).

EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación emocional, según Bisquerra (2011), es “la respuesta educativa a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias”. Para el autor, dentro de estas necesidades nombradas anteriormente, se encuentran la ansiedad, estrés, violencia... Bisquerra (2005) también destaca que el objetivo de la educación emocional es desarrollar adecuadamente las competencias emocionales, ya que es importante que el alumnado crezca cada vez más tanto en lo social, moral... como en lo emocional.

Bisquerra considera que la educación emocional debería formar parte de los contenidos programáticos en cualquier curso, ya que las competencias emocionales son igual de importantes que los conceptos académicos que se enseñan, aunque para poder enseñar estas competencias emocionales, se necesitan docentes que estén preparados y formados adecuadamente.

Por lo tanto, Bisquerra (2005; 2010) propone un modelo destinado a los docentes con el fin de beneficiar el desarrollo de estos en las competencias emocionales, las cuales se van a explicar a continuación.

Las competencias emocionales son las siguientes:

1. Conciencia emocional: conocimiento de las propias emociones.
2. Regulación de las emociones: control de las emociones.
3. Motivación: ser capaces de motivarnos a nosotros mismos y a los demás.
4. Habilidades socioemocionales: conjunto de técnicas con el fin de mejorar las relaciones interpersonales.
5. Bienestar subjetivo: reflexionar sobre la felicidad y sus vinculaciones.
6. Fluir: ser flexible en las diversas situaciones que se encuentran a lo largo de la vida.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Una vez explicada por varios autores qué es la educación emocional, se va a explicar qué es la inteligencia emocional, un pilar principal en la educación emocional.

Para Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es la capacidad que las personas poseemos para expresar, comprender, razonar, percibir y regular las emociones pertenecientes a uno mismo. Esta capacidad está relacionada con el desarrollo de las competencias emocionales a partir de la reflexión de los propios estados de ánimo que tienen las personas en cada momento.

Según el modelo de estos dos autores, la inteligencia emocional pasa por diferentes fases:

- 1ª Fase: captación de las emociones tanto nuestras como las de los demás.
- 2ª Fase: asimilación emocional para ser capaz de experimentar y manifestar las emociones.
- 3ª Fase: interpretación de las emociones a través del tiempo.
- 4ª Fase: reflexión emocional de nuestras propias emociones y de las de los demás, saber comprenderlas y ser una persona activa al crecimiento personal.

Por otro lado, se encuentra el modelo de Bar-On (1997). El psicólogo estadounidense destaca por sus investigaciones en cuanto a la inteligencia emocional, por lo que él define esta inteligencia como “un conjunto de habilidades intra e interpersonales no cognitivas que influyen en el éxito y en la capacidad de adaptación al entorno”. Es decir, lo que el autor quiere transmitir es que se puede conseguir el éxito y una buena adaptación al entorno gracias a las capacidades intra e interpersonales. Para que se pueda desarrollar una inteligencia emocional adecuada, las personas tienen que desarrollar cinco aspectos:

- Lo intrapersonal (autocomprensión emocional, asertividad, autoconcepto, independencia y autorrealización).
- Lo interpersonal (empatía, responsabilidad social, relaciones interpersonales y el control de los impulsos).
- Manejo del estrés.
- Adaptabilidad (resolución de problemas, toma de decisiones, comprensión de la realidad y flexibilidad).
- Estado de ánimo (mantenerse optimista y feliz).

Lo que Bar-On nos transmite es un modelo muy completo, ya que no solamente trata aspectos interpersonales, sino también intrapersonales y eso es importante para llegar a un estado de bienestar importante, además de ayudar a hacer frente a las presiones exteriores demandadas por el ambiente.

Otro de los autores más importante y conocido en cuanto a la inteligencia emocional es Goleman (1995). Este autor entiende la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer los sentimientos y emociones propias y las de los demás, de motivarse y la habilidad de manejar adecuadamente las relaciones interpersonales”. Es decir, considera que una persona tiene esta inteligencia cuando siente sus propias emociones y las de los demás.

Goleman (2012) también considera que la inteligencia emocional cuenta con cuatro dimensiones:

- 1ª Dimensión: autoconocimiento de las emociones: capacidad propia para comprender que es lo que sentimos y saber actuar en todo momento.
- 2ª Dimensión: automotivación: esta dimensión resalta la capacidad para dirigirnos hacia los objetivos planteados. Para ello, es necesario ser capaces de afrontar cualquier contratiempo que surja para poder seguir consiguiendo metas.
- 3ª Dimensión: Empatía: ser capaces de ponernos en el lugar de los demás e intentar entender las situaciones por las que está pasando la otra persona. Es decir, ver más allá de las palabras.
- 4ª Dimensión: habilidades sociales: comunicarse con las personas de manera efectiva y asertiva potencia la capacidad de disfrutar o no de nuestras relaciones. Por lo tanto, es conveniente generar entornos lo más cómodos y sanos posibles.

Las aportaciones de Goleman engloban diferentes aspectos que considera que son de vital necesidad trabajarlos en el ámbito educativo para poder formar a personas competentes emocionalmente.

APLICACIONES EE EN EL AULA Y AUTORES

Extremera y Fernández (2003) ha analizado la importancia que tiene trabajar la inteligencia emocional en el aula. En este caso, el punto de mira se ha puesto en observar cómo influye en el rendimiento escolar el hecho de tener una buena salud mental.

Este autor ha llevado a cabo un estudio en dos institutos de Málaga, con alumnos de 3º y 4º de la ESO. Para ello, se recogieron las notas académicas del primer trimestre y se trabajó la educación emocional. Posteriormente, se confirmó que el hecho de experimentar con claridad sus propios sentimientos y reparar los estados emocionales negativos, estaba relacionado con el equilibrio psicológico de los alumnos y, que, a su vez, afectaba al rendimiento académico.

Otro estudio, en el cual se basó Extremera, fue el de Schutte et al. (1998), en el cual se querían cerciorar si las puntuaciones obtenidas en las pruebas de inteligencia emocional al empezar el curso podrían pronosticar las notas finales de ese curso académico. Estos autores afirman que los datos obtenidos sí que predecían las notas medias de los alumnos (Schutte et al., 1998).

Por aspectos como estos, Extremera y Fernández (2003) creen que el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer, explicado anteriormente, es beneficioso para que los alumnos adquieran las habilidades emocionales básicas y creen una base emocional, la cual ayudará a obtener otras capacidades a nivel emocional, afectivo y social.

Además, en literatura científica, Elías et al. (2001) consideran que no tener un buen manejo de ciertas habilidades, como puede ser la resolución de problemas interpersonales, la empatía o la autoestima, puede desencadenar en problemas de inadaptación en etapas futuras y, en concreto, en la adolescencia.

Por otro lado, se va a hacer referencia a un programa del sistema educativo de Inglaterra, llamado SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning). Dicho programa, *“es un enfoque global destinado a la promoción de las aptitudes sociales y emocionales, encaminado a un aprendizaje eficaz, una conducta positiva, la eficacia en los docentes y la salud y bienestar de toda la comunidad educativa”* (Clouder y Heys, 2008). La finalidad de este programa es desarrollar las aptitudes del alumnado en diferentes ámbitos,

los cuales son: autoconciencia, manejo de sentimientos, motivación, empatía y relaciones positivas. Cabe destacar que este programa es recomendable para la etapa de Educación Primaria, con el fin de ir trabajando para conseguir una vida sana y ser unos seres sensatos.

Otro autor, Aguilera (2012), considera que dichas aptitudes se pueden clasificar en dos campos: las aptitudes intrapersonales (autoconciencia, manejo de sentimientos y motivación) e aptitudes interpersonales (empatía y relaciones positivas). Este autor, Aguilera (2012), apunta que estas aptitudes conciernen a todos los ambientes de nuestro día a día, es decir, en la vida escolar, en la vida familiar y en la vida social. Por lo tanto, conseguir un buen desarrollo de estas aptitudes va a influir de manera positiva en las relaciones con los demás, en la capacidad de resolver los problemas de la mejor manera posible y, sobre todo, en los triunfos académicos.

Para poder impartir el programa SEAL, es necesario que todas las personas que forman parte de la comunidad educativa se impliquen, de tal forma que se fijen y determinen aptitudes emocionales y sociales en un entorno en el cual estén destinados al diálogo, planificación y captación entre todos los componentes. Es completamente necesario, realizar un estudio anticipado sobre las competencias emocionales de los alumnos y la atribución de un coordinador y unos asistentes de alfabetización emocional (Aguilera, 2012).

Una vez impartido y estudiado el plan, se ha destacado que el programa SEAL beneficia el trabajo en equipo, la manifestación de las emociones, la adaptación ante los retos y los cambios y el respeto hacia los demás. Además, Aguilera (2012) enfatiza en que la calidad del liderazgo es mucho más óptima.

Para concluir este apartado, y tal y como dicen Sanz de Acedo y Sanz de Acedo (1997), la inteligencia emocional se debería empezar a trabajar desde los inicios de la educación para así tener un apropiado recorrido en el desarrollo de las habilidades sociales, afectivas y motivacionales del niño.

EMPATÍA

La empatía es una de las habilidades más necesarias en la vida. Consiste en “ser capaz de ponerse en el lugar del otro” según Catalá (2011). Lo que Goleman (1995) dice sobre este término es que “cuanto más abiertos estemos hacia nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás”. Es decir, lo que estos autores quieren decir es que, para poder ser una persona competente, en cuanto al hecho de ponernos en la situación de la otra persona, primero tenemos que ser capaces de entender y gestionar nuestros propios sentimientos y emociones.

Además, la empatía se puede aplicar en diferentes campos, como pueden ser el organizacional, el clínico y el social (Baron-Cohen y Wheelwright, 2004).

En cuanto a las organizaciones, la empatía se tiene en cuenta en cuanto a la selección de personal de directivos y empleados. Es muy importante que las personas elegidas tengan una adecuada comunicación, una facilitación de toma de decisiones, buen trabajo en equipo, etc. Aspectos que están directamente relacionados con la empatía. También destaca el autor que, sobre todo, se necesita más empatía en contextos que se caractericen por las relaciones interpersonales como la educación, la salud y la psicoterapia, entre otras. (Goleman, 1997).

Otro campo nombrado anteriormente ha sido el campo clínico, en el cual existe una marcada relación entre la empatía y algunos trastornos, como pueden ser el síndrome de Asperger (Hogan, 1969), la ansiedad y la depresión (Kupfer et al., 1978) y, en general, el comportamiento delictivo (Jolliffe y Farrington, 2004).

Por último, varios autores han relacionado la empatía con conductas agresivas (Mehrabian y Epstein, 1972) conductas morales (Hoffman, 2000; Strayer, 1987) y conductas prosociales (Coke et al., 1978; Batson et al., 1987), encontrando, pues, gran relación entre este concepto y multitud de campos relacionados con el aspecto comportamental.

LA EMPATÍA EN EL AULA

El juego simbólico está presente en el aula desde edades tempranas, lo que favorece la práctica de la empatía. Cuando los niños imitan o representan a otra persona, sin querer, se están poniendo en el papel del otro, ya que asumen determinadas características de ese papel (Harris, 1989).

Existen investigaciones que reflejan que, durante la etapa preescolar y primaria, hay un gran avance en la empatía, sobre todo en cuanto al bajo estado de ánimo de los compañeros (Lennon y Eisenberg, 1992). Esta investigación la realizó Strayer, donde el autor les contaba una historia triste a los niños y el alumnado mostraba referencias explícitas a la empatía. Es decir, los pequeños padecían sentimientos parecidos a los protagonistas de la historia (Strayer, 1993).

Otro autor, Ruiz (2012), considera que la empatía es un aspecto imprescindible en el que debemos ir progresando constantemente para poder convivir con los que nos rodean. Para ello, es necesario que los docentes trabajen en la clase diversas funciones relacionadas con la Inteligencia Emocional, para que, nuestro alumnado, sean mejores personas el día de mañana. Por ende, la empatía ayuda a desarrollar otros aspectos, como la igualdad, la solidaridad o amistad. Por lo tanto, es muy importante no solo trabajar la empatía en casa, sino también en el colegio. Esto va a ayudar a que nuestros alumnos e hijos puedan transmitir más fácilmente sus sentimientos (Ruiz, 2012).

Por otro lado, Silveria (2014) también destaca que los estudiantes se enfrentan constantemente a situaciones, dentro del ámbito escolar, en las que tienen que usar las habilidades emocionales para actuar de la manera más adecuada posible, por lo que se hace muy importante que “los educandos obtengan instrucciones de la empatía y las emociones” (Silveria, 2014). En este sentido, la empatía se vuelve fundamental debido a que puede arreglar amistades rotas, eliminar prejuicios, buscar relaciones con personas ajenas a nosotros, y “crear lazos humanos que hacen que valga la pena vivir la vida” (Silveria, 2014).

METODOLOGÍA

Este apartado está dedicado a la explicación del método que se utilizó a lo largo del trabajo. En este caso, se va a comprobar si la empatía se modifica una vez llevada a cabo una propuesta de intervención. A continuación, se lleva a cabo la explicación de dicho método e intervención.

PARTICIPANTES

Los participantes escogidos para esta investigación han sido los alumnos y alumnas del segundo ciclo de Educación Primaria del centro educativo “Fundación Trilema Soria”. La muestra consta de 14 estudiantes con edades comprendidas entre los 9 y los 11 años, de los cuales 8 son niños y 6 son niñas.

PROCEDIMIENTO

Para obtener la información necesaria relacionada con la empatía, el procedimiento se llevó a cabo a lo largo de varias semanas.

Primero, se empezó con la realización de un test que se les aplicó a los alumnos. Este test, que a continuación se explicará más detalladamente, consta de 33 ítems diferentes. Para contestar, se debe rodear el número que se considere, ya que se trata de una escala de Likert.

Una semana después, se trabajaron diferentes propuestas relacionadas con la empatía, de una manera lúdica y a través de cuatro sesiones que conformaron la propuesta de intervención.

Posteriormente, se les volvió a aplicar el test para comprobar si los resultados relacionados con la empatía habían sido modificados.

En la tabla 1, que se muestra a continuación, se puede observar un resumen de la temporalización llevada a cabo para este estudio:

Tabla 1.

Temporalización del proceso de recogida de datos e intervención

TEMPORALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN
<i>14/04/2023</i>
Pre-test: 1ª aplicación del TECA
<i>20/04/2023</i>
Sesión 1: Ponte en mis zapatos
<i>27/04/2023</i>
Sesión 2: Lanzando la pelota
<i>4/05/2023</i>
Sesión 3: Hay un amigo en tí
<i>11/05/2023</i>
Sesión 4: Amigo invisible
<i>18/05/2023</i>
Post- test: 2ª aplicación del TECA

INSTRUMENTO: Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)

Para analizar los niveles de empatía del grupo, se trabajó con el cuestionario TECA. El TECA es un cuestionario que nos ofrece una medida global de la empatía, pero que, a la par, cuenta con varias escalas que miden capacidades más concretas y específicas. Este test nos permite obtener una puntuación total y una específica para cada una de las capacidades que mide.

La empatía, como se ha nombrado anteriormente, se divide en diferentes capacidades, las cuales están todas relacionadas entre sí. Concretamente, el test evalúa la Adopción de perspectivas (AP), Comprensión emocional (CE), Estrés empático (EE) y Alegría empática (AE). Una vez realizado dicho test, se pudo observar en qué punto se encontraba cada uno de los alumnos, ya que se utilizaron puntos de corte estadísticos con respecto a la media de cada escala para, así, considerar una puntuación media.

En la tabla 2 se puede observar lo que significan las puntuaciones que se pueden encontrar en el test. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la función de los puntos de corte es orientativa.

Tabla 2.

Significación de las puntuaciones generales

Percentil	Significación	Puntuación directa
95 a 99	Extremadamente alta	135 – 165
70 a 95	Alta	123 – 135
30 a 70	Media	106 – 122
5 a 30	Baja	92 – 106
1 a 5	Extremadamente baja	79 – 92

A continuación, se explican brevemente las diferentes capacidades que recoge el TECA.

- Adopción de perspectivas (AP): se define como la capacidad intelectual o imaginativa de ponerse en el lugar del otro.
- Comprensión emocional (CE): la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales, impresiones e intenciones de los demás.
- Estrés empático (EE): es la capacidad de compartir las emociones negativas de otra persona.
- Alegría empática (AE): sería la capacidad de compartir las emociones positivas de otra persona.

Las normas que hay que seguir a la hora de realizar el TECA son las siguientes:

1. Completar cada uno con los datos que se piden. En este caso, la inicial de su nombre, el sexo, la edad y la fecha.
2. Leer tranquilamente las frases y contestar en una escala de 5 puntos el grado con el que se identifica. Las opciones son:
 1. Totalmente en desacuerdo.
 2. En desacuerdo.
 3. Neutro.
 4. De acuerdo.
 5. Totalmente de acuerdo.

Es importante recordarles, y más al ser niños, la necesidad de que contesten a todos los elementos, ya que una puntuación no es mejor que otra. El tiempo estimado de la realización del TECA fue de unos 8 minutos aproximadamente.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Justificación

A través de esta investigación lo que se pretende conocer es el grado de empatía que tiene el alumnado antes y después de la propuesta de intervención. Para ello, se toma de referencia un aula de 14 alumnos. Primeramente, se les pasa el test TECA y, tras observar los resultados, se lleva a cabo una propuesta de intervención. Para finalizar, se vuelve a repetir el test para ver la evolución que han tenido.

Contextualización

La intervención didáctica se ha desarrollado en el Centro “Fundación Trilema Soria”. Se trata de un colegio concertado, en el cual se encuentran diferentes ofertas educativas, entre las que se encuentran: Educación Infantil Primer Ciclo (0-3 años), Educación Infantil Segundo Ciclo (3-6 años), Educación Primaria (6-12 años) y CFGM Técnico de Atención a Personas en Situación de Dependencia.

La propuesta se ha llevado a cabo en el segundo ciclo de Primaria, específicamente en 4º curso. El grupo elegido consta de 14 alumnos, de los cuales 8 son niños y 6 son niñas, con edades comprendidas entre los 9 y 11 años.

En dicho grupo, la mayoría son sujetos con nacionalidad española, aunque encontramos a niños de nacionalidad venezolana, colombiana y afgana. A pesar de tener niños con nacionalidad diferente a la española, entienden perfectamente el idioma.

En cuanto al nivel académico de la clase, la mayoría del alumnado tiene un nivel adecuado respecto al curso y edad en la que se encuentra, aunque cabe destacar que hay tres niños que tienen un nivel superior y, por el contrario, también hay dos niños que necesitan una enseñanza más personalizada.

Objetivo de la propuesta

El principal objetivo de esta propuesta es que los alumnos lleguen a ponerse en el lugar de los demás, a entender cómo se sienten y cómo piensan, es decir, trabajar la empatía. De esta manera, se van a exponer los objetivos que se van a intentar conseguir con la realización de la propuesta didáctica:

- Promover conductas psicosociales en el alumnado.
- Sensibilizar sobre la importancia que tiene trabajar la empatía en el aula, sobre todo, en Educación Primaria.

Por otro lado, los objetivos específicos son los siguientes:

- Desarrollar el término de empatía.
- Fomentar una actitud empática.
- Entender las actitudes de los demás.

Metodología de la propuesta

La propuesta de intervención está compuesta por cuatro sesiones desarrolladas a lo largo del tercer trimestre, concretamente entre los meses de abril y mayo. Las sesiones llevadas a cabo son actividades lúdicas, las cuales se van a desarrollar de manera divertida y, sobre todo, aprendiendo, ya que favorecen la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.

El docente será un participante pasivo, es decir, explicará la actividad y serán los niños los que la lleven a cabo. En caso de tener cualquier duda, el docente las resolverá. Esta es una de las mejores maneras para promover que los niños saquen sus propias conclusiones.

Las actividades propuestas serán grupales, ya que es una buena manera de trabajar la empatía y las relaciones en grupo.

Temporalización

Tal y como se ha indicado anteriormente, la propuesta de intervención se desarrolló durante el tercer trimestre del curso 2022/2023, concretamente entre los meses de abril y mayo. La duración de las sesiones fue de unos 30 minutos, aproximadamente, y se llevaron a cabo una vez por semana, tal y como se observó en la tabla 3.

Tabla 3.

Temporalización de las sesiones de la propuesta.

TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES
<i>20/04/2023</i> Sesión 1: Ponte en mis zapatos
<i>27/04/2023</i> Sesión 2: Lanzando la pelota
<i>4/05/2023</i> Sesión 3: Hay un amigo en ti
<i>11/05/2023</i> Sesión 4: Amigo invisible

SESIÓN 1: PONTE EN MIS ZAPATOS

Los alumnos se sentarán en círculo, se descalzarán y colocarán los zapatos delante de cada uno. Después cogerán los zapatos del compañero que está sentado a la izquierda. Se pondrán los zapatos que han cogido.

El profesor irá haciendo preguntas (qué tal la semana, cómo te sientes, qué te gusta hacer, cuál es tu comida favorita...) y el alumno tiene que pensar la respuesta y responder como si fuera el dueño de los zapatos.

Este juego simbólico les ayuda a reconocer en sus propios pies lo que es ponerse en otros zapatos.

SESIÓN 2: LANZANDO LA PELOTA

Comenzaremos la actividad con los alumnos sentados en círculo (el estar en el suelo o en una silla dependerá de las características del lugar). La persona que dirige el juego lanzará una pelota a uno de los alumnos. El alumno que la recoja tiene que contar algo de sí mismo (gustos, preocupaciones, vivencias, preguntas...). Luego, lanzará la pelota a otro compañero y éste le contestará a la pregunta o contará alguna vivencia o hecho similar. Esta dinámica es bastante libre y puede adaptarse a las necesidades de la clase o a las características individuales de los alumnos.

SESIÓN 3: HAY UN AMIGO EN TI

Haremos las parejas y durante unos días los alumnos tendrán que observar a su pareja (qué les gusta, qué hacen fenomenal...)

El día del desarrollo de la actividad los alumnos estarán en parejas. Cada pareja tendrá papel y material para dibujar. Cada miembro de la pareja dibujará al otro haciendo algo que se les dé bien o representando alguna cualidad o talento. Cuando los terminen, explicarán qué han dibujado del otro y por qué.

A través de esta dinámica nuestro alumnado aprenderá sobre las emociones de los compañeros y pensarán en ellos. Todo esto favorecerá a tener un clima más positivo en el aula.

SESIÓN 4: AMIGO INVISIBLE

Repartiremos a cada alumno un sobre en blanco. En cada sobre tienen que poner su nombre con letras bonitas y decorarlo.

Ahora, vamos a pegar todos los sobres en una cartulina o papel continuo, de tal forma que podamos meter/sacar papeles del interior del mismo.

Cerca de donde están los sobres colgados habrá trozos de papel (por ejemplo, tamaño A7 o A8). Los alumnos cogerán papeles y escribirán cosas bonitas sobre sus compañeros. Una vez que estén escritos, los meterán cuando nadie les vea en los sobres.

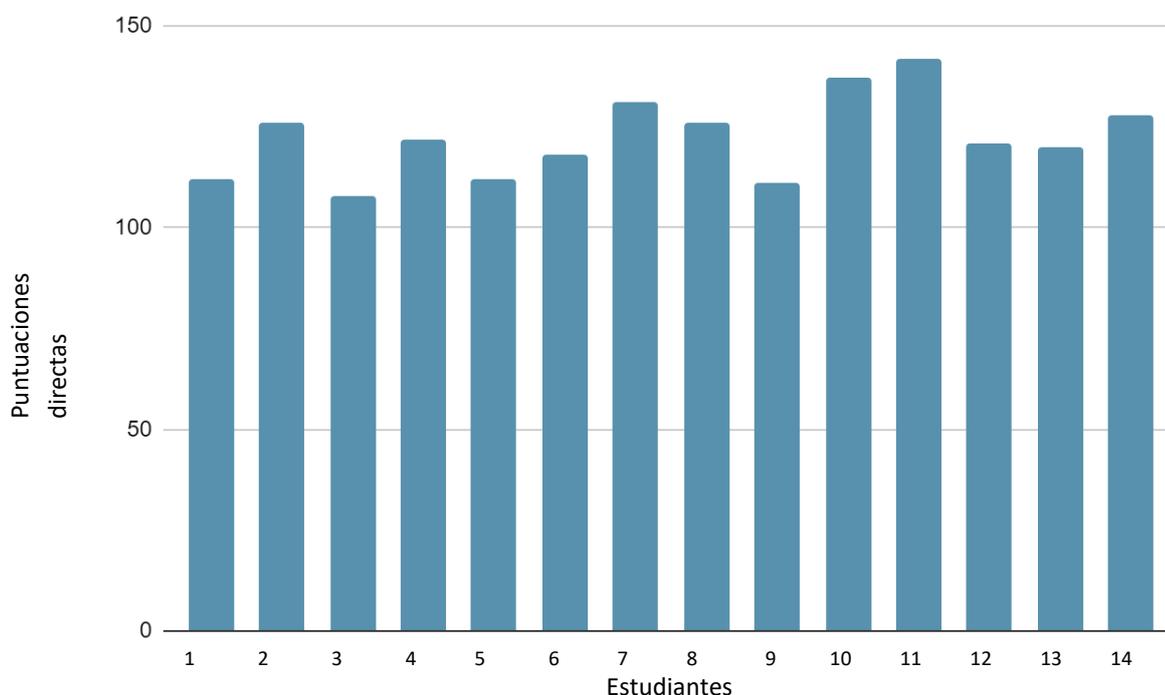
RESULTADOS

El principal objetivo de esta investigación ha sido observar si a través de una propuesta se ha modificado la empatía de los alumnos de 4º curso de Primaria. Tal y como ya se ha indicado, se ha llevado a cabo la administración del test TECA.

A continuación, en la figura 1 se pueden observar los resultados del primer test:

Figura 1.

Puntuaciones directas del TECA tras la primera administración.

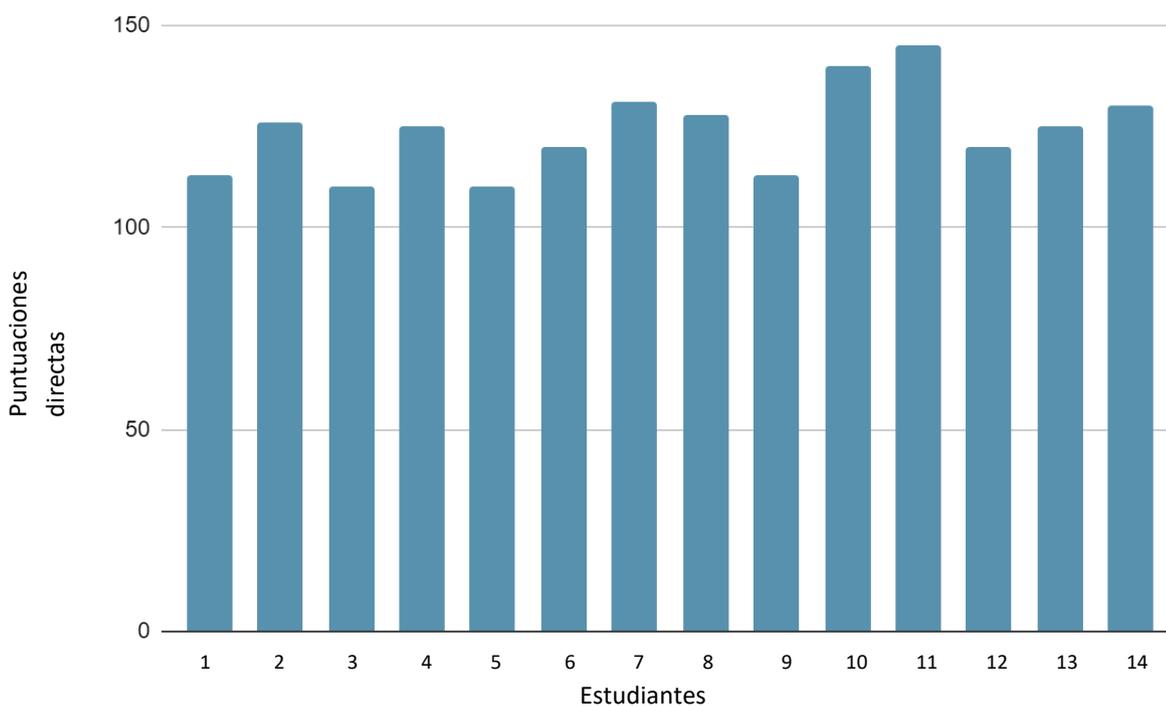


Tal y como se ha comentado anteriormente en el apartado de metodología, en función del resultado que se obtenga en la puntuación directa, la empatía se clasifica desde extremadamente baja a extremadamente alta. En este caso, se puede comprobar que casi todos los alumnos presentan una empatía situada entre empatía media (106-122) y empatía alta (123-135). Además, la media de toda la clase ofrece una puntuación directa de 122,42 puntos, lo que sitúa el nivel de empatía del aula en un rango medio-alto.

Asimismo, en la figura 2 podemos observar los resultados del TECA tras la segunda administración, realizada después de haber llevado a cabo la propuesta de intervención.

Figura 2.

Puntuaciones del TECA tras la segunda administración.



La diferencia entre unos resultados y otros no ha sido especialmente significativa. Nuevamente, se puede comprobar que casi todos los alumnos presentan una empatía situada entre empatía media (106-122) y empatía alta (123-135), aunque la media de toda la clase ahora se sitúa en una puntuación directa de 124 puntos, casi 2 puntos por encima de los resultados observados en la primera administración, situado ahora el nivel general de empatía en el aula en el rango de empatía alta.

DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y CONCLUSIÓN

Tras la revisión de los resultados, podemos afirmar que ha habido una leve mejoría en cuanto al nivel general de empatía del aula, sobre la base de su puntuación media global (de 122,42 a 124 puntos), pero se trata de un cambio poco significativo.

Esto podría explicarse por varias razones:

En primer lugar, es importante destacar que ya se contaba con una primera administración del TECA donde se reflejaba un nivel de empatía medio-alto en el aula. Si la puntuación media se encontrara en un rango medio-bajo o bajo, probablemente las posibilidades de mejoras serían más palpables y sería más sencillo aumentar la puntuación.

Por otro lado, quizás la falta de tiempo haya propiciado que la intervención tuviese una duración muy corta, de tan solo cuatro sesiones, lo que quizás haya podido ser insuficiente para promover un aumento significativo en el nivel de empatía de los alumnos.

Para llevar a cabo un proyecto que mejore la empatía de los alumnos se podría hacer una propuesta a lo largo de todo el curso, por ejemplo, en las sesiones de tutoría. Todos los meses se dedicaría una sesión a realizar actividades previamente pautadas y con un objetivo claro. De esta manera, como defienden Fernández et al. (2010), al existir estímulos desencadenantes, valoración de los mismos, activación fisiológica y expresión emocional, los alumnos podrían aprender estrategias que ayudasen a un mejor clima en el aula y, por tanto, a una mejor convivencia, es decir, a una mejor empatía.

Bericat (2012) nos dice que necesitamos nuestras emociones para relacionarnos con las personas de nuestro alrededor y con el medio ambiente. En este sentido, a través de actividades que ayuden a unas relaciones positivas, como las que se proponen en esta intervención, se podrá ayudar a nuestros alumnos a ser seres sensibles Ibarrola (2009).

A modo de limitación y como obstáculo encontrado, se puede argumentar la falta de tiempo a la hora de desarrollar el proyecto de intervención y la relación con los alumnos. Para llevar a cabo un proyecto como este es conveniente conocer bien al alumnado y saber qué características específicas tiene el grupo. De esta manera, se podrían desarrollar actividades dirigidas a potenciar la cohesión grupal o cualquier otra necesidad que

presente el grupo. Además, si se hubiera contado con más tiempo para la intervención, a la vez que se pueden programar actividades para mejoren un objetivo se podría mejorar también la cohesión grupal, llevando a cabo diferentes dinámicas más profundas.

Otra limitación que se puede tomar en consideración es el pequeño tamaño de la muestra. Con tan solo 14 alumnos se obtienen unos resultados que, obviamente, no son representativos de la población general, pero sí ofrecen una información interesante sobre la realidad del centro. En este sentido, quizás con una muestra más amplia se podría constatar un cambio de mayores proporciones o, si no se encontrara ni ningún cambio, al menos que los resultados fuesen más representativos del rango de edad en el que ha sido administrado el cuestionario. Como estudios futuros, podría plantearse una evaluación de la empatía a mayor escala y una mejora en las propuestas de intervención para hacerlas más prolongadas en el tiempo, con el fin de intentar promover un aumento más significativo en el nivel general de empatía en las aulas.

En conclusión, el objetivo general de la propuesta de intervención es que el alumnado aprenda a ponerse en el lugar de los demás, entiendan cómo se sienten sus compañeros, qué piensan y, de forma más específica, desarrollar tanto la empatía como una actitud empática.

Tras hacer una revisión teórica sobre el tema y llevar a cabo una propuesta de intervención, la corta durabilidades de ésta deja ver poca variación en los resultados.

No obstante, es importante destacar que la media de la clase ha mejorado, aunque no lo han hecho de manera muy significativa. Esta situación puede estar mediada también por el hecho de partir ya de un nivel especialmente elevado, a la luz de los datos obtenidos en la primera administración del TECA (media: 122.42), si los comparamos con los resultados finales, tras la intervención (media: 124).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, P. (2012). La educación emocional en el Reino Unido. en R. Bisquerra (Ed.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp.83-98). Faros Sant Joan de Déu.
- Arenas, A. y Pantoja, E. (2020). *Alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa: cinco emociones primarias desde la voz de un grupo de niñas y niños de la ciudad Popayán (Cauca) y Pereira (Risaralda) de Colombia*. (tesis de maestría). Universidad tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Baron-Cohen, S. y Wheelwright, S. (2004). The empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and Normal Sex Differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175.
- Batson, C., Fultz, J. y Schoenrade, P. (1987). Adults' emotional reactions to the distress of others. En N. Eisenberg y J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development* (pp. 163-184). Cambridge MA: Cambridge University Press.
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia*, 1, 1-13.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2010) *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis
- Bisquerra R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*, 337, 5-8.
- Catalá, M. (2011) *Cultivando Emociones*. Educación Emocional de 3 a 8 años. Recuperado de: www.lavitu.com
- Chen, C. (2018). *Emoción y sentimiento*. Diferenciador. Recuperado de <https://www.diferenciador.com/diferencia-entreemocion-y-sentimiento/>
- Coke, J., Batson, C. y McDavis, K. (1978). Empathetic mediation of helping: A two-stage model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 752-766.
- Diener, E., Larsen, J. y Lucas, R. (2003). Measuring positive emotions. En S. J. Lopez y C. R. Snyder (Eds.): *Positive psychological assessment: A handbook of models*

- and measures* (pp. 201-218). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Elías, M. J., Hunter, L. y Kress, J. S. (2001). Emotional intelligence and education. En J. Ciarrochi, J. P. Forgas y J. Mayer (Eds.): *Emotional intelligence in everyday life: A Scientific Inquiry* (pp. 133-149). Philadelphia: Psychology Press.
- Ekman, P., Wallace V. F. y Consulting Psychologists Press. (1975). *Pictures of facial affect*. Consulting psychologists press.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Fernández, E. G., Rodríguez, B. G., Sánchez, M. P. J., Díaz, M. D. M., y Sánchez, F. J. D. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1997). Las raíces de la empatía. En D. Goleman (Ed.) *Inteligencia emocional* (pp.162-184). Barcelona: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2012) *El cerebro y la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Ediciones B.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Basil Blackwell.
- Hoffman, M. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge MA; Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an Empathy Scale. *Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307-316.
- Ibarrola, B. (2009). *Crece en emociones*. Madrid: S.M.
- Jolliffe, D. y Farrington, D. (2004). Empathy and offending: a systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 441-476.
- Kupfer, D., Drew, F., Curtis, E. y Rubinstein, D. (1978). Personality style and empathy in medical students. *Journal of Medical Education*, 53, 507-509.

- Lennon, R., y Eisenberg, N. (1992). Diferencias de sexo y edad en empatía y simpatía. *La empatía y su desarrollo, 1*, 215-239.
- Mehrabian, A, y Epstein, N. (1972). A measure of Emotional Empathy. *Journal of Personality, 40*, 525-543.
- Ospina, B. y Restrepo, M. (2020). *Caleidoscopio de emociones: Un estudio sobre el asco, el miedo y la ira en las experiencias escolares de los niños y niñas del grado del segundo de la Institución Educativa Raquel Jaramillo del Municipio de Bello* (Antioquia). (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales-CINDE, Sabaneta, Colombia.
- Pisqueras, J., Ramos, V., Martínez, A. y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica, 16*(2), 85-112.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y Emoción*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Ruiz, P. (2012). *La empatía en el aula*. España: Universidad de Cantabria.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990) Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.
- Sanz de Acedo, M. L. L. y Sanz de Acedo, R. L. (1997). La educación infantil y la inteligencia emocional, *Comunidad educativa, 2*, 44-47.
- Silveria, M. (2014). *El arte de las relaciones personales*. Madrid: Alba.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haqggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. y Dornheim, L. (1998). Developmet and validation of a measure of emotional inteligente, *Personality and Individual Differences, 25*, 167-177.
- Strayer, J. (1987). Affective and Cognitive Perspectives on Empathy. En N. Eisenberg y J. Strayer (Eds): *Empathy and its development*. (pp. 221-224). Cambridge MA: Cambridge University Press.
- Strayer, J. (1993). Las emociones y cogniciones concordantes de los niños en respuesta a las emociones observadas. *Desarrollo infantil, 64*(1), 188-201.

ANEXOS

ANEXO I

Cuestionario TECA y escala de puntuación tipo Likert

1	Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.	1	2	3	4	5
2	Me siento bien si los demás se divierten.	1	2	3	4	5
3	No me pongo triste sólo porque un amigo lo esté.	1	2	3	4	5
4	Si un amigo consigue un premio muy deseado, me entusiasmo con él.	1	2	3	4	5
5	Me afectan demasiado los accidentes.	1	2	3	4	5
6	Antes de tomar una decisión, intento tener en cuenta todos los puntos de vista.	1	2	3	4	5
7	Rara vez reconozco cómo se siente una persona con sólo mirarla.	1	2	3	4	5
8	Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.	1	2	3	4	5
9	Me hace ilusión ver que un amigo nuevo se encuentra a gusto en nuestro grupo.	1	2	3	4	5
10	Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido.	1	2	3	4	5
11	Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.	1	2	3	4	5
12	Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a los demás.	1	2	3	4	5
13	Reconozco fácilmente cuándo alguien está de mal humor.	1	2	3	4	5
14	No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.	1	2	3	4	5
15	Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.	1	2	3	4	5
16	Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.	1	2	3	4	5
17	Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.	1	2	3	4	5
18	A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	1	2	3	4	5
19	Me siento feliz sólo con ver felices a otras personas.	1	2	3	4	5

20	Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.	1	2	3	4	5
21	No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.	1	2	3	4	5
22	Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo reprimir una sonrisa.	1	2	3	4	5
23	No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas.	1	2	3	4	5
24	Cuando conozco a gente nueva me doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.	1	2	3	4	5
25	Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.	1	2	3	4	5
26	Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.	1	2	3	4	5
27	Entender cómo se siente otra persona es algo muy fácil para mí.	1	2	3	4	5
28	No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.	1	2	3	4	5
29	Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.	1	2	3	4	5
30	Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.	1	2	3	4	5
31	Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mi están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.	1	2	3	4	5
32	Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	1	2	3	4	5
33	Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	1	2	3	4	5

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo