

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
ESCUELA DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO Y ORIENTACIÓN



**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN TALLER DE EMPATÍA DIRIGIDO A
ESTUDIANTES DE LA MENCIÓN ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO Y
ORIENTACIÓN DE LA UCV**

Tutor:

Lic. Vernet M., Oswaldo A.

Autora:

Br. Sandoval, C. Clara V.

Caracas, Octubre de 2010

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
ESCUELA DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO Y ORIENTACIÓN



**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN TALLER DE EMPATÍA DIRIGIDO A
ESTUDIANTES DE LA MENCIÓN ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO Y
ORIENTACIÓN DE LA UCV**

Tutor:

Lic. Vernet M., Oswaldo A.

Autora:

Br. Sandoval, C. Clara V.

Caracas, Octubre de 2010

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mi Mamá y a mi Tía Clara, mujeres con fortaleza y profesionales ejemplares y modelos. A quienes en algún momento me acompañaron en éste importante trayecto dentro de la “Casa que Vence Las Sombras”, a los Profesores que me enseñaron más que teorías y los Amigos con quienes compartí la aparente rutina académica. A Raúl Herrera, por haber sido promotor del inicio de esta travesía, y a Leonardo Nava, por su apoyo y colaboración durante esta última etapa... A ellos y a quienes olvidé mencionar.

Clara S.

RESUMEN

La empatía es una importante herramienta para la vida interpersonal, y enmarcada en el contexto terapéutico cobra aún mayor valor a pesar de que no se la ha estudiado lo suficiente. La presente investigación fue de tipo exploratoria, descriptiva, cuantitativa y cualitativa, y consistió en el diseño y validación de un taller dirigido a desarrollar la empatía en estudiantes de la mención asesoramiento psicológico y orientación. Parte del mismo fue evaluado por 3 expertos en el área de dinámicas de grupo y del enfoque de Carl Rogers. Posteriormente, se llevó a cabo la aplicación de dicha parte del taller con una muestra de 10 sujetos con el fin de evaluar sus actividades a través de la experiencia. A partir de ello se hicieron las modificaciones pertinentes en el taller con el fin de adecuarlo correctamente. Los resultados obtenidos permiten concluir que el taller diseñado es un programa de asesoramiento válido para el desarrollo de la empatía en estudiantes de la mención asesoramiento psicológico y orientación.

Palabras claves: Empatía, taller, validación, asesoramiento psicológico.

Índice de Contenidos

I. INTRODUCCIÓN	8
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
III. OBJETIVOS	14
IV. MARCO TEÓRICO	15
4.1. La Empatía	15
4.1.1. Antecedentes	15
4.1.2. Conceptos	16
4.1.3. Medición de la empatía	19
4.1.4. Investigaciones sobre la empatía	23
4.1.4.1. La empatía y la conducta de ayuda	24
4.1.4.2. Diferencias de género en empatía	27
4.1.4.3. La empatía y las diferencias individuales	29
4.1.4.4. Entrenando la empatía	31
4.2. La Empatía en el Asesoramiento Psicológico	33
4.2.1. Programas de Asesoramiento Psicológico	36
4.2.2. Elementos que componen un Programa de Asesoramiento Psicológico	39
V. MARCO METODOLÓGICO	41
5.1. Variable de Estudio	41
5.1.1. Definición conceptual	41
5.1.2. Definición operacional	41
5.2. Tipo de Investigación	41
5.3. Diseño de Investigación	43
5.4. Población y muestra	43
5.4.1. Población	43
5.4.2. Muestras	44
5.5. Recursos utilizados durante la investigación	44
5.5.1. Para la validación de expertos	44
5.5.2. Para la aplicación del programa	45
5.6. Procedimiento	45
5.6.1. Etapa preparatoria	45
5.6.1.1. Derivación teórica del taller	45
5.6.1.2. Diseño del programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía	47
5.6.1.3. Etapa del diseño del plan metodológico	49
5.6.1.4. Diseño del formato para la recolección de opiniones de los expertos	50
5.6.1.5. Corrección y adecuación del programa	52
5.6.1.6. Formulación general del plan	56
5.6.2. Etapa de aplicación del proceso de validación del programa	68

5.6.2.1. Procedimiento para la aplicación del proceso de evaluación del programa	68
5.6.3. Etapa de aplicación del programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía	69
5.6.3.1. Procedimiento para la aplicación del taller	69
5.6.3.2. Aplicación del taller de empatía	71
VI. RESULTADOS	72
6.1. Resultados de la evaluación del programa por parte de los expertos	72
6.1.1. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de los objetivos del programa	72
6.1.2. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de la Formulación General del Programa	73
6.1.3. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora del Manual del Facilitador	75
6.1.4. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de la Guía del Participante	77
6.1.5. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de los contenidos teóricos del programa	77
6.1.6. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora del Formato de Evaluación para las Sesiones	77
6.2. Evaluación por objetivos de las sesiones del programa	78
6.3. Resultados de la evaluación cualitativa realizada por los participantes	80
VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	86
7.1. Discusión de los resultados de la evaluación del programa por parte de los expertos	86
7.2. Discusión de los resultados de la evaluación de los objetivos del programa	88
7.3. Discusión de los resultados de la evaluación hecha por los participantes del taller	91
VIII. CONCLUSIONES	94
IX. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS	103

Índice de Tablas

Tabla 1. Escalas de empatía y sus características psicométricas	23
Tabla 2. Resumen de los criterios esperados y obtenidos de los objetivos específicos correspondientes a la sesión 01 del taller de empatía	78
Tabla 3. Resumen de los criterios esperados y obtenidos de los objetivos específicos correspondiente a las sesiones 02 y 03 del taller de empatía	79
Tabla 4. Resultados de la evaluación de la sesión por parte de los participantes	80
Tabla 5. Resultados de la evaluación de facilitadora por parte de los participantes	81
Tabla 6. Resultados de la autoevaluación de los asistentes acerca de su participación	83
Tabla 7. Resultados de la evaluación de la sesión por parte de los participantes	85

Índice de Anexos

Anexo 1. Formato de validación de expertos	104
Anexo 2. Guía del Participante	110
Anexo 3. Manual del Facilitador	137
Anexo 4. Formato de evaluación para las sesiones	166
Anexo 5. Propaganda para la difusión del taller	168
Anexo 6. Certificado de asistencia al taller de “Empatía Rogeriana”	169
Anexo 7. Formato de confidencialidad y permiso para el registro de datos	170
Anexo 8. Presentaciones del taller	171

I. INTRODUCCIÓN

En el proceso de la comunicación existen infinidad de elementos que la influyen y a los cuales vale la pena abocarse para lograr entender cómo pueden, en cierto momento, obstaculizar dicha empresa para modificarlos y fomentar aquellas destrezas que la facilitan.

Uno de estos elementos, es la empatía. González de Riviera (2004), la define como aquella función mental que nos posibilita dejar de centrarnos en nosotros mismos, ver las cosas desde el punto de vista del otro. Es también gracias a ella, que podemos percibir el sentimiento de otra persona, darnos cuenta de sus circunstancias y de cómo las está viviendo.

Aún cuando se la considera una cualidad deseable en quienes se desempeñen en profesiones de ayuda, ha sido estudiada desde diversos enfoques en el campo la psicología social y es considerada una herramienta del trabajo psicoterapéutico; no se han consolidado hasta el momento propuestas dirigidas a su desarrollo. Por tanto, aquellos grupos de individuos que podrían beneficiar sus prácticas profesionales siendo más empáticos, carecen de las herramientas y conocimientos que les permitirían una mejor comunicación con sus pacientes y en general, con aquellos que les rodean.

El asesoramiento psicológico, es un enfoque aplicado que incluye en su quehacer profesional, un área de trabajo dirigida a fomentar en los individuos el desarrollo de actitudes y habilidades que les permitan la obtención de un mayor bienestar personal. Es por ello que la empatía, vista como una habilidad social y herramienta comunicacional, resultaría de gran valor, por ser, como afirma González de Riviera (2004) un elemento fundamental para el establecimiento de relaciones cercanas y la consolidación de grupos.

Un aspecto que característicamente destaca en la formación académica y profesional del estudiante de psicología de la mención asesoramiento psicológico y orientación, es la experiencia educativa que se le provee a través de la materia “Comunicación interpersonal II”. En dicha asignatura, el alumnado desarrolla actividades grupales relacionando consecuentemente diversas posturas teóricas y enfoques terapéuticos con la teoría de la dinámica de grupos, con el fin de conseguir la integración de dichos conocimientos. En este respecto, señala Mahler (1971) que las experiencias grupales de este tipo tienen una importante influencia como proceso educativo, tanto para el cambio como la adquisición de nuevas actitudes y conductas.

El objetivo de la presente investigación fue la creación de un taller dirigido a fomentar la empatía, vista como una destreza social y herramienta terapéutica, en los estudiantes del departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación en la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela, a través de experiencias de dinámica de grupo. Para validarlo se sometió a la evaluación de expertos y se aplicó a una muestra perteneciente a la población a la cual va dirigido.

El estudio que se presenta, constituye la primera investigación que ha abordado a la empatía, como herramienta comunicacional, dentro del enfoque del asesoramiento psicológico y a través del trabajo de grupos con el fin de crear una propuesta educativa que fomente la habilidad de “ponerse en el sitio del otro, entenderlo y hacérselo saber”.

En el próximo apartado, se expondrán las razones por las cuales se llevó a cabo esta investigación y los objetivos planteados. En la sección del marco teórico, se desarrollarán los contenidos teóricos e investigativos referentes al área de la empatía, el enfoque de trabajo del asesor

psicológico, el abordaje de grupos y finalmente los elementos que debe contemplar un programa de asesoramiento grupal.

Posteriormente, se especificarán las características metodológicas de esta investigación, específicamente lo referente a: la variable de estudio, el tipo y diseño de investigación, la población y las muestras, el tipo de muestreo y finalmente los procedimientos seguidos. Finalmente, se presentarán los resultados obtenidos de las evaluaciones realizadas y se señalarán sus implicaciones en relación a la validez del programa diseñado.

II. INTRODUCCIÓN

Se ha identificado el hecho de que la empatía juega un papel importante en el establecimiento de una comunicación interpersonal adecuada, lo que la hace un factor de gran valía para las profesiones de ayuda, pues influye en el desarrollo y a lo largo del curso de las mismas. Muestra de ello, es el hecho de que en el campo de la medicina se le adjudica a dicha capacidad el logro de una relación positiva entre el médico y su paciente (Glas, 1996, c.p. Alcorta, González, Tavitás, Rodríguez y Hojat, 2005). En relación a lo anterior, Carvajal, Miranda, Martinac, García y Cumsille (2004), destacan que las relaciones interpersonales y las competencias clínicas comunicacionales son un motivo de preocupación emergente dentro de las grandes asociaciones dedicadas a la formación de este tipo de profesionales, por cuanto resulta urgente descubrir los elementos que promueven el desarrollo de estas destrezas.

Por su parte, la empatía en el contexto de la atención psicológica, resulta ser además una técnica valiosa, pues facilita un espacio propicio para el encuentro entre el profesional y el cliente al fomentar una atmósfera de respeto, disposición y cercanía. Diversos autores, enmarcados en el ámbito del asesoramiento psicológico y la orientación, refieren que es a través de la capacidad empática, que el asesor puede desarrollar un genuino entendimiento de lo que busca expresar el asesorado, lo que se considera el punto de inicio para la construcción de un clima propicio para el proceso que surgirá entre ambos (Egan, 1982; Rogers, 1972).

Un ejemplo de esto, es la evidencia encontrada por Kendall y Wilcox (1980, c.p. Johnson, Cheek y Smither, 1983) de acuerdo a la cual, la empatía correlaciona significativamente con la efectividad del terapeuta. De acuerdo a sus resultados, los puntajes de empatía de los terapeutas permitieron predecir la mejoría de la conducta de niños hiperactivos con

independencia del enfoque utilizado (conductual o cognitivo conductual) por los profesionales en consejería.

De estos resultados también puede deducirse que al no haber empatía, la relación no lograría consolidarse. Consecuentemente con esto, Gavino y Godoy (1993, c.p. Medina, 2005) y Castillo y cols. (1996, c.p. Medina, 2005) encontraron que la falta de rapport con el terapeuta y una débil alianza terapéutica eran algunos de los factores que más incidían en el abandono por parte de quienes asistían a atención psicológica.

Parece manifestarse, a nivel general, la necesidad de formar profesionales más altruistas, comprensivos y empáticos por lo que se consideran deseables en estos aquellas destrezas comunicacionales (entre ellas la empatía) que mejoren la estructuración las relaciones de ayuda mejorando además la calidad de la atención brindada (Jackson, 1992, c.p. Alcorta y cols., 2005).

Para el asesoramiento psicológico, enfoque aplicado de la psicología que se interesa en fomentar actitudes y destrezas que permitan a los individuos la obtención de un mayor bienestar personal, la empatía, vista como una importante habilidad social y herramienta comunicacional, resulta de gran valor por ser fundamental en el establecimiento de relaciones humanas.

Sin embargo, nos se ha logrado encontrar información acerca del desarrollo de técnicas o experiencias que permitan potenciar dicha capacidad. Aún cuando se han identificado los distintos elementos que parecen componer el proceso empático, y se han creado diversidad de instrumentos de medición fiables y consistentes, parece que el grueso de las investigaciones se han dirigido principalmente a explorar la manera en que ésta se relaciona con otras variables en diversas poblaciones y contextos.

La excepción la constituye una línea de investigación del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile que al parecer ha implementado, con resultados positivos, actividades con el fin de desarrollar algunas de las habilidades que se ven implicadas en dicho proceso en muestras constituidas por padres de familia, parejas, niños y estudiantes universitarios (Reyes y Benítez, 1990; Reyes, Benítez y Blanca, 1994-1995).

Una posible causa de este hallazgo sería la falta de acuerdo en relación al hecho de si al hablar de empatía, se hace referencia a un atributo o característica personal que no es posible modificar, o si se trata más bien de una destreza o habilidad.

De acuerdo a González de Riviera (2004) diversas posturas mantienen la idea de que si bien nacemos con cierto grado de empatía, la misma es posible de ser desarrollarla con entrenamiento. Para Chóliz y Gómez (2002), aún cuando no puede constatare que la capacidad que tienen los seres humanos de manifestar empatía esté determinada biológicamente, como sucede con otros procesos psicológicos, se acepta que poseen una potencial capacidad para desarrollarla, si se producen las condiciones apropiadas.

Por resultar la empatía, un aspecto de interés para la formación de futuros profesionales del asesoramiento psicológico, y teniendo en cuenta el rol del psicólogo que se desempeña en este área como profesional dedicado a procurar el desarrollo de destrezas que permitan a los individuos el logro de un mayor bienestar personal y la dinámica de grupo como metodología para el trabajo con individuos a través de programas; a través de la presente investigación se pretende dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Qué elementos debe contemplar un programa de asesoramiento dirigido al desarrollo de la empatía?

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Validar un programa de asesoramiento psicológico de empatía en practicantes del Asesoramiento Psicológico y la Orientación.

3.2. Objetivos Específicos

- Diseñar un programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía.
- Someter a evaluación de expertos practicantes del Asesoramiento Psicológico y la Orientación el programa de asesoramiento grupal dirigido al desarrollo de la empatía.
- Someter a evaluación de estudiantes practicantes del Asesoramiento Psicológico y la Orientación el programa diseñado.
- Evaluar la validez del programa de asesoramiento psicológico mediante los datos obtenidos por la evaluación de los practicantes del Asesoramiento Psicológico y la Orientación.

IV. MARCO TEORICO

4.1. La Empatía

Una de las cuestiones más importantes de la interacción del hombre con su medio ambiente, ha sido la comunicación, proceso a través del cual intercambia una multiplicidad de mensajes a través del lenguaje tanto verbal como no verbal. La comprensión de los sentimientos y del punto de vista ajeno es una herramienta que puede facilitar ese proceso; en el siguiente apartado se expondrán las distintas concepciones desarrolladas hasta el momento en torno al concepto de empatía, así como las evidencias empíricas encontradas.

4.1.1. Antecedentes

La primera referencia acerca del término empatía se ubica en Estados Unidos, cuando C. Tichener, en 1909, hace la traducción al inglés “empathy” del término alemán “Einfühleng” (de ein=dentro, en, y fülen=sentir). Fue en el campo de la estética que Lipps (1903, c.p. Repetto, 1992) utilizó por primera vez el concepto “der Einfühlung” en la descripción de la experiencia estética, de acuerdo a la cual el placer derivado de la percepción de un objeto bello es producto del encuentro activo de uno mismo con dicho objeto en la imaginación. Se presenta esta noción en la literatura, desde el inicio, con un importante componente psicológico.

La primera consideración acerca de la empatía en el campo psicológico fue de Kohler (1929, c.p. Baron y Wheelwright, 2004), en ella refería que ésta consistía en comprender los sentimientos del otro. Luego Piaget la identificó como una forma de "descentramiento", ya que el sujeto no respondía de manera egocéntrica (1932, c.p. Baron y Wheelwright, 2004).

Posteriormente, el psicólogo social Mead para 1934, destaca los procesos cognitivos de adopción de roles, y el cambio de atención al tomar la

perspectiva del otro (el punto de vista); y finalmente dio a los factores sociales y las relaciones interpersonales un papel de gran importancia al estudiarlos como moduladores de esta capacidad (Fernández, López y Márquez, 2008).

4.1.2. Conceptos

A través de los años, se han desarrollado varias perspectivas en base a este constructo, por lo que resulta importante identificar las posturas cognitiva y afectiva como las principales corrientes que se han abocado a su estudio, derivando de ellas una visión integradora y más comprensiva en la que se reconoce el valor de ambos aspectos.

La perspectiva cognitiva se consolidó con el trabajo de Dymond (1949, c.p. Mehrabian y Epstein, 1972) quien planteó, en concordancia con los primeros autores que se refirieron a la empatía, que tenía que ver con la capacidad de adoptar la perspectiva de los demás; y por tanto, una persona empática tendría la capacidad imaginativa de adoptar el papel del otro y con ello, entenderlo e identificar sus pensamientos y sentimientos.

Posteriormente, Truax (1961, c.p. Reyes y Benítez, 1990) propone que refiere a la “sensibilidad hacia el flujo de sentimientos del cliente y la facilidad verbal para comunicar la comprensión alcanzada en un lenguaje acorde con dicho flujo” (p.2). Esta concepción concuerda con el concepto de empatía que manejó Rogers, quien desarrolló un marco terapéutico en el que le daba un papel decisivo en la creación de un ambiente propicio para el crecimiento de la relación terapeuta-cliente (Rogers, 1972, 1975). Estos autores aportan al concepto una nueva dimensión, la habilidad de dar a entender al sujeto que es comprendido tanto el mensaje como las emociones asociadas.

En esta misma línea, Hogan (1969, c.p. Caruso y Mayer, 1998) la definió como "la aprehensión intelectual o imaginativa de otra condición o

estado de la mente sin llegar a experimentar sentimientos de esa persona" (p.308).

La definición operacional de la empatía propuesta por estos autores, refería que se trataba de la capacidad para identificar los estados ajenos, a partir de esto desarrollaron medidas útiles para diferenciar niveles en cuanto a la precisión de dicha identificación en situaciones sociales, surgió así el término agudeza empática (Mehrabian y Epstein, 1972).

En consonancia con esta perspectiva existe una línea de investigación en la Universidad de Chile cuyo propósito consiste en fomentar la empatía a través del diseño de actividades que permiten entrenar y adquirir habilidades que consideran forman parte de este constructo. Se enfocan entonces en el mejoramiento de las destrezas de: escucha activa, la captación del marco de referencia del otro, la discriminación de sentimientos y significados asociados y la expresión verbal de dicha comprensión (Reyes y Benítez, 1990; Reyes, Benítez y Blanca; 1994-1995).

En el área de la atención médica también se maneja la postura cognitiva, la llamada empatía médica, consiste en: "la habilidad para entender las experiencias y los sentimientos de otra persona, combinado con la capacidad de comunicar este entendimiento al paciente" (Alcorta y cols. 2005, pp.59).

La corriente afectiva de la empatía surge a finales de los años 60, y la define como una respuesta emocional vicaria derivada de la percepción de experiencias emocionales de otros (Fernández y cols., 2008; Mehrabian y Epstein, 1972;). Mientras la perspectiva cognitiva hace énfasis en el reconocimiento e identificación de los sentimientos ajenos, esta postura se enfoca en la experiencia de compartir esos sentimientos a través de las propias sensaciones.

Las primeras investigaciones enmarcadas en este enfoque se propusieron correlacionar medidas de autorreporte e indicadores fisiológicos, lo que Scotland (1969, c.p. Mehrabian y Epstein, 1972) descartó al encontrar en sus resultados poca consistencia entre los puntajes obtenidos y las respuestas fisiológicas.

Para 1980, la empatía había sido una variable abordada desde una multitud de estudios sin que hubiese consenso alguno entre los autores “cognitivos” y “afectivos”, quienes se habían consolidado como posturas opuestas. Es en esta época cuando comienza a desarrollarse una visión integradora con un concepto multidimensional. Davis (1980) relacionó los diferentes componentes de la empatía que se habían estudiado hasta ese entonces, y la definió como la habilidad para tomar la perspectiva de otro, asociada a sentimientos de preocupación o interés hacia este y sentimientos de inquietud personal ante sus experiencias negativas. Hasta el momento, se considera a esta postura como una de las más comprensivas acerca del fenómeno de la empatía, ya que a partir de sus consideraciones los modelos explicativos que surgieron posteriormente contemplan tanto aspectos cognitivos como afectivos (Davis, 1996 c.p. Fernández y cols., 2008).

Para Repetto (1992), quien comparte esta visión integradora, es necesario concebir a la empatía como un proceso que posee diversas fases y componentes. En primer lugar, refiere que para llegar a pensar en la existencia de “sentimientos empáticos” debe existir algún conocimiento previo acerca de los sentimientos ajenos (el cual puede ser de naturaleza inconsciente o no). En segundo lugar, se encuentran los llamados “sentimientos empáticos” los cuales se consideran un elemento central, es experimentar el sentir desde dentro del otro el sentimiento ajeno. Finalmente, está la comprensión empática, que vendría a ser el resultado al que conduce la experiencia empática de los sentimientos ajenos.

Una segunda diferenciación acerca de la empatía en la literatura, es la existente entre aquellos que la consideran una capacidad o disposición del individuo, y quienes refieren que se trata de un estado. La primera postura es la disposicional, en la cual se enmarcan los autores referidos anteriormente; la segunda, es la postura situacional y de acuerdo a ella, la empatía se entiende como el grado de experiencia afectiva vicaria que tienen las personas en una situación concreta (Otiz, Apodaka, Etxeberría, Ezeiza, Fuentes y López, 1993; Sánchez, Oliva y Parra, 2006).

Hasta el momento se han expuesto las diversas aproximaciones que se han encontrado en la literatura acerca de la empatía; algunos conceptos destacan en éste proceso la detección y reconocimiento del sentimiento ajeno, dando así preponderancia a su carácter perceptivo, o más bien destacan su dimensión emocional. Se consideró que ambos componentes se encuentran inmersos en este fenómeno comunicacional por lo que se decidió partir en la presente investigación del concepto propuesto por Davis (1980) por considerar que permite una mayor comprensión acerca de la empatía.

4.2.3. Medición de la empatía

Hasta el momento se han creado alrededor de una decena de instrumentos con el propósito de medir la empatía. Cada una de las posturas referidas anteriormente han desarrollado sus propias escalas, y las mismas se presentan a continuación con algunas de sus características (ver tabla 1).

El primer desarrollo que se considera relevante en el ámbito de las medidas de empatía, fue el Dymond Rating Test of Insight and Empathy (1949. c.p. Fernández y cols., 2008) y un cuestionario compuesto por dos subescalas y un total de 24 ítems. Su principal debilidad era el hecho de que requería dos horas para su aplicación, cumplía el propósito de brindar una puntuación aproximada de la capacidad de sujetos para adoptar la perspectiva de otros.

Posteriormente, Hogan superó las limitaciones de dicho cuestionario con la Hogan Empathy Scale (1969, c.p. Fernández y cols., 1998), una escala compuesta por 64 ítems divididos en 3 subescalas que mostraron la capacidad de discriminar entre sujetos de alta y baja empatía, y cuyos resultados correlacionaban positivamente con algunas subescalas de medidas de personalidad como el California Psychological Inventory (CPI), Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI) y una serie de medidas experimentales (Caruso y Mayer, 1998).

Estos fueron los únicos instrumentos que se desarrollaron desde la postura cognitiva de la empatía, los avances posteriores partieron desde enfoques en apariencia contrarios, que finalmente resultarán ser complementarios.

Mehrabian y Epstein (1972) desarrollaron el llamado Questionnaire Measure of Emotional Empathy (Cuestionario de Empatía Emocional) el cual está conformado por 33 ítems. Señalan Fernández y cols. (2008) que se trata de una de las escalas más utilizadas, gracias a la facilidad que presenta para su aplicación, siendo adecuados psicométricamente su consistencia interna y proceso de validación.

Para 1996, Mehrabian creó el BEES (1996, c.p. Caruso y Mayer, 1998), una escala de empatía emocional compuesta por 30 ítems; quince de las frases (15) fueron redactadas en forma positiva, y las otras quince en forma negativa. El rango de opciones tipo likert va desde -4 (desacuerdo muy fuerte) a 4 (acuerdo muy fuerte), proporcionando un sólo puntaje.

El desarrollo de la concepción multidimensional de la empatía tuvo su inicio con el instrumento creado por Davis en el año de 1980 (Fernández y cols., 2008). Se trata del Interpersonal Reactivity Index (IRI); una escala que permite evaluar la disposición empática a través de cuatro factores independientes que son: la toma de perspectiva (capacidad para comprender

el punto de vista de la otra persona) y fantasía (como capacidad imaginativa del sujeto para ponerse en situaciones ficticias) en consonancia con la visión cognitiva y la preocupación empática (sentimientos de compasión, preocupación y cariño por otros) y malestar personal (sentimientos de ansiedad y malestar que el sujeto manifiesta al observar las experiencias negativas de los demás) en relación a la postura afectiva (Davis, 1980).

Dicho instrumento cuenta con adaptaciones españolas las cuales han demostrado poseer características factoriales y psicométricas similares a la versión original y han sido aplicadas en poblaciones latinas (Mestre, Frías y Samper, 2004; Pérez, De Paúl, Etxeberria, Paz y Torres, 2003; Richaud, 2008).

Para 1998, Caruso y Mayer publicaron una escala llamada Measure of Emotional Empathy, la cual está conformada por 30 ítems y es una derivación de algunos aspectos de los instrumentos de Hogan (1969, c.p. Fernández y cols., 1998), Mehrabian y Epstein, (1972) y Davis (1983, c.p. Caruso y Mayer, 1998). La principal diferencia en relación a los instrumentos anteriores, es que permite medir 6 diferentes dimensiones de la empatía emocional.

Otro instrumento singular es el que crearon Igartua y Paez (1998) cuyo propósito consiste en explorar la empatía de tipo situacional. La llamada Escala de empatía e identificación con los personajes, se compone de 17 afirmaciones a través de las cuales se recoge la experiencia de la audiencia luego de haber sido expuesta a segmentos fílmicos. La misma parece poseer una satisfactoria fiabilidad y validez concurrente además de ser una propuesta novedosa para el abordaje de esta variable (Fernández y cols., 2008).

El Empathy Quotient (Baron y Wheelwright, 2004), fue diseñado para ser corto y fácil en su aplicación y corrección. El EQ consta de 60 preguntas,

desglosadas en dos tipos: 40 preguntas referentes a aspectos de la empatía y 20 de relleno. Esta medida posee ítems cuya función es evitar que el sujeto se enfoque únicamente en aspectos empáticos, lo cual podría influir sus respuestas, se acuerdo a los autores y ha sido probada en poblaciones clínicas.

El último instrumento identificado hasta el momento es el de López, Fernández y Abad (2008, c.p. Fernández y cols., 2008), el cual fue desarrollado para la población hispana y se enmarca dentro de la postura integradora. El Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) posee 33 ítems divididos en 4 subescalas que son: Toma de perspectiva, Comprensión emocional, Simpatía y Angustia Personal. Un elemento que considera, a diferencia de las medidas que le anteceden, es el componente “Comprensión emocional”, a través del cual se discrimina un elemento afectivo de la llamada “toma de perspectiva” (Fernández y cols., 2008; Oceja, López, Ambrona y Fernández, 2009).

Todos los instrumentos descritos en la tabla 1 dan cuenta de los importantes avances que se han suscitado a lo largo del desarrollo del concepto de la empatía, ya que cada postura se ha preocupado por crear instrumentos a través de los cuales poder avalar sus presunciones. La mayoría de estas escalas han sido utilizadas en diversidad de estudios demostrando su confiabilidad y validez en la medición de los distintos tipos de empatía; pero, aún así, la vertiente integradora parece haber sido la mejor acogida ya que los últimos instrumentos se dirigen a explorar tanto elementos cognitivos como afectivos procurando con ello una mayor comprensión de éste fenómeno.

Tabla 1
Escalas de empatía y sus características psicométricas

	Nombre de la escala y autor	Consistencia interna	Validación
Visión Cognitiva	Dymond Rating Test of Insight and Empathy Dymond (1949)	.82	TAT WAIS
Visión Cognitiva	Hogan Empathy Scale (EM) Hogan (1969)	.94	MMPI Escalas de personalidad
Visión Afectiva	Questionnaire Measure of Emotional Empathy (QMEE) Mehrabian y Epstein (1972)	.84	Deseabilidad social, afiliación y agresión
Visión Afectiva	Balanced Emotional Empathy Scale (BEES) Mehrabian (1997)	.87	Agresión
Visión Afectiva	Measure of Emotional Empathy Caruso y Mayer (1998)	.88	QMEE
Visión Integradora	Interpersonal Reactivity Index (IRI) Davis (1980)	.70 – .78 (según la subescala)	QMEE EM
Visión Integradora	Empathy Quotient (EQ) Baron-Cohen y Wheelwright (2004)	.85	Deseabilidad social e inteligencia emocional
Visión Integradora	Test de Empatía cognitiva y Afectiva (TECA) López, Fernández y Abad (2008)	.86	QMEE. IRI, Agresión, Personalidad y Red social.
Escala Situacional	Escala de empatía e identificación con los personajes. Igartua y Páez (1998)	.89	Agresión e impacto afectivo

Nota. De "Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión" [Versión electrónica], por Fernández y cols., 2008, Anales de psicología, p.288.

4.1.4. Investigaciones sobre la empatía

A partir del hecho de que diversos enfoques se han abocado al estudio de la empatía, habría de esperarse que hasta el momento se hubiese consolidado un cúmulo de investigaciones contradictorias entre sí, sin embargo las posturas cognitiva y afectiva parecen haber acertado por igual, ya que es la perspectiva integradora la que más seguidores parece tener. A continuación se presentan las investigaciones a través de las cuales se ha estudiado a la empatía, aquellas variables con las que se relaciona y los contextos donde ha sido considerada un importante elemento a trabajar.

4.1.4.1. La empatía y la conducta de ayuda

La empatía, vista como una característica personal que medía las respuestas de un sujeto, ha sido relacionada con diversas manifestaciones conductuales. Investigaciones realizadas en contextos educativos y sociales han estudiado la relación de esta con la agresión y la denominada conducta pro-social o de ayuda; definida como aquella “tendiente a beneficiar a otra persona sin que exista previamente una recompensa exterior anticipada por quien la ejecuta” (Roche, 1982, pp.104). La evidencia encontrada sustenta el hecho de que desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro juega un rol importante en la generación de conductas prosociales y para la disminución de las agresivas (Moreno, 2002).

Mehrabian y Epstein (1972) llevaron a cabo un estudio correlacional en el que compararon el puntaje obtenido por una muestra de 91 estudiantes de psicología (31 hombres y 51 mujeres, 9 no contestaron) en un cuestionario de empatía, con un puntaje de agresión que se derivaba de la actuación de los sujetos en una situación ficticia. Tomaron en cuenta las variables de género, tendencia empática e inmediatez de la víctima (que estuviera en la misma habitación o en una contigua). En la situación experimental el sujeto debía elegir de entre siete niveles crecientes de intensidad para proveer un shock eléctrico cada vez que otro “sujeto” fallara en una tarea (este fingía de acuerdo al nivel de intensidad escogido, recibir la descarga en su mano).

En la segunda parte de su investigación, correlacionaron el puntaje obtenido por una muestra de 81 mujeres, estudiantes de psicología, con el de tendencia emocional empática, tendencia a la afiliación y sensibilidad al rechazo de Mehrabian (1970, c.p. Mehrabian 1972), a socorrer de Jackson (1967, c.p. Mehrabian 1972) y deseabilidad social de Crowne y Marlowe (1960, c.p. Mehrabian 1972), posteriormente se tomó en cuenta la actuación

de los sujetos en un estudio ficticio en el cual la pareja experimental, entre las actividades a realizar, les comentaba que se encontraba preocupada y solicitaba su ayuda posteriormente para la realización de un estudio; al finalizar las actividades se les pedía un reporte sobre el compañero experimental. En este caso, se consideraron diferentes niveles de similitud con la persona que se le asignó como compañero experimental.

Estos investigadores, encontraron evidencia a favor de la existencia de una relación negativa significativa entre la empatía emocional y la agresión (modulada por la inmediatez de la experiencia del otro) y una positiva con la conducta de ayuda (altruista), siendo para esta su mayor determinante, independientemente de que se considerase al otro parecido a uno (Mehrabian y Epstein, 1972). Estos estudios sentaron un importante precedente para el estudio de características personales relacionadas con la conducta altruista o de ayuda y de agresión, en el área de la psicología social.

Otiz y cols. (1993) se propusieron analizar a través de un estudio correlacional el poder predictor de diversas variables (entre ellas la empatía disposicional y la situacional) sobre la conducta pro-social en una muestra de 165 sujetos españoles, con edades entre 10 y 12 años. En este caso se identificó el hecho de que tanto la empatía disposicional como la situacional resultaron ser algunas de las variables más importantes en la predicción del comportamiento prosocial-altruista en niños.

Posteriormente, Sánchez y cols. (2006) llevaron a cabo un estudio correlacional en el que compararon el puntaje de la adaptación al español del QMEE (Mehrabian y Epstein, 1972) con medidas de conducta prosocial en una muestra de 513 adolescentes (221 varones y 292 hembras). Estas autoras identificaron también una relación positiva significativa entre empatía

y la conducta prosocial, de hecho, la empatía resultó ser la variable que mayor varianza explicó de esta conducta.

Para el año 2007, Stutz y Crispino (2007) se propusieron manipular, a través de diferentes instrucciones, a 3 grupos de estudiantes para que sintieran diferentes niveles de empatía hacia un personaje, para luego medir el grado en que brindaron su ayuda en una situación posterior no relacionada. Todos los sujetos que participaron reportaron altos niveles de empatía hacia el personaje y la mayoría prestó su ayuda posteriormente. Los autores refieren que la falta de diferencias significativas entre los grupos pudo deberse al hecho de que la información sobre la historia del personaje fue dada a través de un video clip, mientras que investigaciones previas habían brindado esta información a través de un archivo de audio (Stutz y Crispino, 2007). En este caso, se podría considerar que fue ese elemento situacional el que influyó en el grado de empatía elicitada en los sujetos, pareciera factible considerar que la empatía situacional podría explicar estos resultados en congruencia con lo encontrado por Otiz y cols. (1993) y Mehrabian y Epstein (1972) quienes identificaron la inmediatez (ver la experiencia del otro) como un modulador de los puntajes de dicha variable.

Mestre, Samper y Frías (2002) partiendo desde una postura más comprensiva del fenómeno de la empatía, al considerar tanto sus elementos cognitivos como afectivos, realizaron un estudio correlacional con una muestra de 1.285 sujetos adolescentes (698 varones y 597 hembras) para analizar procesos de razonamiento y emocionales que facilitan la conducta prosocial e inhiben la conducta agresiva. Compararon las puntuaciones obtenidas por los sujetos en una adaptación al español del IRI con los de escalas de razonamiento prosocial, conducta prosocial, agresividad física y verbal, inestabilidad emocional, y la Ira como estado o rasgo; encontraron en consonancia con las investigaciones referidas anteriormente, que la empatía

resultó ser el principal motivador de la conducta prosocial, especialmente sus componentes emocionales.

Un posible modelo explicativo es el propuesto por Batson y Coke (1981, c.p. Fuentes, 1990) de acuerdo al cual la empatía y la ansiedad, como respuestas emocionales ante una situación de necesidad de otra movilizarían el llevar a cabo conductas de ayuda. En todo caso, la discusión que se deriva de este campo refiere al hecho de discernir entre la ayuda altruísticamente motivada (deseo de ayudar) y la ayuda con motivación egoísta (por la reducción de la ansiedad que me genera la situación).

La investigación de Fuentes (1990) tenía el propósito de analizar justamente esas dos variables, para identificar cuál era determinante para la actuación altruista de una muestra de 108 sujetos con edades entre 12 y 13 años. El autor encontró evidencia a favor del hecho de que realmente lo que motivó la conducta de ayuda de los sujetos fue el sentimiento empático y no la ansiedad sentida por estos, ya que la misma tendió a inhibirla.

Aún cuando no resultan ser del todo concluyentes, las evidencias que presentan las distintas posturas que se abocan a dilucidar esta cuestión parecen apuntar a que la empatía es un importante elemento de la ecuación cuyo resultado es la conducta de ayuda, al tiempo que parece disminuir las muestras de agresión, y ser un ítem de información a considerar en el despistaje de ciertas patologías.

4.1.4.2. Diferencias de género en empatía:

El género ha sido identificado como una variable que modula el grado de empatía que puede manifestarse. Fernández y cols. (2008) refieren que inicialmente no se habían encontrado diferencias en el nivel de empatía entre hombres y mujeres; fue cuando Hoffman (1977, c.p. Fernández y cols., 2008)

diferenció los componentes cognitivos y afectivos de este proceso que encontró puntuaciones significativamente más altas en los resultados obtenidos por las mujeres en cuanto a empatía afectiva, mas no en la cognitiva.

Mayer y Caruso (1998) al analizar 6 dimensiones de la empatía emocional, encontraron en un par de muestras, una de 503 adultos con una media de 23 años (de 17 a 70 años) y a otra de 290 adolescentes (con edades desde 11 a 18 años), la presencia de diferencias significativas por sexo; las mujeres obtuvieron puntajes más altos que los hombres en ambas muestras.

Retuerto (2004) llevó a cabo una investigación correlacional con el propósito de analizar la relación entre las variables género, edad y empatía; considerándola desde la multidimensional (con factores afectivos y cognitivos), utilizando una muestra de 556 adolescentes y jóvenes. En consonancia con los hallazgos anteriores, las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones en las dimensiones fantasía, preocupación empática y malestar personal, mientras que no hubo diferencias significativas en la categoría de toma de perspectiva. A partir de ello, concluye el autor que varones y mujeres tienen una capacidad cognitiva similar para comprender la situación del otro y ponerse en su lugar, pero las mujeres están más predispuestas a una respuesta afectiva ante dicha situación. Al parecer aunque ambos géneros comprenden por igual la situación, la mujer reacciona más afectivamente.

Otras investigaciones también han reportado mayores puntuaciones en empatía por parte de mujeres, en muestras infantiles, adolescentes y adultas (Davis, 1980; Davis, 1996, c.p. Fernández y cols., 2008; Fuentes, 1990; Garaigordobil y García, 2006; Pérez y cols. 2003; Mestre y cols., 2004;

Mehrabian y Epstein, 1972; Richaud, 2008; Sánchez y cols. 2006), principalmente en lo que refiere a los componente afectivos.

Al parecer los autores coinciden en atribuir este hecho a las diferentes pautas de crianza que se siguen con hombres y mujeres durante su desarrollo. Al respecto Garaigordobil y García (2006) concluyen que al parecer, las mujeres son socializadas fomentando habilidades orientadas hacia el desarrollo de relaciones interpersonales cálidas, en comparación con los hombres. Por tanto, la capacidad para comprender y compartir los sentimientos y emociones de los otros sería una característica ligada al rol femenino antes que al masculino.

Aún así, se considera que los resultados obtenidos hasta el momento están lejos de ser concluyentes, debido a que se han utilizado distintas medidas, los estudios no son del todo comparables, por lo que resulta necesaria una mayor cantidad de estudios abocados a dilucidar esta incógnita (Fernández y cols., 2008).

4.1.4.3. La Empatía y las diferencias individuales

El considerar la empatía como una característica de personalidad, ha fomentado investigaciones dirigidas a relacionarla con otros rasgos personales; al parecer, características de personalidad que podríamos considerar como positivas, tendientes a la sociabilidad y la comunicación eficaz se relacionan positivamente con ella.

Johnson, Cheek y Smither (1983) realizaron un estudio en el que correlacionaron los puntajes de empatía obtenidos por una muestra de 168 estudiantes de pregrado con 16 diferentes medidas de personalidad y una lista de adjetivos. Encontraron que altos puntajes en empatía correlacionaban de manera significativa con los rasgos de habilidad social, firmeza, seguridad, simpatía, amabilidad, toma de perspectiva, adaptabilidad,

impulsividad y arrogancia; finalmente, el adjetivo sensibilidad resultó ser el más relevante como descriptor de características empáticas.

Garaigordobil (2000), analizó las relaciones entre cogniciones prejuiciosas y no prejuiciosas, positivas y neutras, con diversas conductas sociales (consideración, liderazgo, autocontrol, retraimiento, ansiedad social, conducta prosocial, conducta antisocial, conducta asertiva), y características individuales como el autoconcepto, la ansiedad y la capacidad de empatía. En una muestra de 174 sujetos con edades entre 12 y 14 años; encontró que quienes obtuvieron alta puntuación en el índice de cogniciones no prejuiciosas mostraban conductas de liderazgo, prosociales, asertivas, alto autoconcepto y alta capacidad de empatía, resultando también poco agresivos y ansiosos en las interacciones con sus iguales. Concluyó entonces que un alto nivel de autoconcepto académico, alta capacidad de empatía y bajo nivel de creencias irracionales resultaron variables predictoras de las cogniciones no prejuiciosas.

Posteriormente, Garaigordobil y García (2006) exploraron las posibles relaciones entre la empatía y otras características personales como la conducta social, el autoconcepto, la capacidad de analizar emociones, la inteligencia y la creatividad. A través de un estudio correlacional, con una muestra de 139 participantes, cuyas edades estaban de 10 y 12 años, estas autoras encontraron que los participantes con alta empatía tenían también muchas conductas sociales positivas (prosociales, asertivas, consideración, autocontrol y liderazgo), diversas estrategias de interacción asertivas, fueron nominados como compañeros prosociales, tenían alto autoconcepto, alta capacidad para analizar emociones negativas, alta estabilidad emocional, así como conductas y rasgos de personalidad creadora. De manera complementaria tenían pocas conductas sociales negativas (pasivas, agresivas, antisociales y de retraimiento).

Si bien, se ha demostrado que la empatía es un elemento importante para la socialización, cabría esperar que estuviese ausente en diversos trastornos en los que las habilidades sociales se vieran comprometidas. Dentro de este marco referencial, Rey (2003) desarrolló un instrumento para medir la empatía, a partir de los ítems de una subescala del cuestionario de Conducta Prosocial de Martorelli, González y Calvo (1998, c.p. Rey, 2003) relacionados con esta variable y contrastó los puntajes obtenidos por una muestra de 318 sujetos colombianos con el diagnóstico de trastorno antisocial (cuya característica principal es la escasa habilidad para ponerse en el sitio del otro) de 94 de ellos. Los resultados mostraron que bajos puntajes en empatía se correspondieron con el diagnóstico de trastorno antisocial. El autor refirió que la puntuación en esta variable podría permitir una eficiente evaluación del impacto de programas dirigidos a la prevención de conductas antisociales en contextos clínicos y educativos.

Esta área parece no haber sido tan abordada como la referida anteriormente, sin embargo se puede derivar de las investigaciones presentadas que la empatía parece ser una cualidad que coexiste con características de personalidad tendientes a la sociabilidad, el autocontrol, una eficiente actuación en el proceso comunicacional y un alto autoconcepto, mientras que resulta escasa en sujetos ansiosos, inestables emocionalmente, y de manera concordante en aquellos con trastornos de personalidad antisocial.

4.1.4.4. Entrenando la empatía

Aún cuando la mayor cantidad de evidencia encontrada aborda la empatía como una característica de personalidad, otro tipo de enfoques la consideran una importante variable interviniente del proceso de interacción humana en general y que es posible de desarrollar con el entrenamiento

pertinente (Chóliz y Gómez, 2002; Reyes y Benítez, 1990; González de Riviera, 2004).

Un ejemplo de ello, fueron las investigaciones realizadas por Carkhuff y Berenson (1967, c.p. Okun, 2001) a través de las que lograron identificar a la empatía como uno de 4 rasgos básicos, que al ser comunicados con destreza, facilitaban las relaciones eficaces de ayuda. De acuerdo a Okun (2001), estos autores demostraron que tanto profesionales de ayuda como trabajadores de servicios sociales que carecían de estudios especializados podían recibir formación para desarrollar estos rasgos y comunicarlos de manera mucho más eficaz, y que esta mayor habilidad comunicacional ejercía un efecto positivo sobre la evolución y cambio de la persona que recibía la ayuda.

En este respecto, destaca el hecho de que la única línea de investigación que se ha encontrado en la revisión bibliográfica realizada, para el presente trabajo, en el que se aborde la cuestión del desarrollo la capacidad empática a través de experiencias de entrenamiento es la referida por Reyes y Benítez (1990). Según estos autores, se han logrado cambios significativos en los niveles de agudeza empática (medida de empatía derivada de un reporte eficiente de la comprensión del punto de vista y emociones de otro sujeto) en diversos grupos de estudiantes de psicología y otras poblaciones a través de programas de entrenamiento cuyo propósito es el mejoramiento de las destrezas de: escucha activa, captación del marco de referencia del otro, discriminación de sentimientos y significados asociados y la expresión verbal de la comprensión (Reyes y Benítez, 1990).

4.2. La empatía en el Asesoramiento Psicológico

Desde el área aplicada del asesoramiento psicológico y la orientación, la empatía parece ser considerada, una de las principales características que debe aportar desde el inicio de la relación terapéutica el profesional que ejerza en este campo. A continuación se exponen las ideas que enmarcan la empatía como un elemento fundamental del proceso de asesoramiento.

Carl Rogers creó un enfoque de atención terapéutica, en el que proponía una nueva visión de este proceso, en el que el terapeuta debía procurar la creación de un ambiente que facilitara el crecimiento, en vez de brindar al cliente explicaciones o interpretaciones acerca de aquello que “le sucedía”. Su postura partió de la hipótesis general de que al promover un cierto tipo relación, la otra persona descubrirá en sí mismo la capacidad de utilizarla para su propia maduración produciendo cambios y su desarrollo individual (Rogers, 1972).

Rogers (1972) describe a continuación las condiciones de la relación que considera son de ayuda:

(La relación...) se caracteriza de mi parte, por una especie de transparencia que pone de manifiesto mis verdaderos sentimientos, por la aceptación de la otra persona como individuo diferente y valioso por su propio derecho, y por una profunda comprensión empática que me permite observar su propio mundo tal como él lo ve. (...) me convierto en compañero de mi propio cliente en el transcurso de la aterradora búsqueda de sí mismo que ya se siente capaz de emprender (p.42).

Al profundizar la exposición de estos planteamientos, el autor define tres actitudes que potenciarían la capacidad de cualquier relación para

promover el crecimiento; se trata de la aceptación, la empatía y la congruencia.

La primera de estas actitudes, la aceptación, es equivalente a lo que Rogers (1957, c.p. Tyler, 1972) denominaba miramiento positivo incondicional, que consiste en tener la disposición para permitir a las personas ser originales en todos los aspectos y tener la convicción de que la experiencia de cada una de ellas es una complejidad singular de pensamientos, sentimientos y esfuerzos. La aceptación es entendida como el respeto hacia una persona como individuo, independientemente de su condición, conducta o sentimientos.

Según Rogers (1972) se trata de un respeto y agrado hacia el otro por ser distinto, y el deseo de que posea sus propios sentimientos y actitudes (al margen de si se las consideran positivas o negativas). El autor destaca que a través de la aceptación de todos los aspectos de la otra persona se le brinda calidez y seguridad en la relación.

La empatía, aparece como la segunda de las características necesarias en el asesor, y es concebida como el proceso de experimentar lo mismo que la otra persona en un momento determinado “como si” lo estuviéramos sintiendo nosotros mismos, logrando así entenderlo. Truax y Carkhuff (1967, c.p. Tyler, 1972) en concordancia con esta propuesta denominan a esta capacidad, comprensión empática.

Para Rogers (1972) se parte del propósito de adoptar la perspectiva del mundo del otro en su totalidad, a través de aquello que se experimenta momento a momento. Se comunica entonces al cliente el sentimiento acerca de lo que se aprecia “en” su mundo, y los elementos ante los cuales se muestra temeroso. Resulta imprescindible además la comprobación de la exactitud de ese “sentir” con el propio sujeto, lo que implica respeto por el

sentimiento ajeno y una participación activa del otro para lograr el entendimiento de su experiencia. El último de estos aspectos es muy importante para Rogers, pues considera imprescindible la comprobación de la exactitud del sentimiento con el sujeto; en este caso el terapeuta resultaría ser un compañero, un confidente de la persona acerca de su mundo interior.

Se enfatiza que el propósito último de adoptar esta actitud es el de conocer, de forma clara y completamente lo que el otro quiere dar a entender, sin dejar de lado la emocionalidad que en ello pueda existir. Para procurar el desarrollo de esta habilidad en el orientador, al escuchar, es necesario que este se ponga constante y automáticamente, en el lugar del cliente, sin poner en tela de juicio aquello que sea expuesto, debido a que se busca precisamente percibir el mundo en el que se desenvuelve desde su punto de vista (Tyler, 1972).

La última de las cualidades esenciales de una relación para que permita el crecimiento de la persona es la autenticidad, que implica tener presentes los propios sentimientos sin ofrecer una fachada externa al otro; consiste en ser y expresar a través de las palabras y conductas los sentimientos y actitudes que existen en uno. Rogers (1972) plantea que sólo de esta manera se puede lograr una relación genuina, al considerar que: "Sólo mostrándome tal cual soy, puedo lograr que la otra persona busque exitosamente su propia autenticidad" (p. 41). También se la ha denominado congruencia, refiriendo con ella a la armonía que debe existir entre aquello que dice y hace el orientador con los principios a través de los que se rige (Tyler, 1972).

Tyler (1972) destaca que los componentes que poseen mayor peso en este ámbito profesional son actitudes más que habilidades, y refiere este hecho como una de las razones por las cuales se hace difícil analizar y determinar qué es lo que hacen los buenos orientadores. Desde esta

perspectiva se considera que a través de acciones, palabras y expresiones faciales, el orientador debe comunicar al consultante aceptación, comprensión y sinceridad.

A partir de lo expuesto puede considerarse que ha quedado demostrado que la empatía es vista como una importante cualidad (o destreza) del asesor psicológico y el orientador, que no sólo le brinda la posibilidad de acceder al mundo privado de la experiencia y sentimientos ajenos, sino que además, nutre el proceso en general.

Ella permite crear un espacio en el cual el cliente se siente seguro, y acompañado, mientras el asesor muestra su entera disposición a contactar la realidad en la cual vive. Fomentar el desarrollo de esta destreza en los estudiantes que se forman en dicho enfoque aplicado resultaría ser un importante aporte a su qué hacer profesional.

4.2.1. Programas de Asesoramiento Psicológico

Resultan competencias del asesor psicológico la atención tanto individual como de tipo grupal, de diversas problemáticas con el propósito de fomentar el desarrollo del individuo y la consecución de su bienestar (Guevara, 1995). En cuanto al abordaje de grupos, se refieren a continuación las principales características de esta área con el fin de caracterizar el trabajo que se pretende llevar a cabo en dicho campo.

Dentro del marco referencial del asesoramiento psicológico, Shertzer y Stone (1972) definen el término grupo como “dos o más personas que entran en contacto voluntario, una relación de proximidad y una interacción que producen cambios en cada uno de los individuos” (pp.494). Desde esta concepción, se considera la participación en el grupo per se, un elemento

que modifica a sus integrantes, en la medida en que todos interactúen y compartan experiencias entre si.

De acuerdo a la literatura revisada es posible identificar dos tipos de abordaje a través de un conjunto de individuos:

La orientación grupal, que refiere generalmente a toda parte de un programa de orientación llevado a cabo con grupos de estudiantes donde principalmente se les suministra información (Shertzer y Stone, 1972). Se identifican para ella cuatro propósitos:

1. El proporcionar oportunidades de aprendizaje en cuanto a aspectos educacionales, vocacionales y personal-social.
2. Brindar oportunidad a los efectos terapéuticos de los procedimientos grupales.
3. El logro de algunos objetivos de la orientación de un modo más económico.
4. Hacer más eficaz el asesoramiento individual, estudiando los aspectos comunes de los problemas y la reducción de obstáculos emocionales a través de la discusión de aspectos particulares de problemas comunes.

Otra situación en la cual se trabaja con varios individuos es el asesoramiento grupal, el cual Cohen et. al (1963, c.p. Shertzer y Stone, 1972) definen como:

Un proceso dinámico e interpersonal mediante el cual individuos que se hallan dentro de los límites normales de adaptación, trabajan dentro de un grupo de pares con un asesor profesionalmente capacitado, explorando problemas y sentimientos en un intento de modificar sus actitudes de modo de tornarse más capaces (pp. 501).

Este tipo de grupo se enfoca en las preocupaciones y problemas del desarrollo de los individuos, y se trabajan las actitudes, emociones, elecciones y valores implicados en las relaciones interpersonales. La principal meta es la creación de un clima interpersonal agradable y de respeto en el que cada individuo pueda desarrollar su comprensión de sí mismo y lograr su adaptación personal. Se considera que es de naturaleza preventiva, pues aspira a impedir que los problemas tratados lleguen al punto en el que el individuo se vea en la necesidad de asistir a un especialista para poder lidiar con ellos (Shertzer y Stone, 1972).

Esta diferenciación se corresponde con la propuesta por Mahler (1971) entre la orientación de grupo informativa y formativa respectivamente. De acuerdo a este autor la orientación de grupo informativa es primordialmente una experiencia educativa cuya característica principal es el suministro de información; por su parte, la orientación de grupo formativa se concibe como un proceso interpersonal dinámico que se focaliza sobre la conducta y en el que se ven implicadas las funciones terapéuticas de permisividad, confianza mutua, catarsis, cuidado, comprensión, entre otros.

Diversos enfoques terapéuticos han desarrollado técnicas grupales que pueden utilizarse en el área de la dinámica de grupos para crear situaciones a través de las cuales los individuos puedan adquirir mayor autoconocimiento, modifiquen algunos patrones conductuales o concienticen el rol que cumplen en determinado contexto; algunos de ellos son la psicoterapia gestalt, el análisis transaccional, la terapia cognitivo conductual, y el psicodrama, entre otros.

Para procurar la consecución de las metas planteadas en el trabajo con grupos, es necesario verter en un documento el producto de la planificación realizada en el que se especifiquen: los objetivos que se pretenden alcanzar, las actividades requeridas para ello y los procedimientos

a través de los cuales éstas se llevarán a cabo; también los recursos (humanos, financieros, materiales y técnicos) necesarios; el tiempo estimado para cada actividad y el logro de los objetivos previstos; y finalmente, los criterios y métodos de evaluación que se usarán para estimar el éxito de la programación. A dicho documento se le denomina programa (Guevara, 1995).

El propósito de que el programa contemple los aspectos antes mencionados es que permita determinar con un alto grado de especificidad, en cada momento, aquello que debe hacerse, el cómo, cuándo y quién o quienes llevarán a cabo las acciones necesarias para lograr los objetivos, cuánto costará obtenerlos, qué constituye un rendimiento satisfactorio de los mismos, cuándo hay que aplicar medidas correctivas y cuáles serán entre otros.

4.2.2. Elementos que componen un Programa de Asesoramiento Psicológico

A continuación se describen los distintos elementos que debe contemplar un programa de asesoramiento de acuerdo al modelo propuesto por Guevara (1995):

1. Introducción: Contempla la información acerca del marco filosófico-teórico que sirve de fundamento al programa; expresa así los principios que orientarán las acciones que contempla. Igualmente brinda información acerca de las razones que justifican la necesidad y conveniencia de su implantación.
2. Objetivos generales: Son la expresión de los fines perseguidos a través del desarrollo del programa y de estos se derivan los objetivos específicos.

3. Objetivos específicos: Éstos definen de manera precisa los resultados que se espera obtener después de implantar una programación durante un período previamente estipulado. Los mismos deben ser formulados de manera clara con el fin de evitar que sean interpretados de manera errónea y que su consecución garantice el logro de los objetivos generales.
4. Actividades: Son las tareas concretas que se llevan a cabo para cumplir con las funciones a cargo de una unidad o que debe realizar una persona para lograr los fines de una institución.
5. Procedimientos: Son la descripción de los pasos que es necesario adelantar para concluir la actividad prevista.
6. Recursos: son todos aquellos elementos que se requieren para llevar a cabo las actividades planteadas en el programa, e incluye tanto materiales como el personal necesario para tales fines.
7. Tiempo: Es necesario estipular un cronograma de actividades en el cual se contemple el tiempo que se requiere para llevar a cabo las actividades, y el cumplimiento del programa.
8. Evaluación: Ésta debe especificar los criterios, normas e índices de rendimiento, así como los instrumentos para evaluar cada uno de los objetivos específicos.

V. MARCO METODOLÓGICO

En el siguiente apartado se exponen los aspectos metodológicos de la presente investigación entre los cuales se encuentran: la variable abordada, el tipo y diseño de investigación y, la muestra, entre otros.

5.1. Variable de Estudio: Validez del taller de empatía

5.1.1. Definición Conceptual:

Grado en que los objetivos que se pretenden alcanzar a través de las actividades del taller son logrados a través de los procedimientos de las mismas.

5.1.2. Definición Operacional:

Medida en la que el criterio de evaluación esperado para cada una de las actividades es igualado o superado por el criterio alcanzado durante la aplicación del taller.

5.2. Tipo de investigación

De acuerdo a la clasificación que llevaron a cabo Hernández, Fernández y Baptista (2003) se cataloga la presente investigación como de tipo exploratoria, descriptiva, cuantitativa y cualitativa.

Las investigaciones exploratorias se efectúan cuando el objetivo del investigador es examinar acerca un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado anteriormente. A través de estas podemos conocer fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de de realizar una investigación más completa acerca de un contexto particular de la vida real, abordar el

comportamiento humano, identificar conceptos o variables importantes, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir postulados que se puedan verificar (Hernández y cols., 2003).

La presente investigación se considera de tipo exploratoria debido a que resulta ser la primera conocida hasta el momento que aborda el tema de la empatía a través de técnicas de dinámicas de grupo en Venezuela. Se espera entonces, que la misma permita la obtención de conocimientos acerca de la importancia que tiene la empatía en el contexto de la atención psicológica, el tipo de conocimientos y actividades que permitirían a los asesores psicológicos desarrollarla y manejarla como herramienta terapéutica.

También se considera una investigación descriptiva, debido a que no hay ni manipulación ni selección de las variables que influyen en la misma; pues se limita a registrar y describir las variables tal y como ocurren en la situación de la investigación. De acuerdo a Obregón (s.f.) tienden a realizarse en ambientes naturales y este tipo de investigación sirve para obtener información acerca de fenómenos grupales poco estudiados que conlleve a delinear futuras investigaciones. A partir de ello, se espera que esta investigación permita identificar los procedimientos necesarios para la creación de un programa dirigido al desarrollo de la empatía en asesores psicológicos que resulte válido.

Por otra parte, se considera la investigación de tipo cualitativa debido a que en ella se recolectaron datos de tipo opinático que no ameritan análisis numérico alguno, sino que al ser comparados y sintetizados permiten descubrir aquellos cambios que deben implementarse para mejorar un programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía (Hernández y cols., 2003).

Finalmente, se considera la presente investigación de tipo cuantitativa debido a que los datos procedentes de la evaluación de las actividades permiten la aplicación de un análisis estadístico de tipo descriptivo para su comparación para establecer la validez de las mismas (Hernández y cols., 2003).

5.3. Diseño de investigación

La presente investigación se basó en un diseño no experimental. En este tipo de investigaciones no se manipulan deliberadamente variables; en cambio, se busca observar el fenómeno tal y como se da en su entorno natural, para después analizarlo (Hernández y cols., 2003).

Realizada cada actividad se procede a una evaluación de la misma a través de los resultados obtenidos, sin que se manipule ningún tipo de variable; ello con el fin de describir la situación tal y como se presenta para llevar a cabo la revisión de los procedimientos y adecuarlos para los fines que se pretenden en la investigación.

Tomando en cuenta la dimensión temporal de la recolección de los datos, se caracteriza a esta investigación de tipo transversal, puesto que se realiza la medición durante un sólo momento (Hernández y cols., 2003).

5.4. Población y muestra

5.4.1. Población

La población estuvo constituida por los todos los practicantes del Asesoramiento Psicológico y la Orientación de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Ello debido a que los mismos practican o se han relacionado durante su formación académica con el concepto de empatía que se maneja en enfoque de la terapia centrada en el cliente de

Carl Rogers durante el curso de la materia “Comunicación Interpersonal I” (Departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación, 2008). En dicho curso la empatía es uno de los contenidos abordados como consta en el programa de la asignatura: “Tema 3. La relación psicológica en la entrevista: características e importancia, actitudes y destrezas básicas: aceptación, comprensión y sinceridad. Importancia de las actitudes entrevistador-entrevistado.” (pp.2).

5.4.2. Muestras

La muestra utilizada para el proceso de validación del programa estuvo constituida por un total de 3 expertos. Los mismos son Licenciados en Psicología de la mención Asesoramiento Psicológico y Orientación, quienes además cuentan con formación especializada en el área de dinámicas de grupo

La muestra utilizada para la aplicación del taller estuvo constituida por un total de 10 estudiantes de la mención Asesoramiento Psicológico y Orientación de la Escuela de Psicología de la UCV (5 cursantes del 8vo semestre y 5 cursantes del 10mo semestre). En total 8 eran mujeres y 2 hombres y el promedio de sus edades era de 23 años.

De acuerdo a Kerlinger y Lee (2002) el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico, debido a que la muestra estuvo constituida por personas que voluntariamente accedieron participar en la investigación y no al azar.

5.5. Recursos utilizados durante la investigación

5.5.1. Para la validación de expertos

5.5.1.1. Recursos materiales:

- 2 sobres tamaño carta.

- 2 ejemplares del Manual del Facilitador.
- 2 ejemplares de la Guía del Participante.
- 2 ejemplares de la Planificación General del Programa.
- 2 ejemplares del Formato de validación de expertos.
- Recursos web.

5.5.1.2. Recursos humanos:

- 3 expertos en teoría y práctica de dinámica de grupo.

5.5.2. Para la aplicación del programa

5.5.2.1. Recursos materiales: (ver formulación general del programa)

5.5.2.2. Recursos humanos:

- Un facilitador.
- Un asistente para los arreglos de la ambientación y la movilización del material.

5.6. Procedimiento

5.6.1. Etapa Preparatoria

5.6.1.1. Derivación teórica

Se partió de una revisión bibliográfica acerca del concepto de empatía, lo que resultó ser una búsqueda dificultosa debido a que se encontró poco material acerca del tema, parte de la información recabada procedía de investigaciones llevadas a cabo en diversidad de países de habla inglesa por lo que debió ser traducida para su consulta y en diversas ocasiones no se logró acceder a los mismos.

El proceso de documentación en relación a la empatía se realizó a través de motores de búsqueda on-line de revistas especializadas en psicología, principalmente de los campos de psicología social y Counseling. Posteriormente se consultó la bibliografía recomendada por el Departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación de la UCV que aborda este tema. También se consultaron algunas bibliotecas de la Universidad Central de Venezuela y los motores de búsqueda de las bibliotecas de la Universidad Simón Bolívar y la Universidad Católica Andrés Bello.

En líneas generales se procuró llevar a cabo una revisión general del panorama teórico y experimental que existía acerca de la empatía, tomando en cuenta el desarrollo en el tiempo de dicho concepto. Posterior al análisis y síntesis de la información recabada, se desarrolló un basamento teórico comprensivo acerca del tema que incluía diversos conceptos que se han desarrollado a lo largo del tiempo, áreas de investigación en las cuales se ha investigado al respecto y diversos hallazgos de estas en cuanto a las variables con las cuales se relaciona.

El modelo explicativo de la empatía que se eligió como base del programa fue el propuesto por Davis (1980) de acuerdo al cual, se trata de una habilidad inherente del hombre que se constituye de 4 elementos independientes entre sí y es posible diferenciar en ella dos dimensiones en las que se sucede, una cognitiva y otra afectiva.

Otra importante base teórica para el programa fue la propuesta psicoterapéutica de Carl Rogers. Sus aportes permiten introducir la empatía en el contexto de la atención psicológica, así como comprender el proceso mediante el cual se desarrolla y su valor como una de las actitudes que fomentan el crecimiento en una relación. Se muestra así el modelo de atención terapéutica que desarrolló en base a las 3 actitudes necesarias del

terapeuta y las consideraciones más prácticas de las mismas, la aceptación, la autenticidad y la empatía.

Por otro lado, de autores como Tyler (1972), Egan (1982), Repetto (1992) y Okun (2001) quienes en líneas generales conciben la empatía como una destreza posible de desarrollarse con entrenamiento, se pudieron identificar pautas conductuales que parecen presentarse antes, durante y posteriormente al proceso empático, así como otras que, de ser puestas en práctica, podrían facilitarlas. Otro importante hallazgo fueron los tipos de aprehensión del sentimiento ajeno, clasificación que permite identificar el tipo de información necesaria para una buena captación de los sentimientos ajenos. La técnica del reflejo a partir de autores como Brammer y Shostrom (1961), fue considerada debido a que, de acuerdo a los autores consultados, parece ser la respuesta más adecuada como derivación del proceso empático en el área de la atención psicológica.

También se realizó una revisión a cerca de la literatura relativa a los temas de asesoramiento psicológico, programas de asesoramiento grupal, dinámicas de grupo y algunos enfoques terapéuticos con el fin de identificar aquellos elementos a considerar para el desarrollo del programa general y actividades adecuadas que pudiesen ser utilizadas para la consecución de los objetivos del mismo.

5.6.1.2. Diseño del programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía

A partir del marco teórico se procedió al diseño del programa dirigido a desarrollar la capacidad empática en los estudiantes de la mención asesoramiento psicológico y orientación; ello a través del conocimiento a profundidad de dicho proceso así como la vivencia de cada uno de esos aspectos abordados teóricamente.

Se fueron construyendo en paralelo a la formulación general del programa, la guía del participante, el manual del facilitador y las presentaciones correspondientes al material teórico a abordar en las sesiones. Finalmente se creó el formato de evaluación de las sesiones.

El programa se constituyó de un total de 4 módulos que se configuraban en un total de 5 sesiones con una duración de aproximadamente 1 hora y 40 minutos cada una. Se contempló un módulo introductorio en el cual se brindaría información acerca del proceso empático en general (las posturas teóricas que lo han abordado, diversas consideraciones acerca de los debates que aún existen en torno a ese concepto y su aplicación en el ámbito interpersonal). Los módulos posteriores del programa se crearon a partir de los cuatro componentes de la empatía que contempla el concepto de Davis (1980) y se reflejan en el Interpersonal Reactivity Index, una medida de la empatía desarrollada por dicho autor. Los componentes a los que se hizo referencia son:

- ~ Toma de perspectiva: La adopción el punto de vista de la otra persona (puede considerársele como la aprehensión del marco de referencia de la persona, conocer los aspectos que le son relevantes de la situación, su significado, opiniones, etc.).
- ~ Fantasía: Tiene que ver con la capacidad imaginativa que poseemos para ubicarnos en situaciones ficticias.
- ~ Preocupación empática: Tiene que ver con los sentimientos de compasión, preocupación y cariño hacia los demás ante su malestar.
- ~ Malestar interpersonal: Que se refiere a los sentimientos de ansiedad y malestar que se manifiestan en el sujeto al observar las experiencias negativas de otras personas.

Se desarrolló el taller (programa) buscando abordar dichos contenidos temáticos tanto a nivel cognitivo como emocional. Se procuró la creación de

actividades en las que se trabajara con las definiciones y teorías en torno al proceso de la empatía, los sentimientos con que se la asocia y aquellas conductas que lo facilitaban o no. También, se buscó fomentar la reflexión tanto a nivel grupal como personal de dichos aspectos, lo que se consideró facilitaría el entendimiento y asimilación de los contenidos dados.

Un aspecto que se consideró de gran valor es la Guía del Participante. Se elaboró una serie de ejercicios personales al finalizar algunas de las experiencias grupales que se llevarían a cabo a lo largo del taller, para que al finalizarlo, los participantes se llevaran algunas reflexiones acerca del trabajo que llevaron a cabo durante las sesiones. Se consideró que brindar a los sujetos la oportunidad de reflexionar acerca de sus experiencias, no sólo fomentaría su interés hacia las actividades, también podría facilitar una mayor apertura hacia el grupo y al autoconocimiento.

5.6.1.3. Etapa del diseño del plan metodológico

La presente investigación partió del propósito de diseñar un taller dirigido al desarrollo de la empatía en estudiantes de la mención asesoramiento y orientación para posteriormente validarlo. Por la escasa información bibliográfica conseguida hasta el momento en torno al tema estudiado, se consideró pertinente llevar a cabo la evaluación de la pertinencia de los contenidos teóricos, de su estructura y organización.

Aún cuando se procuró la adecuación de las temáticas que se abordan a lo largo del taller (la empatía y sus componentes; el enfoque de la terapia centrada en el cliente de Carl Rogers; y la empatía como técnica terapéutica) al nivel de la población a la cual se dirige el mismo, a través de su enlace con contenidos previamente abordados, se consideró necesario evaluar la coherencia y pertinencia de los mismos a través de criterios externos. A partir de ello se decidió solicitar a tres expertos su opinión acerca

de los contenidos teóricos que se abordan en el taller (contenidos en la Guía del Participante).

Por otro lado, también se solicitó a los expertos que evaluaran la estructura general del taller (lo que incluye sus objetivos, actividades y procedimientos) con el fin de que sus consideraciones fuesen tomadas en cuenta para la realización de las modificaciones necesarias para su aplicación posterior. Esta evaluación permitiría no sólo conocer si el taller sería adecuado para su aplicación, también permitiría realizar las modificaciones necesarias para tales fines.

Originalmente el programa contemplaba un total de 5 sesiones, pero por motivos de tiempo y accesibilidad a la muestra se decidió evaluar las 3 primeras sesiones (por considerar que abordaban los aspectos más cruciales del tema) para luego aplicar las correcciones y opiniones de los expertos al resto del taller.

Finalmente, se decidió aplicar el taller con el fin de evaluar las actividades con una muestra perteneciente a la población a la cual va dirigido. Ello con el fin de que permitiese corroborar, a través de la experiencia, la adecuación de las actividades, sus procedimientos y los criterios de evaluación.

5.6.1.4. Diseño del Formato para la recolección de opiniones de los expertos

En base a diversas consideraciones que señala Guevara (1995) acerca de los distintos elementos que componen un programa, se desarrolló un documento cuyo propósito fue el de recoger las impresiones de los expertos en cuanto a la pertinencia y coherencia de los mismos. A continuación se describe el formato creado para la evaluación del taller.

A continuación se realiza una descripción del formato creado para la recolección de opiniones de los expertos:

- Formato de validación de expertos (ver anexo 1)

A) Características físicas: se trata de un material redactado en el Software Microsoft Office Word; impreso e hojas tamaño carta, letra Calibri tamaño 11 y en total contiene 9 páginas. Ha sido impreso por ambas caras en hojas blancas de tamaño carta y en tinta negra.

B) Tipo de documento: Es un material que contempla una serie de preguntas acerca de los distintos elementos que conforman el taller. Se contempla en éste la evaluación de los objetivos Generales y específicos del taller así como de cada sesión y por separado cada una de las actividades en cuanto a sus procedimientos, tiempo requerido, recursos y criterios de evaluación.

C) Contenidos, estructura y presentación:

C.1. Inicialmente se presenta como título: Formato de Validación de Expertos.

C.2. Se encuentra dividido en un total de 5 partes a través de las que evaluarían los siguientes aspectos de la siguiente manera:

I) Los objetivos generales y específicos del taller. Luego de presentados se solicitan comentarios relativos a los mismos.

II) La sesión 01 del taller. Presentados los objetivos, general y específicos, se solicitan comentarios relativos a los mismos. Las actividades, y sus objetivos, instrucciones, tiempo y proceso de evaluación se evalúan a través de un cuadro en el cual se presentan los nombres de las mismas y cada uno de dichos aspectos para ser contestados en las celdas en blanco.

III) La sesión 02 del taller. Presentados los objetivos, general y específicos, se solicitan comentarios relativos a los mismos. Las actividades, y sus objetivos, instrucciones, tiempo y proceso de

evaluación se evalúan a través de un cuadro en el cual se presentan los nombres de las mismas y cada uno de dichos aspectos para ser contestados en las celdas en blanco.

IV) La sesión 03 del taller. Presentados los objetivos, general y específicos, se solicitan comentarios relativos a los mismos. Las actividades, y sus objetivos, instrucciones, tiempo y proceso de evaluación se evalúan a través de un cuadro en el cual se presentan los nombres de las mismas y cada uno de dichos aspectos para ser contestados en las celdas en blanco.

V) Opiniones referentes al material teórico.

VI) Aspectos técnicos (Manejo de materiales, guía del participante, formato de evaluación de sesión y otras recomendaciones)

5.6.1.5. Corrección y adecuación del programa

Recibidas las opiniones y correcciones sugeridas por los expertos que validaron el programa, se llevó a cabo la modificación de aquellos aspectos en los que coincidió la mayoría de los mismos, con el fin de derivar una versión final del taller que fuese válida de acuerdo a la evaluación de criterios externos. Todas las consideraciones hechas a los módulos evaluados fueron generalizadas a los módulos III y IV del taller con el fin de que los mismos fuesen igualmente válidos.

A continuación se describen los formatos finales de los componentes del programa diseñado:

A) Descripción de la Guía del Participante (ver anexo 2)

A.1) Características físicas: se trata de un material redactado en el Software Microsoft Office Word; impreso e hojas tamaño carta, letra Calibri tamaño 12 y en total contiene 26 páginas. Ha sido impreso por ambas caras en hojas blancas de tamaño carta y en tinta negra.

A.2) Tipo de documento: Es un material que contempla una serie de actividades de tipo personal y con el cual el participante interactuará a lo largo de todo el taller. Contiene además el material teórico de todos los contenidos temáticos vistos.

A.3) Contenidos y su estructura: Se encuentra dividido en un total de 3 fascículos con contenido práctico y un fascículo de contenido teórico. A continuación se detallan:

A.3.1) Carátula con el título de Guía del Participante y subtítulo como Taller de Empatía; se especifica Clara Sandoval como la autora y se presenta un apartado para su identificación.

A.3.2) Instrucciones de las actividades a realizarse.

A.3.3) Un cuerpo teórico que comprende II unidades temáticas:

A.3.3.1) I. La Empatía. Es una revisión de los elementos que componen el proceso empático de acuerdo a las posturas teóricas más recientes y se presenta además el concepto de empatía propuesto por Davis y los 4 aspectos a trabajarse durante el taller (4 componentes de su modelo explicativo). También se presenta el enfoque terapéutico propuesto por Rogers y una revisión de las consideraciones que hizo acerca de las 3 actitudes terapéuticas que consideraba esenciales en una relación de ayuda. Finalmente se contempla información acerca de las conductas que de acuerdo a distintos autores son muestra de disposición a ser empáticos, las conductas que reflejan empatía y aquellas que la facilitan, divididas en dos momentos: al escuchar y al responder a la otra persona.

A.3.3.2) II. El Reflejo. Contempla información recabada acerca de la técnica del reflejo, los tipos de reflejo y su importancia como herramienta terapéutica.

A.3.4) Referencias Bibliográficas

B) Descripción del Manual del Facilitador (ver anexo 3)

B.1) Características físicas: se trata de un material redactado en el Software Microsoft Office Word; impreso e hojas tamaño carta, letra Times New Roman tamaño 12. Ha sido impreso por ambas caras en hojas blancas de tamaño carta y en tinta negra.

B.2) Tipo de documento: En el mismo se especifican todas las indicaciones que debe seguir un facilitador para desarrollar la capacidad empática de un grupo de estudiantes de la mención asesoramiento psicológico y orientación de la UCV. Se detallan las instrucciones para llevar a cabo cada una de las actividades del programa, los recursos materiales a utilizarse, los arreglos para acondicionar el aula para realizarlas y tablas que deben ser llenadas para la evaluación de las mismas.

B.3) Contenidos y estructura: Se encuentra dividido en un total de 5 sesiones.

B.3.1) Carátula en la cual se titula el documento como Manual del Facilitador y se especifica como autora Clara Sandoval.

B.3.2) Contiene las instrucciones de cada una de las actividades del programa y los criterios de las mismas por módulo y sesión.

B.4) Metodología del Programa: Se trata de un programa de tipo formativo-informativo. Un taller de tipo formativo consiste en un proceso interpersonal dinámico, que se focaliza en la conducta y el pensamiento conscientes, en el cual los miembros del grupo pueden hacer uso de su interacción para incrementar la comprensión y aceptación de valores y metas y para aprender y/o desaprender ciertas actitudes y conductas (Gazda, Duncan y Meadows, 1967, c.p. Mahler, 1971). Este fue el tipo de dinámica grupal que se buscó fomentar a través de las diferentes actividades planteadas en el programa; algunas de ellas se enfocaban en fomentar en el grupo: a) el intercambio de experiencias o información de tipo personal, b) la reflexión grupal o individual acerca de las propias

conductas y actitudes con los demás, y c) la discusión grupal acerca de diversos temas.

Por otra parte, la característica principal de un taller informativo es justamente el brindar información a los participantes. El actual programa cumple con dicho requerimiento pues existe la posibilidad de que los participantes: a) obtengan información novedosa, y b) relacionen la nueva información con temáticas previamente conocidas durante su formación académica.

Durante la construcción del programa se desarrolló instrumentos de evaluación con el fin de que los participantes pudiesen expresar su apreciación acerca de diversos aspectos relativos a la aplicación de un taller que han sido identificados en la literatura revisada. A continuación se describen dichos formatos:

B.4.1) Formato de evaluación para las sesiones (ver anexo 4)

Se trata de un instrumento a través del cual los participantes podrían evaluar diversos aspectos de la sesión de trabajo llevada a cabo. También les permitirá dar alguna apreciación de la misma.

Los participantes evaluarían a través de una escala tipo likert los siguientes aspectos:

- La sesión en general (ambientación, materiales, exposición, información, etc.)
- El desempeño del facilitador (dominio del grupo, instrucciones, manejo del tiempo, entre otros).
- Autoevaluación como participante (frecuencia de participación, calidad de la participación, agrado al participar, nivel de apertura, etc.)
- Evaluación del grupo (Nivel de interés, participación, apertura y nivel de las discusiones)

5.6.1.6. Formulación general del plan:

La formulación general del plan es la síntesis de la planificación de las sesiones que componen el programa. Este contempla los objetivos, contenidos, actividades, recursos, tiempo estimado y criterios de evaluación de cada una de las sesiones. A continuación se presenta la formulación general del programa dirigido al desarrollo de la empatía; el cual se compone de un total de 23 actividades, divididas en 5 sesiones y con una duración total de 11 horas y 20 minutos.

Sesión 01: Módulo I. Introducción

Objetivo General: Que los participantes obtengan información acerca de los objetivos del taller, el concepto de empatía, las dimensiones que lo componen y su aplicación en el contexto terapéutico.

	Objetivos	Contenidos	Actividad	T	Recursos	Evaluación
Inicio	1. Que los participantes se conozcan entre sí, se motiven a participar en el grupo y que expresen sus expectativas acerca del taller.	- Bienvenida. - Presentación. - Expectativas.	1. La pelota	15'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Pelota inflable. -Lápices. -Fascículo 01 de la guía del participante.	-Que todos los participantes digan su nombre en voz alta. -Que todos los participantes respondan la actividad de la página 1 del Fascículo 1 de la guía del participante. -Que por lo menos el 60% de los participantes exprese al menos una expectativa acerca del taller.
	2. Que los participantes establezcan las normas que se seguirán durante el taller.	- Normas.	2. “Creando las normas”	15'	Humanos. -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -2 pliegos de papel bond. -2 Marcadores punta gruesa. - Cinta adhesiva.	-Que por lo menos el 80% de los asistentes estén de acuerdo con las normas definidas por el grupo en conjunto. Siendo las mínimas necesarias las de: -Puntualidad. -Confidencialidad. -Participación.

inicio	3. Que los participantes conozcan los objetivos del taller.	- Objetivos del taller.	3. "Objetivos"	5'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes.	- Que por lo menos el 80% de los participantes manifieste haber entendido los objetivos del taller.
Desarrollo	4. Que los participantes discutan acerca de las nociones que manejan del concepto empatía.	- Definición de empatía -Creencias. - Empatía. -Dimensión cognitiva: Toma de perspectiva. -Dimensión afectiva: experiencia emocional vicaria. -Enfoque Rogeriano.	4. "¿Qué es la empatía?" Parte 1. Discusión	25'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Video beam. -Laptop. -Fascículo 01 de la Guía del participante.	-Que el 100% de los participantes anote las nociones que maneja acerca de la empatía en el fascículo 1 de la guía del participante. -Que por lo menos el 60% de los participantes comente durante la discusión en grupo, al menos una información acerca del concepto de empatía.
	5. Que los participantes obtengan información acerca de la empatía, las dimensiones que la componen y la aplicación del concepto dentro del abordaje terapéutico Rogeriano.		Parte 2. Exposición		- Que por lo menos el 80% de los participantes manifieste haber entendido la información. -Que por lo menos el 70% de los participantes intervenga al menos una vez en la exposición para aportar información durante la actividad.	
Receso 5'						

Desarrollo	6. Que los participantes lleven a cabo conductas orientadas a empatizar en situaciones ficticias.	-Empatía - Toma de perspectiva. - Emoción. - Sentimiento. -Autoconocimiento.	5. Empatía-Empatía	Aprox. 60'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Guía del participante. -Lápices. - Cronómetro.	-Que el total de los participantes manifieste al menos una conducta de escucha activa durante la actividad. - Que por lo menos el 80% de los participantes manifieste ante el grupo haber logrado sentir empatía hacia su compañero al menos en una oportunidad. - Que por lo menos el 80% los participantes relacionen la actividad con los contenidos teóricos de la empatía, respondiendo afirmativamente la actividad de su Guía del participante.
Cierre	7. Que los participantes evalúen la sesión y reflexionen acerca del trabajo realizado.	-Evaluación - Opiniones.	6. Evaluación de la sesión	10'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Formato de evaluación. -Lápices.	Que el 100% de los participantes llene el formato de evaluación.
Tiempo total				135' aprox.		

Sesión 02: Módulo II. Toma de perspectiva (1)

Objetivo General: Que los participantes experimenten la toma de perspectiva e identifiquen los obstáculos para llevarla a cabo.

	Objetivos	Contenidos	Actividad	T	Recursos	Evaluación
Inicio	1. Que los participantes se sientan bien recibidos e identifiquen su estado de ánimo y disposición inicial.	-Bienvenida. -Estados de ánimo y disposición ante la sesión.	1. Saludo y ronda	5	Humanos: -Facilitadora. -Participantes.	- Que todos los participantes intervengan en la actividad comentando su disposición inicial y estado de ánimo.
	2. Que los participantes experimenten un clima de confianza que promueva su participación a través de la comunicación de información personal al resto del grupo.	- Autorevelación. - Apertura. - Aceptación. - Identificación	2. Mis pensamientos	55	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -20 tarjetas con pensamientos	-Que el 100% de los participantes tome al menos una tarjeta durante la actividad. -Que por lo menos el 80% de los participantes comparta con el grupo alguna información personal. -Que al menos el 50% de los participantes comente la frase de algún compañero.

Desarrollo	<p>3. Que los participantes experimenten la toma de perspectivas opuestas en situaciones ficticias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Role playing. - Cambio de roles. - Toma de perspectiva. - Prejuicios. - Estereotipos - Lenguaje verbal. - Lenguaje no verbal. - Conflictos. 	<p>3.Parejas de actores</p>	60'	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Facilitadora. -Participantes. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fichas A y B. -Formato de Registro para observadores. -Silbato. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que el 100% de los participantes - observadores identifique al menos una modificación en el lenguaje no verbal de los actores luego del cambio de rol. -Que por lo menos el 80% de los participantes identifiquen al menos una conducta que necesitaron que el otro emitiera cuando intentaban expresar su perspectiva. - Que por lo menos el 80% de los participantes identifique al menos una conducta que les generó desagrado emitir asumir una actitud contraria a la toma de perspectiva. -Que por lo menos el 70% de los participantes-actores manifieste haber tomado la perspectiva de su compañero.
------------	---	--	------------------------------------	-----	---	--

Desarrollo	4. Que los participantes identifiquen aquellas conductas que consideran les dificultan tomar la perspectiva de otros.	-Juicio. -Estereotipo. -Prejuicios. -Emoción. -Distracción.	4. Anti-empatía	30'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: - 2 hojas de papel bond. - Tiras de papel (48). -Lápices, -Fascículo 2 de la guía del participante.	- Que el 100% de los participantes identifique al menos 1 conducta que dificulte la toma de perspectiva durante la lluvia de ideas. - Que el 100% de los participantes identifique en su fascículo 2 de la guía del participante, al menos 3 conductas que consideren les dificulta tomar la perspectiva de otros.
Cierre	5. Que los participantes evalúen la sesión y reflexionen acerca del trabajo realizado.	-Evaluación -Autorevelación	5. Evaluación del trabajo	5'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Formato de evaluación. -Lápices.	Que el 100% de los participantes llene el formato de evaluación -Que el 60% manifieste al grupo alguna reflexión producto del trabajo realizado.
Tiempo Total					140' aprox.	

Sesión 03. Módulo II. Toma de Perspectiva (2)

Objetivo General: Que los participantes evidencien intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones ficticias, y conozcan conductas que faciliten dicho proceso.

	Objetivos	Contenidos	Actividad	T	Recursos	Evaluación
Inicio	1. Que los participantes experimenten un mayor nivel de confianza con el grupo.	-Confianza. -Apertura. -Modos de relación.	1. Restableciendo la confianza	35'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Pabulo. -10 conos. -Cinta adhesiva. -Flechas. -8 vendas. - Cronometro.	- Que el 100% de los participantes permita ser guiado por su compañero. - Que por lo menos el 70% de los participantes complete al menos dos (2) vueltas al circuito.
Desarrollo	2. Que los participantes evidencien intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro en una situación ficticia.	-Role playing -Cambio de roles -Toma de perspectiva.	2. ¿Qué veo desde aquí?	50'	Humanos: -Facilitadora -Participantes. Materiales: -Tiras de papel. -Lápices. -Etiquetas. -Marcador.	-Que por lo menos el 70% de los participantes exprese el punto de vista de otra persona en un conflicto personal durante la actividad. -Que por lo menos un 50% de los participantes identifique al menos una necesidad ajena dentro de un conflicto personal.

Receso 5'							
Desarrollo	3.	Que los participantes obtengan información acerca de las conductas que facilitan lograr una toma de perspectiva adecuada.	-Escucha activa. -Apertura. -Marco de referencia. -Aceptación incondicional.	3.Exposición (ver anexo 5)	40'	Humanos: - Facilitadora -Participantes. Materiales: -Video Beam -Presentación. -Guía del participante.	-Que por lo menos el 60% de los participantes intervenga al menos una vez para aportar información y/o aclarar dudas durante la actividad. -Que el total de los participantes identifique en el fascículo 2 de la Guía del participante al menos 2 conductas facilitadoras de la toma de perspectiva y las ejemplifique correctamente.
	Cierre	4.	Que los participantes evalúen la sesión y el trabajo realizado.	-Evaluación. -Experiencias personales.	4. Evaluación	10'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Formato de evaluación. -Lápices.
Tiempo total					140' aprox.		

Sesión 04. Módulo III. Fantasía

Objetivo General: Que los participantes hagan uso de su capacidad imaginativa para ubicarse en situaciones ficticias.

	Objetivos	Contenidos	Actividad	T	Recursos	Evaluación
Inicio	1 Que los participantes utilicen su imaginación para ubicarse en situaciones ficticias.	- Bienvenida. - Juegos. - Narración.	1. Visualización	30'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Reproductor de CD. -CD con música de relajación.	-Que por lo menos el 90% de los asistentes manifieste haber logrado imaginarse en al menos una de las situaciones ficticias trabajadas durante el ejercicio.
Desarrollo	2 Que los participantes utilicen su imaginación para representar un personaje ficticio.	- Actuación. - Entrevista.	2. Siendo otros	80'	Humanos: -Facilitadora -Participantes. Materiales: -Silla	-Que el 100%% de los participantes represente un personaje ficticio durante la actividad. -Que por lo menos un 70% de los participantes identifique al menos una característica que comparta con el personaje que representó.
Receso 5'						
Cierre	3 Que los participantes evalúen la sesión y el trabajo realizado.	-Evaluación. -Experiencias personales.	3. Evaluación:	10'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Formato de evaluación. -Lápices.	-Que el 100% de los participantes llene el formato de evaluación.
Tiempo total				125' aprox.		

Sesión 05. Módulo IV. Sentimientos derivados de la empatía: La Preocupación empática y el malestar interpersonal

Objetivo General: Que los participantes reflexionen acerca de los sentimientos de compasión, preocupación y cariño que pueden experimentarse ante el malestar de los otros.

	Objetivos	Contenidos	Actividad	T	Recursos	Evaluación
Inicio	1. Que los participantes identifiquen aspectos personales que los relacionen entre sí.	-Confianza. -Apertura. -Intereses. -Rasgos. -Pasatiempos.	1. ¿Qué hay de mi en?	30'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Hojas de papel. -Lápices. -Cronómetro.	- Que el 100% de los participantes permita ser guiado por su compañero. - Que el 100% de los participantes identifique al menos una característica o interés que comparta con algún compañero.
	2. Que los participantes relacionen los conceptos de compasión, preocupación, cariño, ansiedad y malestar con el proceso empático.	- Representación. - Compasión. - Preocupación. -Cariño. -Ansiedad. -Malestar. -Experiencias personales.	2. ¿Qué o quiénes son?	45'	Humanos: -Facilitadora -Participantes. Materiales: -Tiras de papel. -Lápices. -Material acerca de los conceptos de: comprensión, preocupación, cariño, ansiedad y malestar.	-Que el 100% de los grupos de participantes relacionen durante su escenificación los conceptos de compasión, preocupación, cariño, ansiedad y malestar en relación con el proceso empático. -Que por lo menos el 70% de los participantes comente una experiencia personal en la que identifiquen haber experimentado al menos uno de estos sentimientos al haber sentido empatía.

		Receso 5'				
Desarrollo	3. Que los participantes practiquen las técnicas del reflejo.	-Reflejo del sentimiento. -Reflejo inmediato. -Reflejo de sumario. - Reflejo terminal.	3. Reflejando.	45'	Humanos: - Facilitadora -Participantes. Materiales: -Hojas de papel. -Lápices.	-Que por lo menos el 70% de los participantes intervenga al menos una vez para aportar información y/o aclarar dudas durante la discusión de la técnica del reflejo en la parte I de la actividad. -Que por lo menos el 80% de los participantes intervenga al menos una vez para hacer un reflejo durante la Parte II de la actividad.
	Cierre	4. Que los participantes evalúen la sesión y el trabajo realizado.	-Evaluación. -Experiencias personales.	4. Evaluación: Finalmente se pedirá a los participantes llenar el formato de evaluación para evaluar las tareas realizadas durante la sesión.	5'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: -Formato de evaluación. -Lápices.
5. Que los participantes tengan la oportunidad de identificar y expresar algún aprendizaje adquirido a través del taller.		-Experiencias personales. -Retroalimentación.	5. Me llevaré de aquí...	20'	Humanos: -Facilitadora. -Participantes. Materiales: - Maleta de viaje. - 16 accesorios de vestir.	-Que el total de los participantes elija una prenda como símbolo de un aprendizaje adquirido durante el taller. -Que al menos el 80% de los participantes expresen al grupo su opinión acerca del trabajo realizado durante todo el taller.
Tiempo total				140' aprox.		

5.6.2. Etapa de aplicación del proceso de validación del programa

5.6.2.1. Procedimiento para la aplicación del proceso de evaluación del programa

A) Selección de la muestra

Se contactó de manera personal a los 3 expertos con el fin de solicitar su participación voluntaria; durante dicho encuentro se discutieron algunos aspectos acerca de la investigación que se llevaba a cabo, el material que sería entregado para su evaluación así como la fecha de su entrega.

B) Entrega del material

Se procedió a la entrega de un sobre (identificado con el nombre de la investigación, del autor y teléfonos de contacto), a 2 de los expertos, que contenía en sí la documentación referente a la formulación general del programa, el manual del facilitador, la guía del participante, el formato de evaluación de sesión y se anexó el formato de validación de expertos. Al tercer experto se le envió un correo electrónico que contenía adjuntos, en formato digital, los mismos documentos. Se acordó su posterior devolución a los 15 días después de su entrega.

C) Recolección del material

Transcurrido el período de tiempo pautado, fueron devueltos los materiales y se procedió a la revisión y comparación de las opiniones emitidas por los expertos. Se tuvo además la oportunidad de conversar algunos de los señalamientos hechos por uno de los expertos, lo cual se consideró fue una oportunidad para obtener más información acerca de sus apreciaciones.

5.6.3. Etapa de aplicación del programa de asesoramiento psicológico dirigido al desarrollo de la empatía

5.6.3.1. Procedimiento para la aplicación del taller

A) Organización del taller

El primer paso que se llevó a cabo fue la elección de la locación. Se emitieron cartas a la Escuela de Psicología y a la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela solicitando el permiso para llevar a cabo el taller en el aula 1; ya que la misma contaba con una iluminación adecuada, mesas y sillas de fácil manipulación, sistema de aire acondicionado y se encontraba aislada de ruidos externos.

El taller se constituyó por un total de 3 sesiones, que correspondían a los módulos I (sesión 1) y II (sesiones 2 y 3). Su aplicación se llevaría a cabo a lo largo de 2 días (el día viernes en horario vespertino y al día siguiente –sábado- en horarios matutino y vespertino).

B) Difusión de la Información del taller

Se invitó a los estudiantes de la Escuela de Psicología pertenecientes a los semestres 8vo y 10mo de la mención Asesoramiento Psicológico y Orientación a través de 3 medios (ver anexo 5):

B.1) Se envió un correo electrónico a las listas del alumnado en el que se invitaba a participar en el taller “Empatía Rogeriana” y se describía la temática a abordar, el horario en el que se dictaría y la locación en la que se llevaría a cabo. También se facilitó una

dirección de correo electrónico en el que podrían enviar sus datos para participar en el mismo.

B.2) Se invitó personalmente a ambos grupos de alumnos en una reunión con ellos antes del inicio de su clase regular. En la misma se discutió la información acerca de la temática a trabajarse, el estilo de trabajo, la locación, el horario y las preguntas que tenían los estudiantes.

B.3) A través de la Red Social Facebook, se creó el evento privado: "Taller de Empatía Rogeriana" el cual permitía conocer el tema a trabajar, el horario, la locación y a su vez, confirmar la asistencia. Al mismo se invitó a los alumnos que tenían cuenta en esta red social tanto del 8vo como del 10mo semestre.

C) Preparación para la aplicación

Una vez confirmada la asistencia de los participantes se procedió con la preparación de los materiales que cada una de las actividades requería para su realización. También se ubicó el equipo audiovisual necesario y se dispusieron los esquemas para la organización del espacio de la locación, de manera que permitiese llevar a cabo de manera cómoda las actividades del programa.

Por razones de tiempo y disponibilidad de los participantes, sólo se aplicaron los dos primeros módulos del taller y con el fin de adecuar el cierre del mismo, se decidió aplicar la actividad 5 de la planificación hecha para la sesión 04.

Se creó además un certificado de asistencia a dicho taller, con el fin de reconocer a los participantes su importante aporte a los fines de esta investigación (ver anexo 6).

Finalmente se creó un formato impreso a través del cual, los asistentes darían su consentimiento para que la información procedente de las actividades y sus participaciones fuese

manejada confidencialmente y utilizada únicamente con fines investigativos; se solicitaba también, el permiso para que fuesen utilizados equipos de audio y video en caso de resultar necesarios, para el registro de observación (ver anexo 7).

Antes de dar inicio al taller se le solicitó a los participantes su consentimiento para que la utilización de los datos recabados durante el mismo fuese únicamente con fines de investigación, y que la información sería de carácter confidencial; a través de un formato que firmaron luego de discutidas las preguntas del grupo acerca del mismo.

5.6.3.2. Aplicación del taller de empatía

La aplicación del taller se llevó a cabo en el aula 1 de la Escuela de Psicología durante dos días. La sesión 01 fue realizada en horario vespertino, y las sesiones 02 y 03 durante los horarios matutino y vespertino respectivamente.

VI. RESULTADOS

6.1. Resultados de la evaluación del programa por parte de los expertos

Se solicitó a tres expertos en el área de trabajo con grupos, y que poseían conocimientos acerca de la teoría de Carl Rogers, que revisaran: los objetivos del taller, la formulación del plan general, el manual del facilitador y la guía del participante de los dos primeros módulos (que se corresponden con las tres primeras sesiones del mismo), con el fin de que emitieran un juicio acerca de su pertinencia, adecuación y coherencia.

Por obtener resultados de carácter cualitativo se decidió presentar una síntesis de las opiniones emitidas por los expertos en relación a los distintos aspectos que conforman el taller. A continuación se describen detalladamente las opiniones recabadas.

6.1.1. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de los objetivos del programa

6.1.1.1. Objetivo general

En cuanto a la redacción del objetivo general del taller, este fue considerado como adecuado por la mayoría de los expertos.

6.1.1.2. Objetivos específicos

- El total de los expertos coincidieron al sugerir la corrección de la redacción inicial del objetivo específico nº 3, eliminando de esta la frase “que los participantes”, pues ha sido considerado con anterioridad y resulta redundante.

- **X** consideró necesario utilizar un sólo verbo en la redacción de los objetivos específicos.

6.1.2. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de la Formulación General del Programa

6.1.2.1. Sesión 1

6.1.2.1.1. Objetivos específicos de la sesión

El total de los expertos coincidieron al sugerir que fuese corregida la redacción de los objetivos específicos nº 1, 4 y 5, debido a que habían sido redactados en función de lo que realizará el facilitador. Los mismos debían redactarse en función de lo que se espera de los participantes.

6.1.2.1.2. Actividades

- Los expertos **Y** y **Z** sugirieron retirar de la formulación general del plan la descripción de las actividades, pues la misma se expone detalladamente en el manual del facilitador.
- El experto **Y** sugirió disminuir el porcentaje requerido por el criterio de evaluación del objetivo nº 2, correspondiente a la actividad “creando las normas”.
- El experto **Y** sugirió la revisión de los criterios de evaluación de los objetivos nº 4 y 5, correspondientes a la actividad “¿qué es la empatía?”; también se consideró pertinente separarlos para que su evaluación fuese más clara.
- En cuanto a la actividad “Empatía-empatía”, el experto **X** acotó que podría resultar difícil para los participantes el proceso de evocación de recuerdos. Se propuso revisar los criterios de evaluación del objetivo debido a que escucha activa no es sinónimo de empatizar aún cuando

sea un requerimiento previo de dicho proceso. Por su parte, **Z** consideró necesario especificar el criterio de evaluación de la actividad.

- **Z** opinó necesario especificar el tipo de evaluación que llevarían a cabo los participantes en la actividad de evaluación de la sesión.

6.1.2.2. Sesión 2

6.1.2.2.1. Objetivos Específicos de la sesión:

Todos los expertos coincidieron al sugerir que fuese corregida la redacción del objetivo específico nº 1 y 2, debido a que habían sido redactados en función de lo que realizará el facilitador. Los mismos debían redactarse en función de lo que se espera de los participantes. El experto **Y** sugirió unir los objetivos específicos nº 4 y 5.

6.1.2.2.2. Actividades

- El experto **Z** sugirió la revisión del criterio de evaluación de la actividad 1. No se contemplaba el estado de ánimo de los participantes en la evaluación de la actividad.
- El experto **Z** recomendó la revisión de los criterios de evaluación de la actividad 3 por considerar alto su porcentaje.

6.1.2.3. Sesión 3

6.1.2.3.1. Objetivos Específicos de la sesión:

- Todos los expertos coincidieron al sugerir que fuese corregida la redacción del objetivo específico nº 1, el mismo debía redactarse en función de lo que se espera de los participantes.

6.1.2.3.2. Actividades

- El experto **Y** sugirió la revisión del criterio de evaluación de la actividad de evaluación. En el mismo se considera la reflexión de los sujetos del trabajo realizado y no se contemplaba en la actividad.

6.1.2.4. Otras consideraciones

- Se consideró pertinente incluir en el apartado de recursos a los participantes por ser a quienes la facilitadora aborda a lo largo de la actividad.

6.1.3. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora del Manual del Facilitador

- Se sugirió la corrección ortográfica del manuscrito.
- A nivel general fue recomendado por la mayoría de los expertos especificar mejor la utilización de las tablas y procedimientos para la evaluación de las actividades.

6.1.3.1. Sesión 01

- **Z** sugirió eliminar parte del procedimiento de evaluación de la actividad 2 de la sesión 1. Las normas referentes a la confidencialidad, puntualidad y participación serían sugeridas por el facilitador si no fuesen contempladas por el grupo.
- **Z** sugirió la utilización de observadores o registro fílmico para la evaluación de la actividad empatía-empatía. Por su parte, el experto **X** refirió definir mejor en las instrucciones de la actividad la solicitud a los participantes de evocar una “emoción contraria” haciendo alguna ejemplificación.

- **Z** consideró innecesaria la evaluación de la participación del grupo en la actividad de evaluación por no encontrarse conexas con el objetivo del taller.

6.1.3.2. Sesión 2

- **Z** consideró pertinente en la actividad 1 mejorar la bienvenida a los participantes, y las instrucciones iniciales de la actividad.
- **Z** consideró pertinente exponer en las instrucciones de la actividad 2 lo que se espera de los participantes así como la revisión de las especificaciones para la evaluación de la actividad.
- **Z** refirió pertinente corregir una especificación de las instrucciones de la actividad 3, considerando que los participantes podrían tropezarse, sugirió solicitar que se trasladaran tranquilamente y que de tropezar con algún compañero sólo pararan y tomaran otra dirección con el fin de que esto no se constituyera en una distracción para la actividad.
- En la actividad 3, **Z** consideró revisar si los participantes manejarían la teoría de los actos del habla, pues en la actividad deberán manejarla los participantes que fuesen observadores.

6.1.3.3. Sesión 3

- Los expertos consideraron pertinente realizar una actividad de cierre del taller. Por la característica de ser formativo resultaría deseable un cierre más cálido en el que se permitiese brindar retroalimentación al grupo.

6.1.4. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de la Guía del Participante

- Se consideró pertinente la corrección ortográfica del manuscrito.
- El experto **Y** sugirió la utilización de preguntas abiertas en las actividades de reflexión, debido a que invitarían a los participantes a describir sus experiencias. también se recomendó la sustitución del “por qué” pues invita a las justificaciones, por el “cómo” que invita más a la reflexión acerca de lo experimentado.

6.1.5. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora de los contenidos teóricos del programa

- Corrección de ortografía
- Fue considerado muy completo y pertinente.
- El experto **Y** consideró pertinente la adaptación de los contenidos a un lenguaje más sencillo para la población a la que se dirigía el taller (que desconocía).

6.1.6. Resultados de la síntesis de las opiniones generales y sugerencias emitidas por los expertos para la mejora del Formato de Evaluación para las Sesiones

- El experto **Z** consideró muy acertada la consideración de una autoevaluación del participante en el formato de evaluación.
- El experto **Z** sugirió la eliminación del parámetro de evaluación del facilitador: manejo de técnicas, por considerarlo un aspecto de poca

relevancia a evaluar ya que los participantes no necesariamente estarían capacitados para llevar a cabo dicha apreciación.

6.2. Evaluación por objetivos de las sesiones del programa

Se realizó la evaluación de cada una de las actividades a lo largo de la aplicación del taller y algunas de ellas en función de registros de audio y video (previa autorización de los participantes) posteriormente. A partir de dichos datos, se calculó un porcentaje obtenido para cada uno de los criterios de evaluación de los objetivos. Finalmente, los porcentajes obtenidos fueron comparados con los porcentajes esperados que contemplaban los criterios de evaluación establecidos por la autora en la planificación. A continuación se presentan los datos referidos organizados en función de los módulos, sesiones y objetivos a los cuales pertenecen.

Tabla 2.
Resumen de los criterios esperados y obtenidos de los objetivo específicos correspondientes a la sesión 01 del taller de empatía.

	Sesión	Objetivos específicos	Criterios de evaluación	Porcentaje esperado	Porcentaje obtenido
Modulo I	01	1	1 ^a	100%	100%
			1b	100%	100%
			1c	60%	100%
		2	-	80%	100%
		3	-	80%	100%
		4	4 ^a	100%	100%
			4b	60%	70%
		5	5 ^a	80%	100%
			5b	70%	70%
		6	6 ^a	100%	100%
			6b	80%	100%
			6c	80%	100%
		7	-	100%	100%

Se aprecia en la tabla n° 2, al comparar el porcentaje esperado de los criterios de evaluación 1^a, 1b, 4^a, 5b, 6^a y 7^a con el porcentaje obtenido

durante la realización de las actividades que los mismos se correspondieron. En cuanto a los criterios 1c, 2, 3, 4b, 5^a, 6b y 6c, se identifica que los porcentajes obtenidos superaron los porcentajes de los criterios esperados previstos en la planificación.

Los resultados obtenidos durante las sesiones 02 y 03 se presentan a continuación en la tabla n° 3. En la misma se puede apreciar que los porcentajes obtenidos de los criterios 1, 2^a, 3^a, 4^a, 4b y 5^a de la sesión 02 y los 1^a, 3^a, 3b, 4^a y 4b de la sesión 03 se corresponden con los porcentajes esperados. En cuanto a los criterios de evaluación 2b, 2c y 5b de la segunda sesión y los 1b, 2^a, 2b, 4c de la tercera, los porcentajes obtenidos fueron más altos que los esperados. Finalmente, destaca el hecho de que los porcentajes obtenidos de la aplicación del taller correspondientes a los criterios de evaluación 3b, 3c y 3d resultaron ser menores a los porcentajes de los criterios esperados.

Tabla 03.

Resumen de los criterios esperados y obtenidos de los objetivo específicos correspondiente a las sesiones 02 y 03 del taller de empatía.

	Sesión	Objetivos específicos	Criterios de evaluación	Porcentaje del criterio esperado	Porcentaje del criterio obtenido
Modulo II	02	1	-	100 %	100%
		2	2 ^a	100%	100%
			2b	80%	100%
			2c	50%	80%
		3	3 ^a	100%	100%
			3b	80%	70%
			3c	80%	60%
			3d	70%	20%
		4	4 ^a	100%	100%
			4b	100%	100%
	5	5 ^a	100%	100%	
		5b	60%	70%	
	03	1	1 ^a	100%	100%
			1b	70%	100%
2		2 ^a	70%	100%	

	2b	50%	100%
3	3 ^a	60%	60%
	3b	100%	100%
4(*)	4 ^a	100%	100%
	4b	100%	100%
	4c	80%	100%

De un total de 34 criterios de evaluación se alcanzaron o superaron los porcentajes esperados de un total de 31, lo que equivale a un 91% del total de los mismos.

6.3. Resultados de la evaluación cualitativa realizada por los participantes

Al finalizar cada sesión, se solicitó a los participantes evaluar el trabajo realizado a través de una evaluación de tipo cualitativa en la que durante la primera parte evaluarían la sesión en general y el trabajo de la facilitadora para posteriormente hacer una autoevaluación de su participación y la del grupo. Dichos resultados se detallan en el siguiente apartado.

Los dos primeros aspectos referidos fueron evaluados a través de una escala likert que constaba de los siguientes niveles: 1 (muy deficiente), 2 (deficiente), 3 (regular), 4 (bueno) y 5 (Excelente); a continuación se presenta una síntesis de dichas evaluaciones:

Tabla 04

Resultados de la evaluación de la sesión por parte de los participantes

	Sesión 01		Sesión 02		Sesión 03	
	4	5	4	5	4	5
Ambientación	50%	50%	40%	60%	30%	70%
Material y uso	20%	80%	20%	80%	-	100%
Adecuación de las actividades	10%	90%	10%	90%	-	100%
Calidad de la exposición	20%	80%	20%	80%	20%	80%

Utilidad de la información	-	100%	-	100%	-	100%
----------------------------	---	------	---	------	---	------

En la tabla nº 4 se puede apreciar inicialmente, que la ambientación del taller, fue considerada “Excelente” por el 50% participantes durante la sesión 01, por el 60% de los participantes en la sesión 02 y por un 70% de ellos en la sesión 03; el resto de los participantes la consideró “buena”.

En relación al material y el uso del mismo durante el taller, el 80% de los participantes lo consideraron “excelente” en la primera sesión y segunda sesión, y el 100% de los participantes en la última sesión; el resto de los mismos la consideró “buena”.

En cuanto a la adecuación de las actividades del taller, un total del 90% de los asistentes consideraron que fueron “excelentes” y un 10% la consideró “buena” en las sesiones 01 y 02, mientras que el 100% de estos la consideró “excelente” en la sesión 03.

Por otra parte, en cuanto a la calidad de las exposiciones realizadas, un total del 80% de los participantes, consideró que las mismas habían sido “excelentes”, mientras que un 20% las consideró “buenas”; hecho que sucedió en todas las sesiones.

Finalmente, el 100% de los participantes evaluó como “excelente” la utilidad de la información suministrada a lo largo de las tres sesiones del taller.

Tabla 5

Resultados de la evaluación de facilitadora por parte de los participantes

	Sesión 01		Sesión 02			Sesión 03	
	4	5	3	4	5	4	5
Dominio del grupo	-	100%	-	30%	70%	10%	90%
Claridad de las	20%	80%	10%	50%	40%	10%	90%

instrucciones							
Manejo del tiempo	60%	40%	-	10%	90%	20%	80%
Manejo de la voz (tono, volumen, etc.)	10%	90%	-	10%	90%	10%	90%
Impresión general	-	100%	-	10%	90%	-	100%

Se puede apreciar en la tabla 5 que el 100% de los participantes, consideraron que el dominio del grupo por parte de la facilitadora fue “excelente” durante la primera sesión. En las sesiones 02 y 03 un 70% y un 90% lo catalogaron como “excelente”, mientras que el resto lo consideró “bueno”.

En relación a la apreciación que hicieron los asistentes del taller acerca de la claridad con la cual la facilitadora dio las instrucciones, fue considerada “excelente” por un 80% en la sesión 01, “buena” por un 50% de ellos en la sesión 02 y por un 90% en la sesión 03; el resto la consideró “buena”. Un 10% la consideró “regular” en la sesión 02.

La tabla 5 muestra que en relación al manejo del tiempo, este fue catalogado como “bueno” por un 60% de los participantes en la primera sesión, y “excelente” por el resto. El mismo fue considerado “excelente” por un 90% y un 80% de los participantes en la segunda y tercera sesión respectivamente.

Se aprecia también que el manejo de la voz que tuvo la facilitadora durante las sesiones del taller, fue considerado como “excelente” por el 90% de los participantes, mientras que un 10% lo catalogó como “bueno”.

La impresión general que dio la facilitadora a los participantes, fue considerada como “excelente” por el 100% de estos en las sesiones 01 y 03,

mientras que en la sesión 02 fue considerado así por el 90%, y un 10% la catalogó como “buena”.

En la segunda fase de la evaluación, los participantes utilizaron una escala likert que constaba de los siguientes niveles: 1 (muy bajo), 2 (bajo), 3 (regular), 4 (alto) y 5 (muy alto) para opinar acerca de su participación y la del grupo.

Como se aprecia a continuación, en la tabla 6, en cuanto a la frecuencia de su participación, el 40% de los asistentes la catalogó como “regular”, y otro 40% como “muy alta”, el resto la catalogó como “alta” durante la primera sesión. En la segunda sesión un 60% consideró su frecuencia de participación como “alta”, mientras que un 20% la consideró “regular” y otro 20% “muy alta”. En la tercera sesión el 70% de los participantes opinó que su frecuencia de participación fue “muy alta”, mientras que el restante 30% la consideró “alta”.

Tabla 6
Resultados de la autoevaluación de los asistentes acerca de su participación

	Sesión 01			Sesión 02			Sesión 03	
	3	4	5	3	4	5	4	5
Frecuencia de participación	40%	20%	40%	20%	60%	20%	30%	70%
Calidad de la participación	20%	50%	30%	-	50%	50%	20%	80%
Agrado al participar	-	40%	60%	-	40%	60%	10%	90%
Apertura	10%	10%	80%	-	50%	50%	10%	90%
Cercanía con el grupo	-	30%	70%	-	40%	60%	30%	70%

En la tabla 6, también se puede apreciar que en cuanto a la calidad de su participación, durante la sesión 01, el 50% de los asistentes la valoró

como “alta”, mientras que un 30% la evaluó como “alta” y el restante 20% como “regular”. En la sesión 02 un 50% de los participantes consideró “muy alta” la calidad de sus intervenciones mientras que el resto la catalogó como “alta”. Para la sesión 03, el 80% de los asistentes valoró la calidad de su participación como “muy alta”, mientras que el resto la consideró “alta”.

En cuanto al nivel de agrado al participar, durante las sesiones 01 y 02, el 60% de los participantes lo consideró “muy alto” mientras que el resto lo calificó como “alto”. Para la sesión 03 el 90% de los participantes valoró como “muy alto” el nivel de agrado al participar en el grupo, el restante 10% lo consideró “alto”.

De acuerdo a los datos presentados en la tabla 6 se puede observar que el nivel de apertura que consideraron los participantes que tuvieron durante las sesiones, fue valorado como “muy alto” por el 80% de estos, mientras que un 10% lo consideró “muy alto” y el otro 10% como “regular”. Durante la sesión 02, un 50% consideró que tuvo un nivel de apertura “muy alto” mientras que el resto lo catalogó como “alto”. Para la sesión 03, un 90% de los participantes calificó su nivel de apertura como “muy alto”, mientras que el restante 10% lo valoró como “alto”.

De acuerdo a los participantes, un 70% de los mismos refirió que su nivel de cercanía con el grupo durante las sesiones 01 y 03 fue “muy alto”, mientras que el 30% restante lo valoró como “alto”. En la sesión 02 el 60% de los participantes consideró su nivel de cercanía con el grupo como “muy alto”, mientras que el otro 40% lo refirió como “alto”.

Tabla 07

Resultados de la evaluación del grupo por parte de los participantes

	Sesión 01		Sesión 02		Sesión 03	
	4	5	4	5	4	5
Nivel de interés	-	100%	10%	90%	-	100%
Nivel de participación	30%	70%	10%	90%	10%	90%
Nivel de apertura	20%	80%	10%	90%	10%	90%
Nivel de las discusiones	10%	90%	20%	80%	10%	90%

En relación a la evaluación del grupo, cuyos resultados están contenidos en la tabla 7; se distingue que el nivel de interés que consideraron los asistentes que evidenció el mismo durante las sesiones 01 y 03, fue catalogado como “muy alto” por el 100% de estos. Por su parte, en la sesión 02 un 90% consideró que el nivel de interés del grupo fue “muy alto” mientras que un 10% lo catalogó como “alto”.

De acuerdo a la evaluación que hicieron los participantes acerca del nivel de participación del grupo durante el taller; este fue catalogado como “muy alto” por un 80% de estos durante la sesión 01, y según el 90% en la sesión 02 y la sesión 03, el resto lo consideró “alto”.

En cuanto al nivel de apertura del grupo, este fue considerado “muy alto” por el 80% de los participantes durante la sesión 01, y por un 90% de estos en las sesiones 02 y 03; el resto lo consideró “alto”.

En la tabla 7 también se ubican los datos de acuerdo a los cuales el 90% de los participantes catalogaron durante las sesiones 01 y 03 el nivel de las discusiones del grupo como “muy alto”, mientras que un 80% de estos lo hizo durante la sesión 02; el resto lo consideró alto.

VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación consistió en el diseño y evaluación de un programa dirigido a fomentar la empatía, a través de la validación de sus elementos constitutivos por parte de expertos y por parte de los participantes del taller durante su aplicación.

Previa evaluación de los expertos y mejoramiento de los elementos constitutivos del taller se estimó su pertinencia y adecuación a través de la comparación entre los criterios de evaluación de las actividades contemplados en la planificación y los datos obtenidos de la aplicación del programa. Finalmente se solicitó a los participantes del taller que realizaran una evaluación del mismo así como de otros tópicos relacionados con la aplicación.

7.1. Discusión de los resultados de la evaluación del programa por parte de los expertos

Los resultados de la evaluación de los expertos acerca de los objetivos que persigue el programa y la formulación general del mismo resultó ser positiva; ya que los mismos fueron considerados adecuados y pertinentes. Como partes de un programa de asesoramiento, es importante que el objetivo general y los específicos se relacionen entre sí, debido a que la planificación realizada debe ser coherente y abocarse al logro de tales objetivos (Guevara, 1995); de acuerdo a las consideraciones hechas por los expertos el programa diseñado se cumple con dicho requisito.

Por su parte, los criterios de evaluación de los objetivos específicos de cada sesión fueron considerados pertinentes en su mayoría. Aquellos objetivos que no cumplían a cabalidad con su propósito, fueron corregidos con el fin de cumplimentar los requisitos de especificidad, claridad y adecuación. De acuerdo esto, se afirma que los criterios de evaluación de las

actividades permiten conocer de manera clara y precisa si los objetivos específicos del taller diseñado se alcanzan o no.

En relación a las actividades que contempla un programa de asesoramiento, Guevara (1995) destaca que las mismas deben ser coherentes con los objetivos que se desean alcanzar a través de ellas, y sus procedimientos deben estar especificados de tal manera que permitan llevar a cabo su realización. A partir de las impresiones de los expertos se revisaron y modificaron algunas de las instrucciones de las actividades del taller, con el fin de facilitar su aplicación especificando más detalladamente los procedimientos para llevarlas a cabo y evaluarlas. Ello sustenta la afirmación de que el programa presentado está constituido por actividades que fueron encontradas por los expertos como adecuadas para el trabajo teórico y vivencial de tema de la empatía.

El contenido teórico que se daría a los participantes del taller también fue considerado adecuado y los expertos destacaron en éste lo comprensivo que era del tema de la empatía, su relación con el enfoque de Carl Rogers y su valor dentro del contexto del asesoramiento psicológico como herramienta. Únicamente se sugirieron correcciones ortográficas en dicho material.

Con respecto a la guía del participante, la misma fue considerada apropiada, recibándose únicamente la sugerencia de modificar las preguntas con el fin de procurar una mayor reflexión hacia sus experiencias en los participantes.

Finalmente, el formato de evaluación de las sesiones fue considerado muy apropiado, y se consideró importante el hecho de que no sólo permitiría a los participantes evaluar cualitativamente la sesión y el desempeño de la

facilitadora; también tendrían la posibilidad de evaluar su participación y la del grupo, así como ofrecer una autoevaluación de su participación.

Los expertos que revisaron los componentes del programa diseñado, coincidieron en que los mismos eran apropiados y pertinentes; de acuerdo a esto se puede sustentar la afirmación de que las actividades, los criterios de evaluación de las mismas y los objetivos que perseguían eran coherentes entre sí. Tomando en cuenta que los módulos III y IV se sometieron a una revisión basada en los criterios y correcciones que los expertos sugirieron en relación a los módulos I y II, procurando con ello que cumplieran los requisitos de adecuación y pertinencia, se sustenta la afirmación de que la totalidad del programa podría considerarse válido de acuerdo a criterios externos.

7.2. Discusión de los resultados de la evaluación de los objetivos del programa

Los criterios de evaluación de los objetivos específicos de un programa permiten evaluar si a través del trabajo realizado durante una actividad, se alcanzaron o no, los objetivos a los cuales respondía; la no consecución de los mismos implicaría una revisión de dicha actividad, y las consecuentes modificaciones necesarias para garantizar el logro futuro de sus objetivos.

A partir los resultados de la aplicación del taller, se puede afirmar que la mayoría de los criterios de evaluación de los objetivos específicos del taller fueron logrados; ya que los porcentajes alcanzados durante la aplicación del taller fueron iguales o mayores a los porcentajes esperados en los criterios de evaluación de la programación diseñada. Por otra parte, los porcentajes esperados para los criterios 3b, 3c y 3d correspondientes a la sesión 02, no fueron igualados ni alcanzados por el porcentaje obtenido en la aplicación del

taller; por tanto se considera que el objetivo 3 al que corresponden no fue alcanzado.

Los resultados encontrados concuerdan con lo esperado a partir del diseño del programa. Consecuentemente con la validación llevada a cabo por los expertos, a través de la aplicación de los módulos I y II los participantes a lo largo de las tres sesiones del taller consiguieron:

- Obtener información acerca del concepto de empatía, las dimensiones que lo componen y su aplicación en el contexto terapéutico.
- Experimentar la toma de perspectiva e identificar los obstáculos para llevarla a cabo.
- Evidenciar intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones ficticias, y conocer conductas que facilitan dicho proceso.

El hecho de que casi la totalidad de los objetivos específicos contemplados en la planificación hayan sido alcanzados es un indicador de que dichas sesiones, sus actividades y contenidos han demostrado ser válidos para la consecución de los objetivos del taller.

En cuanto al hecho de que no se lograron alcanzar el total de los objetivos de la actividad 3 de la sesión 02; esto pareció deberse a la complejidad de las instrucciones diseñadas y al hecho de que durante la actividad se les permitió a los participantes mantenerse sentados. Ello parece haber influido en la implicación emocional de estos en la actividad donde justamente se trabajaba una situación de conflicto. Por otro lado, el cambio de roles vino acompañado de un cambio en las actitudes solicitadas a los participantes, se considera que ello pudo haber influido de manera negativa en la actividad, ya que se les obligaba a mantener una sola actitud a lo largo

de las escenificaciones, aspecto mencionado en dos oportunidades por los mismos participantes. Finalmente, aún cuando los observadores consiguieron recopilar la información y proveyeron una importante fuente de información acerca de los cambios ocurridos entre las parejas, durante las escenificaciones, no consiguieron identificarse con ninguna de las partes y al final de la actividad más bien se abstuvieron de comentar puesto que se les pidió dedicarse al registro de aspectos verbales y no verbales de las escenificaciones.

A partir de estos resultados y tomando en cuenta los elementos que de acuerdo a la facilitadora influyeron en la actividad 3 (“Parejas de actores”) de la sesión 02 del taller, se decidió modificarla de la siguiente manera: se incluyó la instrucción de que los participantes (actores) realizaran las escenificaciones moviéndose en el espacio que tuviesen disponible, esto con el fin de que facilitara su espontaneidad y dinamizara su participación; también se eliminó el material que pareció entorpecer las instrucciones durante el proceso de cambio de roles (fichas con actitudes facilitadora/obstaculizante de la comunicación); y finalmente se decidió dar un papel más activo a los observadores, permitiéndoles interactuar durante las escenificaciones si así lo deseasen, con el fin de que se propiciara a través de su participación la identificación de estos con alguna de las posturas en conflicto. A partir de estas modificaciones, ya incluidas en el Manual del Facilitador, se considera que en una nueva aplicación sería posible alcanzar los porcentajes esperados de los criterios de evaluación 3b, 3c y 3d de la sesión 02.

A partir de ello se sustenta la afirmación de que al seguir las instrucciones del resultante Manual del Facilitador, diseñado para las actividades que contempla este programa, es posible alcanzar y superar los

criterios de evaluación de las actividades y con ello el logro de los objetivos de la planificación creada.

7.3. Discusión de los resultados de la evaluación hecha por los participantes del taller

De acuerdo a las opiniones expresadas por los participantes durante el cierre del taller, este les permitió conocer nuevos aspectos acerca del concepto de empatía, además de vivenciar dichos contenidos a través de las actividades grupales y reflexiones individuales, lo que les permitió tener mayor conciencia del papel que juega en la comunicación con otros y su utilidad como herramienta terapéutica, ya que permite un mayor acercamiento con el otro y sus experiencias.

En la evaluación realizada al final de cada sesión de trabajo, la mayoría de los participantes evaluaron la adecuación de las actividades a los temas trabajados como excelente, lo cual concuerda con la opinión de que las mismas eran adecuadas según los expertos. Los materiales y su uso, la calidad de la exposición y la utilidad de la información presentada fueron también considerados como excelentes por parte de la mayoría de los participantes.

Las apreciaciones hechas por los asistentes durante el cierre del taller y en la evaluación acerca de la utilidad y calidad del material expuesto son consistentes con las consideraciones de los expertos, según quienes el material teórico era comprensivo del tema de la empatía. Se constató además que estos contenidos estaban relacionados con los conocimientos previos que manejaban los participantes, importantes requisitos para valorarlos como válidos.

Las opiniones emitidas por los asistentes al taller acerca del desempeño de la facilitadora fueron positivas; de acuerdo a ellos fue calificada como “excelente” y “buena” en cuanto al dominio que tuvo del grupo, la claridad de las instrucciones, el manejo de la voz y del tiempo, y la impresión general que dio. También fueron resaltados aspectos relativos al dominio del tema y la fluidez del trabajo realizado.

Vale la pena destacar la importancia del formato de evaluación de las sesiones, ya que el mismo permitió una mayor retroalimentación por parte de los participantes a la facilitadora, quienes comentaron acerca de aspectos a mejorar y fortalezas en la misma.

En cuanto a la autoevaluación realizada por los participantes, en su mayoría consideraron que su frecuencia de participación y la calidad de ésta fueron muy altas, así como el agrado hacia el hecho de participar. Estos datos dan cuenta del agradable clima que se creó durante el trabajo realizado. Esto aunado a la evaluación del nivel de apertura y de cercanía con el grupo como alto y muy alto son indicios de que su disposición ante el taller y el grupo pudieron ser una importante variable para el logro de los objetivos perseguidos.

Otro importante factor que se destacó en la evaluación realizada por los asistentes del taller, fue el nivel de interés del grupo, su participación y la apertura demostrada ante las actividades; éstas fueron valoradas en su mayoría como “altas” y “muy alta”; lo cual, también se evidenció en la consecución de los objetivos de las actividades, debido a que este tipo de aspectos pueden considerarse elementos facilitadores para el trabajo en grupo.

Derivado de esto está el hecho de que las actividades no resultaron ser invasivas para los participantes, ello se deriva del hecho de que sus

aportes y contribuciones fueron no sólo de información, también se permitieron expresar contenidos personales a sus compañeros y ante el grupo; aunado al hecho de que ninguno de ellos se negó a realizar las actividades.

El hecho de que este programa haya sido evaluado a través de criterios externos, al ser evaluado por expertos del área de dinámicas de grupo, y posteriormente fue verificada su planificación a través de su aplicación, permitió llevar a cabo mejoras en el mismo, probar que es factible y adecuado para el trabajo en grupo del tema de la empatía y garantizar la adecuación de los módulos no evaluados. Al cumplir con los criterios necesarios de un programa de asesoramiento psicológico este taller puede considerarse como un aporte al proceso formativo en el campo de la empatía, desde el marco de trabajo de grupos.

VIII. CONCLUSIONES

- Se reafirma que la empatía, vista como una destreza comunicacional es una importante herramienta de trabajo para el asesor psicológico, y en general, para profesionales de relaciones de ayuda.
- El enfoque de dinámicas de grupo ha resultado ser un enfoque adecuado para abordar los contenidos teóricos y prácticos relacionados con la empatía en grupos.
- La planificación general diseñada para este programa ha resultado ser adecuada y válida, ya que reúne los requisitos de un programa de asesoramiento para ser considerado factible y pertinente.
- El contenido teórico que se trabaja en el taller permite profundizar los conocimientos acerca del concepto de empatía y su comprensión como proceso lo cual se constituye como un aporte al proceso formativo en dicho área.
- El manual del facilitador diseñado para este programa es adecuado y permite la realización de las actividades contempladas en la planificación.
- Es programa diseñado aborda tanto a nivel teórico como práctico el tema de la empatía; al brindarle a los participantes información y a la vez experiencias grupales que fomentan la reflexión de cada aspecto del proceso empático es considerado un programa de tipo formativo e informativo.
- El programa creado con el fin de fomentar la empatía en estudiantes de la mención asesoramiento psicológico y orientación se considera válido para los fines previstos.
- El programa aquí diseñado se constituye como una propuesta de trabajo en torno al tema de la empatía, a través del enfoque de dinámicas de grupo y enmarcada en el área de trabajo del asesoramiento psicológico.

IX. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

- Una de las limitaciones más importantes de esta investigación fue la incapacidad para llevar a cabo la validación y aplicación de la totalidad del programa diseñado. Se recomienda para futuras investigaciones la aplicación de la totalidad del programa con el fin de verificar la adecuación de la totalidad de sus componentes.
- Por razones de tiempo y accesibilidad a la muestra no fue posible evaluar la totalidad del taller. Una planificación adecuada, que contemple el total de las sesiones del programa permitiría llevarlo a cabo en su totalidad previendo la disponibilidad de la muestra.
- Llevar a cabo la aplicación del taller uso de una muestra constituida por una mayor cantidad de participantes.
- También se recomienda desarrollar instrumentos de medida que permitan identificar los posibles efectos de este taller en una muestra.
- Este taller se derivó del IRI, un instrumento de medida de la empatía disposicional. Sería de interés para esta línea de investigación explorar los posibles efectos que este taller pueda tener en la capacidad empática de una muestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcorta, A., González, J., Tavitas, S. Rodríguez, F. y Hojat, M. (2005). Validación de la escala medica de empatía en estudiantes mexicanos [Versión electrónica], *Salud Mental*, 28 (5), 57-63. Recuperado el 24 de septiembre de 2009, de: <http://www.inprf-cd.org.mx/pdf/sm2805/sm280557.pdf>

Baron-Cohen, S y Wheelwright, S. (Abril, 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*, Vol. 34, (2). Recuperado el 17 de agosto de 2009, del Sitio Web del Autism Research Center: http://www.autismresearchcentre.com/docs/papers/2004_BCandSW_EQ.pdf

Caruso, D., y Mayer, J. (1998). Emotional empathy scale. A measure of emotional empathy. Trabajo no publicado. Recuperado el 23 de septiembre de 2009, del sitio Web de la New Hampshire University: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Emaphthy%20Scale/Empathy%20Article%202000.doc

Carvajal, A., Miranda, C., Martinac, T., García, C. y Cumsille, F. (2004). Análisis del nivel de empatía en un curso de quinto año de medicina, a través de una escala validada para este efecto [Versión electrónica]. *Revista Hospital Clínico*, 15 (4), 302-306. Recuperado el 20 de agosto de 2009 de: http://www.redclinica.cl/HospitalClinicoWebNeo/Controls/Neochannels/Neo_CH6258/deploy/analisis%20nivel%20empatia%5B1%5D.pdf

- Chóliz, M. y Gómez, C. (2002). Emociones sociales II (enamoramamiento, celos, envidia y empatía). En F. Palmero, E.G: Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (eds.), *Psicología de la Motivación y Emoción* (pp. 395-418). Madrid: McGraw-Hill.
- Davis, M. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy [Versión Electrónica]. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, (10), pp.1-17. Recuperado el 23 de septiembre de 2009 del sitio Web del Eckerd College: http://www.eckerd.edu/academics/psychology/files/Davis_1980.pdf
- Egan, G. (1982). *El Orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. Belmont, California: Wadsworth International Iberoamericana.
- Fernández, I., López, B. y Márquez, M. (Diciembre, 2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión [Versión electrónica]. *Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298. Recuperado el 17 de agosto de 2009, de: http://www.um.es/analesps/v24/v24_2/12-24_2.pdf
- Fuentes, J. (1990). Análisis de variables afectivas que mediatizan la conducta prosocial de ayuda en adolescentes. *Aprendizaje, Revista de Psicología Social*, 5 (2-3), 237-248. Recuperado el 23 de septiembre de 2009, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2904549>
- Garaigordobil, M. (2000). Un estudio correlacional de las cogniciones prejuiciosas con diversas conductas sociales y con rasgos de personalidad. *Anuario de Psicología*, 33 (3), 39-57. Recuperado el 17 de agosto de 2009 de: http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/art_completo/anuario.PDF

- Garaigordobil, M. y García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18 (2), 180-186. Recuperado el 17 de agosto de 2009, de: www.psicothema.com/pdf/3195.pdf
- González de Riviera, J. (2004). Empatía y eempatía. *Psiquis*, 26 (6), 243-245. Recuperado el 15 de noviembre de 2009, de: http://www.psiquis.com/art/04_25_n06_A01.pdf
- Guevara, M. (1995). *Gerencia de servicios psicológicos: Una estrategia para la formulación de programas*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad Central de Venezuela.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación* (3ra Ed). McGraw-Hill.
- Igartua, J. y Paez, D. (1998) Validez de una escala de empatía e identificación con los personajes. *Psicothema*, 10 (2), 423-436. Recuperado el 17 de agosto de 2009, de: <http://www.psicothema.com/pdf/175.pdf>
- Johnson, J., Cheek, J. y Smither, R. (1983). The structure of empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (6), 1299-1312. Recuperado el 26 de septiembre de 2009 del sitio Web de la University of Pen State: <http://www.personal.psu.edu/faculty/j/5/j5j/papers/JPSP1983.pdf>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales* (4ta Ed). México: McGraw-Hill.
- Mahler, C. (1971) Orientación de grupo. *The Personnel and Guidance Journal*, 41, 601-610. En Técnicas de orientación de grupos. Lecturas.

Departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación (Eds.).
Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela.

Medina, M. (2005). El abandono en las terapias psicológicas. *Aposta*.14.
Recuperado el 06 de enero de 2010, de:
<http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/porcel.pdf>

Mehrabian, A. y Epstein, N. (1972). A measure of Emotional Empathy.
Journal of Personality, (40), 525-543. Recuperado el 23 de septiembre
de 2009 del sitio Web del Adiction Research Lab de la University of
Wisconsin- Madison:
<http://dionysus.psych.wisc.edu/Lit/Articles/MehrabianA1972a.pdf>

Mestre, M., Samper, P y Frías, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales
predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como
factor modulador. *Psicothema*, 14 (2), 227-232. Recuperado el 05 de
julio de 2009, de: <http://www.psicothema.com/pdf/713.pdf>

Mestre, V., Frías, M. y Samper, P. (2004) La medida de la empatía: análisis
del Interpersonal Reactivity Index, *Psicothema*, 16 (2), 255-260.
Recuperado el 17 de agosto de 2009, de:
<http://www.psicothema.com/pdf/1191.pdf>

Moreno, J. (2002). Empatía y actitudes ante situaciones de agravio. En Red
Latinoamericana de Información y Documentación en Educación,
Memorias del XIII Encuentro Reduc UCC Estado de la Investigación
Educativa: Escuela Argentina y Educación en valores. (pp. 171-172)
Córdoba: Universidad Católica de Córdoba. Recuperado el 15 de
febrero de 2010 de:
<http://www.uccor.edu.ar/modelo.php?param=11.4.10.2>

- Obregón, F. (s.f.) *Guía de la tercera unidad: Tema 8. La evaluación del trabajo con grupos y métodos. Ejemplos. La investigación en el trabajo con grupos, tipos, tendencias y dificultades*. Departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación de la Escuela de Psicología: Universidad Central de Venezuela.
- Oceja, L., López, B., Ambrona, T. y Fernández, I. (2009). Measuring general dispositions to feeling empathy and distress. *Psicothema*, 21 (2), 171-176. Recuperado el 29 de noviembre de: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2958098
- Okun, B. (2001). *Ayudar de forma efectiva: Counseling: Técnicas de terapia y entrevista*. Barcelona: Paidós.
- Otiz, M., Apodaka, P., Etxeberría, I., Ezeiza, A., Fuentes J. y López, F. (1993). Algunos predictores de la conducta pro-social altruista en la infancia: empatía, toma de perspectiva apego, modelos parentales, disciplina familiar e imagen del ser humano. *Aprendizaje, Revista de Psicología Social*, 8 (1), 83-98. Recuperado el 29 de septiembre de 2009 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=111781>
- Pérez, A., De Paúl, J., Etxeberría, J., Paz, M. y Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15 (2), 267-275. Recuperado el 23 de septiembre de 2009, de: <http://www.psicothema.com/pdf/1056.pdf>
- Principios de Orientación* (s.f.). Departamento de Asesoramiento Psicológico y Orientación, Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela.
- Repetto, E. (1992). *Fundamentos de orientación: la empatía en el proceso orientador* (2ª Ed).Madrid: Ediciones Morata.

- Retuerto A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de psicología*, 22 (3), 323-339. Recuperado el 30 de septiembre de 2009 del sitio Web del Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, de: http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL22_3_3.pdf
- Rey, C. (2003). La medición de la empatía en preadolescentes y adolescentes varones: adaptación y validación de una escala. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35 (2), 185-194. Recuperado el 26 de septiembre de 2009, de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/805/80535206.pdf>
- Reyes, G. y Benítez, D. (1990). Empatía: una aproximación empírica [Versión electrónica]. *Revista de Psicología*, 1. Recuperado el 30 de septiembre de 2009, del sitio Web de la Universidad de Chile, de: http://csociales.uchile.cl/publicaciones/psicologia/docs/empatia_aproximacion_empirica.pdf
- Reyes, G., Benítez, D. y Blanca O. (1994-1995). La respuesta empática: Análisis de la consistencia del rendimiento en los distintos pasos del proceso, *Revista de Psicología*, 5, 35-45. Recuperado el 29 de septiembre de 2009, del sitio Web de la Universidad de Chile: http://csociales.uchile.cl/publicaciones/psicologia/docs/La_respuesta_empatica.pdf
- Richaud, M. (2008). Evaluación de la empatía en una población infantil argentina [Versión ^{electrónica}]. *Revista IIPSI*, 11 (1), 101-115. Recuperado el 15 de noviembre de la página Web de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bVrevistas/Investigacion_Psicologia/v11_n1/pdf/a06.pdf

- Roche, R. (1982). Los orígenes de la conducta altruista en niños. Aspectos educativos y televisión en familia. *Infancia y aprendizaje*, 19-20, 101-114. Recuperado el 15 de noviembre de 2009, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668591>
- Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. (1975). Empathic: An Unappreciated way of being. [Versión electrónica], *The Counseling Psychologist*, 5 (2). Recuperado el 22 de septiembre de 2009 de <http://www.elementsuk.com/libraryofarticles/empathic.pdf>
- Sánchez, I., Oliva, A. y Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21 (3), pp. 259-271. Recuperado el 23 de septiembre de 2009, del sitio Web de la Universidad de Sevilla: <http://personal.us.es/oliva/prosocial.pdf>
- Shertzer, B. y Stone, S. (1972). *Manual para el asesoramiento psicológico (Counseling)*. Buenos Aires: Paidós.
- Stutz, F. y Crispino, C. (2007). Empathy as an indicator of subsequent altruistic behavior [Versión electrónica]. *Journal of Undergraduate Psychological Research* (2), 6-10. Recuperado el 24 de septiembre de 2009, de: http://library.wcsu.edu/dspace/bitstream/0/57/1/crispino_stutz.pdf
- Tyler, L. (1972). *La función del orientador*. México: Tillas.

ANEXOS

Anexo 1. Formato de evaluación del programa

Formato de Validación de Expertos

Se le invita a opinar en calidad de experto acerca del Programa de Asesoramiento Psicológico para el Desarrollo de la Empatía Dirigido a Estudiantes de Psicología.

I. OBJETIVOS DEL TALLER:

- **Objetivo General**

Que los participantes, a través de los ejercicios vivenciales, la información suministrada y las discusiones efectuadas en las sesiones del presente programa, desarrollen su capacidad empática.

- **Objetivos Específicos**

El programa diseñado se propone lograr que los participantes:

1. Obtengan información acerca de los objetivos del taller, el concepto de empatía, las dimensiones que lo componen y su aplicación en el contexto terapéutico.
2. Experimenten la toma de perspectiva e identifiquen los obstáculos para llevarla a cabo.
3. Evidencien intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones ficticias, y conozcan conductas que faciliten dicho proceso.
4. Hagan uso de su capacidad imaginativa para ubicarse en situaciones ficticias e identificarse con sus personajes.
5. Experimenten y reflexionen acerca de los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de los otros.
6. Explore y reflexionen acerca de los sentimientos de ansiedad y malestar que manifiestan al observar las experiencias negativas de los demás.

Comentarios:

II. SESIÓN 01. Modulo I. Introducción

- **Objetivo General de la sesión:** Que los participantes obtengan información acerca de los objetivos del taller, el concepto de empatía, las dimensiones que lo componen y su aplicación en el contexto terapéutico.
- **Objetivos específicos de la sesión:**

Las actividades de la sesión tienen como propósito:

1. Que los participantes se conozcan entre sí, fomentar su participación en el grupo y que expresen sus expectativas acerca del taller.
2. Que los participantes establezcan las normas que se seguirán durante el taller
3. Que los participantes conozcan los objetivos del taller.
4. Fomentar la participación del grupo mientras discuten las nociones que manejan acerca del concepto empatía.
5. Brindar información acerca de la empatía, las dimensiones que la componen y la aplicación del concepto dentro del abordaje terapéutico Rogeriano.
6. Que los participantes lleven a cabo conductas orientadas a empatizar en situaciones ficticias.
7. Que los participantes evalúen la sesión y reflexionen acerca del trabajo realizado.

Comentarios:

- ¿Qué opinión le merecen las actividades planteadas? **(Ver manual del facilitador)**

Actividad	Relación con el objetivo que persigue	Instrucciones	Manejo del tiempo	En cuanto al proceso de evaluación
1. "La pelota"				
2. "Creando las normas"				
3. "Objetivos"				

4. "¿Qué es la empatía?"				
5. "Empatía-Empatía"				
"Evaluación de la sesión"				

Otros/Recomendaciones:

III. SESIÓN 02. Modulo II. Toma de Perspectiva (1)

- **Objetivo General de la sesión:** Que los participantes experimenten la toma de perspectiva e identifiquen los obstáculos para llevarla a cabo
- **Objetivos específicos:**
 1. Dar la bienvenida a los participantes e identificar su disposición inicial.
 2. Fomentar un clima de confianza y participación entre los participantes.
 3. Que los participantes experimenten la toma de perspectiva en situaciones ficticias.
 4. Que los personajes identifiquen conductas que dificultan la toma de perspectiva.
 5. Que los participantes identifiquen aquellas conductas que consideran les dificultan tomar la perspectiva de otros.
 6. Que los participantes evalúen la sesión y reflexionen acerca del trabajo realizado.

Comentarios:

- ¿Qué opinión le merecen las actividades planteadas? (**Ver manual del facilitador**)

Actividad	Relación con el objetivo que persigue	Instrucciones	Manejo del tiempo	En cuanto al proceso de evaluación
1. "Saludo y ronda"				
2. "Mis pensamientos"				
3. "Pareja de actores"				

4. "Anti-Empatía"				
5. "Evaluacion del trabajo realizado"				

IV. SESIÓN 03. Modulo II. Toma de Perspectiva (2)

- **Objetivo General de la sesión:** Que los participantes evidencien intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones ficticias, y conozcan conductas que faciliten dicho proceso.
- **Objetivos específicos:**
 1. Fomentar la confianza mutua entre los participantes.
 2. Que los participantes evidencien intentos espontáneos por adoptar la perspectiva del otro en una situación ficticia.
 3. Brindar a los participantes información acerca de las conductas que facilitan lograr una toma de perspectiva adecuada y tipos de comprensión empática.
 4. Que los participantes evalúen la sesión y reflexionen acerca del trabajo realizado.

Comentarios:

❖ ¿Qué opinión le merecen las actividades planteadas? **(Ver manual del facilitador)**

Actividad	Relación con el objetivo que persigue	Instrucciones	Manejo del tiempo	En cuanto al proceso de evaluación
1. "Restableciendo la confianza"				
2. "¿Qué veo desde aquí?"				
3. "Exposición"				
4. "Evaluación"				

Otros/Recomendaciones:

V. Consideraciones acerca los Aspectos Teóricos (**Ver Fascículo 03 de la Guía del Participante**)

VI. ASPECTOS TÉCNICOS:

1. Manejo de materiales

2. Guía del participante (fascículos 1 y 2)

3. Formato de evaluación de la sesión.

4. Otros/Recomendaciones:

Firma: _____

Anexo 2.

Taller de Empatía

Guía del Participante

Autora: Clara Sandoval

Nombre y Apellido: _____.

Fascículo 01.

❖ Actividad: Expectativas

¿Qué te gustaría obtener a través de este taller?

(Por Favor: No pase la página)

7. Actividad: Nociones iniciales

1. Reflexiona acerca de las nociones que manejas del concepto “**empatía**” y exponlas a continuación a través de una lluvia de ideas.

2. ¿Te consideras una persona empática? Describe o amplía tú respuesta.

(Por Favor: No pase la página)

3. Actividad: Empatía-Empatía

Tú compañero(a) te ha comentado un contenido personal. A continuación analizarás la experiencia de haber *escuchado*.

Primera parte:

1. ¿Consideras que lograste ser empático? ¿Cómo lo hiciste?

2. ¿Pudiste “ponerte en el lugar” de tu compañero? ¿Cómo fue?

3. ¿Experimentaste algún sentimiento o sensación mientras escuchabas? ¿Puedes identificar cuáles fueron?

4. ¿Cómo te sentiste mientras comentabas tú experiencia?

(Por Favor: No pase la página)

Segunda Parte:

Tú compañero(a) te ha comentado un contenido de tipo personal. A continuación analizarás la experiencia de haber *escuchado*.

1. ¿Consideras que lograste ser empático? ¿Cómo lo hiciste?

2. ¿Pudiste “ponerte en el lugar” de tu compañero? ¿Fue fácil o difícil?
¿Hubo diferencias en relación a la primera experiencia?

3. ¿Experimentaste algún sentimiento o sensación mientras escuchabas? ¿Puedes identificar cuales fueron? ¿Hubo diferencias en relación a la primera experiencia?

4. ¿Cómo te sentiste mientras comentabas tú experiencia?

5. ¿Se relaciona esta actividad con los contenidos abordados hasta el momento? ¿En qué se relacionan?

Fascículo 02.

Nombre y Apellido: _____.

❖ Actividad: Anti-Empatía

El grupo ha hecho un compendio de conductas que consideran obstaculizan el proceso de tomar la perspectiva del otro...

1. Identifica a continuación las conductas que consideras que más te limitan:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

2. A continuación, jerarquízalas tomando como criterio su “frecuencia” (Qué tanto las utilizas).

1.	_____.
2.	_____.
3.	_____.
4.	_____.
5.	_____.
6.	_____.

(Por favor no pase la página)

❖ **Actividad: Mis herramientas para empatizar**

Hemos conversado acerca de una serie de conductas que podrían facilitarnos tomar la perspectiva de los demás. A continuación, ubica aquellas que más utilices y aquellas que quisieras integrar:

Conductas que <u>más utilizo</u> para alcanzar la toma de perspectiva. Ejemplificar.	Conductas que <u>estaría dispuesto a integrar</u> para lograr la toma de perspectiva. Ejemplificar.

TALLER DE EMPATÍA

TEORÍA

Fascículo 03. Guía del Participante

INDICE

Contenidos	pp.
I. La Empatía	11
1.1. La Empatía en el Contexto Terapéutico: La Terapia Centrada en el Cliente	12
1.2. Conductas que Facilitan la Empatía y la Relación de Ayuda	15
1.2.1. Al escuchar	
1.2.1.1. Tipos de captación del sentimiento ajeno	18
1.2.2. Al responder	20
II. El Reflejo	24
III. Referencias bibliográficas	

I. La Empatía

La primera referencia encontrada sobre el término empatía se ubica en Estados Unidos, para 1909, cuando se traduce al inglés “*empathy*” del término alemán “*Einfühleng*” (*Ein* = dentro/en, y *Fülen* = sentir).

Distintos autores han aplicado algunas veces el concepto de empatía para referir únicamente a los sentimientos que del otro se experimentan (sentimientos empáticos), y en otras hablan de la empatía en términos de la comprensión de las experiencia ajena (comprensión empática). Sin embargo la postura que predomina en la actualidad considera necesario entender este fenómeno como un proceso que posee diversas fases y distintos componentes (Repetto, 1992).

En primer lugar no es posible pensar la existencia de “sentimientos empáticos” si no existe algún conocimiento previo de los sentimientos ajenos, (pudiendo ser este conocimiento de tipo inconsciente). En segundo lugar, se ubica el elemento central de este proceso: los “sentimientos empáticos” en sí, ese sentir desde dentro del otro el sentimiento ajeno. Finalmente, la comprensión empática vendría a ser el resultado al que conduce la experiencia empática de los sentimientos ajenos.

De este modo, aunque los sentimientos empáticos sean centrales al fenómeno de la empatía, éstos se erigen sobre cierta captación de los estados emocionales sentidos ajenos, y culmina con la comprensión empática.

Se identifican así dos dimensiones implicadas:

Por una parte existe una dimensión cognitiva que abarca la captación previa del sentimiento, y la comprensión de los sentimientos del otro a la que esta conduce. Es por ello que se destaca el hecho de que, la empatía tiene que ver con la capacidad de adoptar la perspectiva de los demás; lo que además implica el uso de la imaginación para adoptar el

papel del otro y con ello, entenderlo e identificar sus pensamientos y sentimientos (Dymond, 1949: c.p. Mehrabian y Epstein, 1972).

En cuanto a la dimensión afectiva, ésta se manifiesta en el “sentir-el-sentimiento-del-otro-desde-dentro-del-otro”, refiriendo así a la experiencia de compartir sus sentimientos a través de las propias sensaciones. En este caso se ha considerado que se trata de una respuesta emocional vicaria que se deriva de la percepción de las experiencias emocionales de otros (Mehrabian y Epstein, 1972; Fernández, López y Márquez, 2008).

Cuando hablamos de empatía, nos referimos a una función mental que nos posibilita dejar de centrarnos en nosotros mismos y ver las cosas desde el punto de vista del otro, pues literalmente implica sumergirse dentro del sentimiento ajeno, lo que nos posibilita percibir directamente el sentimiento de otra persona, darnos cuenta de sus circunstancias y de cómo las está viviendo (González de Riviera, 2004).

1.1. La Empatía en el Contexto Terapéutico: La Terapia Centrada en el Cliente

¿Puedo permitirme penetrar plenamente en el mundo de los sentimientos y significados personales del otro y verlos tal como él los ve? ¿Puedo ingresar en su mundo privado de manera tan plena que pierda todo deseo de evaluarlo o juzgarlo? ¿Puedo entrar en ese mundo con una delicadeza que me permita moverme libremente y sin destruir significados que para él revisten un carácter precioso? ¿Puedo sentirlo intuitivamente de un modo tal que me sea posible captar no sólo los significados de su experiencia que él ya conoce, sino también aquellos que se hallan latentes o que él percibe de manera velada y confusa? ¿Puedo extender esta comprensión hacia todas las direcciones, sin límite alguno? (p. 58)

Rogers (1972)

Carl Rogers creó un enfoque de atención terapéutica, en el que proponía una nueva visión de este proceso, en el que el terapeuta debía procurar la creación de un ambiente que facilitara el crecimiento, en vez de brindar al cliente meras explicaciones o interpretaciones de lo que “le sucedía”.

Su postura parte de la hipótesis general de que al promover un cierto tipo relación, la otra persona descubrirá en sí mismo la capacidad de utilizarla para su propia maduración produciendo cambios y su desarrollo individual (Rogers, 1975; 1972).

Rogers (1972) describe a continuación las condiciones de la relación que considera son de ayuda:

(La relación...) “Se caracteriza de mi parte, por una especie de transparencia que pone de manifiesto mis verdaderos sentimientos, por la aceptación de la otra persona como individuo diferente y valioso por su propio derecho, y por una profunda comprensión empática que me permite observar su propio mundo tal como él lo ve. (...) me convierto en compañero de mi propio cliente en el transcurso de la aterradora búsqueda de sí mismo que ya se siente capaz de emprender” (p.42).

Al profundizar la exposición de estos planteamientos, el autor define tres actitudes que potenciarían la capacidad de la relación para promover el crecimiento; se trata de la autenticidad, la aceptación y la empatía.

El término autenticidad implica tener presentes los propios sentimientos sin ofrecerle una fachada externa al otro; consiste en ser y expresar a través de las palabras y conductas los sentimientos y actitudes que existen en uno. Rogers (1972) plantea que sólo de esta

manera se puede lograr una relación auténtica, al considerar que: “Sólo mostrándome tal cual soy, puedo lograr que la otra persona busque exitosamente su propia autenticidad” (p. 41).

La segunda actitud es propuesta de la siguiente manera: “cuanto mayor sea la aceptación y agrado que experimento hacia un individuo, más útil resultará la relación que estoy creando” (Rogers, 1972, p. 41). La aceptación es entendida como un cálido respeto hacia él como individuo, independientemente de su condición, conducta o sentimientos. Se trata de un respeto y agrado hacia ese otro por ser distinto, y el deseo de que posea sus propios sentimientos y actitudes (al margen del carácter positivo o negativo de las mismas). A través de la aceptación de todos los aspectos de la otra persona se brinda calidez y seguridad en nuestra relación.

La última actitud que se considera necesaria en la relación para que sea de ayuda, es la empatía. Rogers introduce dicho aspecto refiriendo que se encuentra más significativa a la relación, en la medida en que se siente un deseo constante por comprender cada uno de los sentimientos y expresiones del otro, tal como se le aparecen al momento.

Para Rogers (1972) se parte del propósito de adoptar la perspectiva del mundo del otro en su totalidad, a través de aquello que experimenta momento a momento. Se comunica entonces al cliente el sentimiento acerca de lo que se aprecia “en” su mundo, y los elementos ante los cuales el individuo se muestra temeroso. Resulta imprescindible además la comprobación de la exactitud del sentir con el propio sujeto; lo que implica respeto por el sentimiento ajeno y una participación activa del otro para lograr el entendimiento de su experiencia.

Conviene citar textualmente a Rogers (1972) cuando propone que:

Cuando una persona llega a mí, atribulada por su peculiar combinación de dificultades, es sumamente útil crear una relación en la que se siente

segura y libre. Mi propósito es comprender cómo se siente en su propio mundo interno, aceptarlo tal como es y crear una atmósfera de libertad que le permita expresar sin traba alguna sus pensamientos, sus sentimientos y su manera de ser (p.104).

Tyler (1972) comparte esta visión, pues sostiene que el resultado del proceso está estrechamente relacionado con el carácter de la relación que se origine del encuentro, por lo que sugiere que a través de nuestras acciones, palabras y expresiones faciales, debemos comunicar aceptación, comprensión y sinceridad.

1.2. Conductas que Facilitan la Empatía y la Relación de Ayuda

La comunicación es un proceso dinámico a través del cual se intercambia información, por lo que resulta crucial identificar las conductas que nos permitan potenciar nuestras destrezas en este ámbito en cada etapa del mismo.

1.2.1. Al escuchar:

Atender es un prerrequisito de todo el proceso, y por más que parezca una tarea sencilla, abarca una serie de aspectos de gran importancia tanto en el contexto cotidiano como el de la atención psicológica. Cuando refiere el término atender, Egan (1972) diferencia dos maneras en que se manifiesta este proceso:

- Dar a entender a la persona que estamos “con” ella, y que durante ese tiempo estaremos completamente “disponibles” para ella. Lo que llama atención física.
- El escucharlo atentamente. Que implica escuchar tanto sus mensajes verbales como los no verbales. Lo que denominó como atención psicológica.

La atención física se relaciona con los mensajes no verbales que enviamos. Al tomar conciencia de estos elementos podemos mostrarle a la otra persona que “estamos”,

participando de la conversación. En este respecto, Okun (2001) refiere algunas conductas no verbales que resultan deseables, entre las que se incluyen:

- ✓ Asentir con la cabeza.
- ✓ Inclinarsse hacia la otra persona.
- ✓ Mostrar expresividad facial.
- ✓ Tener un ritmo de habla moderado.
- ✓ Sonreír ocasionalmente.
- ✓ Sentarnos cerca de ella, evitando barreras.
- ✓ Establecer contacto físico con el otro ocasionalmente.
- ✓ Mantener contacto visual.
- ✓ Mantener un tono de voz firme y de apoyo.
- ✓ Hacer gestos con las manos ocasionalmente.

La autora destaca que este tipo de conductas comunican al otro calidez, comprensión, atención y eficiencia, mientras sean al mismo tiempo congruentes con nuestra conducta verbal (Okun, 2001).

La atención psicológica, o de mensajes verbales, es un aspecto aún más complejo. Diversos autores refieren que para lograr el desarrollo de esta habilidad debemos procurar su práctica constante (Tyler, 1972; Egan, 1982 y Okun, 2001). En primer lugar debemos diferenciar los dos tipos de contenido que hay en los mensajes verbales:

Contenido cognitivo: Constituido por la información del mensaje y las palabras que lo transmiten. Es el más fácil de entender y a través de éste se habla sobre cosas, personas o acontecimientos. Es importante tener en cuenta que la gente suele sentirse más cómoda con este tipo de contenidos (Okun, 2001).

Ante la emergencia de este tipo de contenidos, Okun (2001) recomienda centrar la conversación en el tema fundamental que surja de éste, con el fin de aclarar y explorar todos los aspectos del mismo.

Contenido afectivo: Está constituido por sentimientos y emociones. Puede manifestarse de forma verbal o no verbal e incluye emociones, actitudes y conductas. En ocasiones difiere del contenido cognitivo y suele ser menos evidente. (Okun, 2001).

Okun (2001) refiere que al comprender y responder a los mensajes afectivos del otro, le comunicamos no sólo que aceptamos sus emociones, sino también que le damos permiso para experimentarlas y “hacerse dueño” de ellas.

El término comprender significa conocer, de forma clara y completa, aquello que la persona quiere dar a entender, lo que no tiene que ver con considerar al otro un libro abierto y mucho menos creer que se ha conseguido un entendimiento pleno de su conducta y motivaciones más profundas. Tyler (1972) lo describe en el siguiente fragmento: “en una entrevista provechosa, la comunicación de los pensamientos y sentimientos llega a un máximo, de tal modo que, la comprensión resulta ser un proceso de participación” (p. 65).

Para alcanzar esta comprensión, no basta conocer la mayor cantidad posible de datos de la vida del individuo; lo importante, son las actitudes que dan origen a esos datos, el modo en que la persona los considera y la manera en que reacciona ante ellos. De acuerdo a Tyler (1972), y en consonancia con la postura de Rogers, la comprensión es producto de que al estar escuchando, nos pongamos, constante y automáticamente, en el lugar de la persona, intentando ver las circunstancias como ésta las ve, y no como las vería un extraño.

A partir de ello, el autor sugiere la pregunta: “¿Cómo es que se puede llegar a comprender las emociones vagas y sutiles, que con frecuencia se expresan de manera entrecortada, y que nacen entre el medio y las relaciones personales de individuos tan diferentes?” (Tyler, 1972, p. 69). La respuesta a esta pregunta es la propia experiencia (las sensaciones y emociones que experimentamos durante el encuentro). Refiere que aún cuando son tan diferentes todas las vidas, luchas, ansiedades y aspiraciones de las personas, “todas reflejan su propio estado de ánimo lo suficiente como para que podamos experimentar sus vivencias por sustitución” (Tyler, 1972).

A modo de ejemplo Tyler (1972) expone:

Cuando un niño nos narra la dureza con que lo tratan sus padres, la frecuencia y la severidad con que lo castigan por faltas insignificantes, lo primero que intentaríamos es corroborar estos hechos. Sin embargo, esto no sería orientación. (...) Nuestra tarea es considerar a esa familia de la forma en que el niño la considera (p. 65).

1.2.1.1. Tipos de captación de los sentimientos ajenos:

Si bien algunos autores proponen que podemos captar parte del sentimiento ajeno de otra persona con sólo apreciar su conducta verbal mientras se acerca, es cierto que cualquier conclusión que saquemos será producto de nuestras interpretaciones; para hacer una adecuada aprehensión del sentir ajeno es importante contar con información acerca de ese otro.

Repetto (1992) diferencia 4 tipos de aprehensión de los sentimientos ajenos, que se diferencian en función de la profundidad del conocimiento que se tenga acerca de la otra persona. Son, de acuerdo al grado de profundidad del conocimiento alcanzado los siguientes:

Situación: A y B son amigos, y conversan amigablemente hasta que se ve interrumpida con la llegada de C, quien es un amigo de B, pero un total desconocido para C. A decide entonces, dejar a solas a B y a C para que conversen; cuando A vuelve C se ha ido y B le comenta que C estaba profundamente triste, sin dar ninguna otra información acerca del tema.

1. Captación del carácter general del sentimiento ajeno: En este tipo de captación sólo se conoce el nombre del sentimiento de la otra persona. En relación a la situación ejemplo, éste es el tipo de conocimiento que maneja A acerca del sentimiento de C. Lo único que podría saber A son aquellos aspectos que habitualmente acompañan los sentimientos de tristeza, como la conciencia de sentir malestar, sensaciones de sentir opresión en el pecho, deseos de estar sólo o de querer estar en compañía de un ser querido, son generalidades que de hecho usualmente acompañan el sentimiento de tristeza.

2. Captación del carácter general y del historial psicológico del sentimiento del otro: Este sería el tipo de saber que manejaría A si además de lo anterior, tuviese información del pasado psicológico de C. Por ejemplo, A puede saber que C suele sentir emociones extremas (cuando C anteriormente se ha sentido feliz, se ha sentido extremadamente feliz o cuando se ha sentido triste, se ha sentido profundamente triste). Si en este nivel de conocimiento se produjera un sentimiento empático hacia C, se experimentaría más profundamente su tristeza que en el ejemplo anterior.
3. Captación de los aspectos de la conducta sentimental ajena: Se trata de aprehender los factores de la conducta del otro que implican componentes sentimentales (aspectos no verbales, entre otros). De acuerdo a la autora este es el núcleo fundamental del sentimiento ajeno. Existen dos posturas acerca de la manera en que se llega a esta captación; una propone que es subconsciente, a través de pequeñas impresiones acerca de la conducta del otro, mientras que otros autores postulan que es el producto de la observación cuidadosa y sistemática de aquellos aspectos del comportamiento sentimental ajeno que se puedan obtener (deseos, valoraciones, etc.). Repetto (1992) refiere que de acuerdo a la mayor parte de los orientadores, éste es el tipo más común sobre el cual se funda un adecuado sentimiento empático, que nos conduce a la comprensión empática del otro.
4. Captación de los aspectos de la conducta y del historial psicológico de los sentimientos ajenos: Esta se alcanza cuando se cuenta con el conocimiento de la conducta sentimental del otro (disposiciones, evaluaciones, etc.) y del historial psicológico del sujeto. Este tipo de captación ha sido duramente criticada debido a que se la considera una fuente de sentimientos empáticos a través de los cuales podríamos no sólo comprender con un alto grado de exactitud los sentimientos ajenos, también se cree que podrían hacerse predicciones con alta probabilidad de acierto acerca de las posibles conductas, emociones y pensamientos del sujeto.

1.2.2. Al responder:

Okun (2001) propone algunas conductas verbales, pues resultan facilitadoras para las relaciones de ayuda pues permiten una mejor comunicación. Son:

- Emplear palabras que resulten fáciles de entender.
- Repetir y aclarar las intervenciones de la persona.
- Hacer resúmenes para la persona.
- Responder al mensaje más importante.
- Utilizar refuerzos verbales (como: "Sí", "Mm-mm", "ya veo")
- Llamar a la persona por su nombre o tutearla.
- Proporcionar información de manera adecuada.
- Responder preguntas sobre sí mismo.
- Utilizar ocasionalmente el humor para reducir la tensión.
- No emitir juicios y ser respetuoso.
- Aportar comprensión a la intervención del otro.
- Interpretar las frases de manera tentativa para fomentar la retroalimentación genuina por parte de la otra persona.

Estas conductas de escucha y atención, no sólo facilitan el proceso de comunicación en sí mismo, son importantes porque comunican empatía, ánimo, apoyo, sinceridad, preocupación, cuidado, respeto, solidaridad, afecto, protección, fuerza y aceptación incondicional. Las mismas hacen al otro sentirse valorado y aceptado, y por ello, con permiso a ser ellos mismos y a explorar sus propias preocupaciones (Okun, 2001). Es por ello se las pueden considerar imprescindibles para fomentar un buen clima en la relación.

De acuerdo a Egan (1982), la empatía es una destreza que debe poner en práctica el orientador desde la primera fase de la relación, que se manifiesta al momento de responder al mensaje recibido. El autor diferencia dos niveles de empatía, de acuerdo al grado de complejidad de las tareas que implican:

El nivel primario, tiene que ver con la capacidad para responder al otro de tal manera que le demostremos que es escuchado, que comprendemos cómo se siente y lo que está diciendo sobre sí mismo. Consecuentemente con lo expuesto por Rogers (1972), se trata de expresarle que estamos viendo su mundo desde su propio marco de referencia. Incluye así, la experiencia de participar de la perspectiva del otro, el contactar con su emoción “como si fuésemos” él y finalmente, su manifestación a través de la expresión de dicha comprensión (Egan, 1982).

El nivel avanzado incluye no sólo la comunicación de lo que dice la persona sino también lo que esto implica, lo que sugiere y aquello que expresa de forma no verbal. El autor refiere que tiene que ver con hacer conexiones entre las declaraciones, aparentemente aisladas, hechas por la persona, por cuanto se manifiesta en un estadio más avanzado del proceso. Destaca además que en este nivel se debe ser prudente y evitar inventar elementos, pues resulta útil en la medida en que seamos precisos respecto a lo que la persona nos muestra (Egan, 1982).

De acuerdo a Okun (2001), cuando respondemos de forma verbal intentamos en primer lugar, comunicar a la persona que le estamos escuchando y que la entendemos (no sólo a ella, también su punto de vista). Además, queremos comunicarle nuestra capacidad para ofrecerle calidez, aceptación, respeto y preocupación. Finalmente, también buscamos mejorar la comprensión y exploración de sí misma. Para lograr alcanzar estos objetivos, la autora propone seguir las siguientes consideraciones:

- Escuchar el mensaje básico que transmite la persona.
- Responder a la parte más importante de la intervención del cliente (la cual coincidirá con los mensajes básicos verbal y no verbal).
- Reflejar las emociones de la persona con una intensidad mayor que la expresada por ella en un primer momento.
- Reflejar las emociones implícitas y explícitas, y ayudar a la persona a diferenciar entre pensamientos y emociones.

- Responder a las conductas no verbales del sujeto.
- Cuando la persona cambie de tema, responder al tema cognitivo o afectivo básico haciendo un seguimiento verbal.
- Permitirle a la persona que rectifique sus percepciones.
- Utilizar las emociones de la persona como una base a partir de la cual comprobar confrontar, dirigir, etc.
- Formular sólo preguntas de final abierto que aclaren temas o despierten emociones (Si se le dificulta convertir sus preguntas en afirmaciones).
- Si la persona no hace ninguna pausa para darle la oportunidad de responder y usted se ha perdido o se siente confuso, intervenga con una frase como “estoy confuso...”, para poder pedirle que se centre en los temas más significativos (Pero no crea que debe responder a cada una de las intervenciones del cliente).

Otros aspectos de importancia al momento de responder:

- En cuanto al lenguaje más adecuado al momento de responder: Podemos utilizar infinidad de palabras para describir nuestras emociones (y cada persona tiene su sistema propio), lo mejor que podemos hacer es utilizar el lenguaje con el que más cómoda se sienta la otra persona (Tyler, 1972).
- Es necesario evitar generar actitudes defensivas. Ciertos modos de designar los hechos pueden afectar a algunas personas; hay que aceptar que no siempre resulta posible evitar las palabras que generan actitudes defensivas, en caso de utilizar palabras que generen este tipo de reacciones, lo mejor que se puede hacer es aceptar y comprender la actitud que nuestra observación ha provocado.
- La capacidad para identificar las emociones que subyacen a los mensajes verbales es algo que se desarrolla a través de la experiencia. Según Tyler (1972), lo cómodos que nos sintamos y lo hábil que seamos reconociendo y expresando nuestras propias emociones va a influirla de manera directa.

- Un riesgo de la empatía es que nos puede incitar a hablar de nosotros mismos. Se deben controlar estos impulsos, ya que pueden causar confusión respecto a la estructura de la situación.
- Cuando las intervenciones de la persona se refieran a otros, se debe procurar responder en relación a la propia persona. Este tipo de observación nos llevará a una mejor comprensión de ella (Tyler, 1972).

En cuanto a ciertas actitudes hacia los demás:

1. Inevitablemente, y por mucho que deseemos estar a disposición de los demás, nos caerán mejor algunas personas que otras y hasta puede darse el caso, de que nos resulte difícil y hasta imposible, expresar aceptación y sinceridad al mismo tiempo (Tyler, 1972). La mayoría de las veces, el conflicto resulta ser temporal; al reconocer y aceptar el conflicto en nuestras propias actitudes, hará que el sentimiento afecte menos la relación. El foco de esta actitud deberá trabajarse de manera personal.
2. Para Tyler (1972) existe un curioso recurso perceptual, que surge algunas veces durante la entrevista con un individuo que, al principio, produce una impresión desfavorable; se trata de procurar asimilar el marco de referencia interno de la persona, en vez del externo. A esto se refiere Rogers (1972) con apreciar el mundo del sujeto desde su propia perspectiva, en vez de mantenernos afuera de su experiencia como espectadores lejanos de su mundo.

II. El Reflejo

De acuerdo Brammer y Shostrom (1961) una de las importantes contribuciones de Rogers a los procedimientos de consulta y terapia ha sido la clarificación del valor de la técnica de reflejar el sentimiento. De hecho la presenta como una de las técnicas más importantes para suscitar un sentimiento de comprensión. Algunos autores consideran que

esta técnica ayuda al individuo a penetrar bajo la superficie de la conciencia, con el fin de llegar a los sentimientos, percibirnos y tratarlos más eficazmente.

La técnica del reflejo se centra en el elemento subjetivo de lo que dice el paciente y en este se subraya en las frases, el pronombre **“usted”/“Tú”, “usted siente...”/“Tú sientes...”,** y **“usted piensa...”/“Tú piensas...”**. Su utilidad radica en que invita al paciente a pensar sobre los sentimientos e ideas que expresa considerándolos parte de su propia personalidad y no de afuera (Brammer y Shostrom, 1961).

El **reflejo de un sentimiento** se define como un intento del consultor/asesor por expresar en palabras nuevas, las actitudes esenciales (**no tanto el contenido**) expresadas por el paciente. El asesor se hace espejo de las actitudes del paciente para que éste se comprenda mejor y para demostrarle que es comprendido por él (Brammer y Shostrom, 1961).

IMPORTANTE: Se considera necesario destacar el uso de **palabras nuevas**, porque es notorio el error de del consultor novato en el reflejo, la expresión de este con palabras ya usadas por el paciente (en este caso resulta más deseable, la utilización de palabras distintas con un aire de intenso interés y esfuerzo por comprender).

La palabra **“actitudes”** también se subraya a fin de que el consultor se dé cuenta de que debe ser capaz de **captar le sentimiento subyacente** en lo que se dice, no únicamente en el contenido (Brammer y Shostrom, 1961).

El reflejo parte de la consideración de que es importante enseñar al paciente a confiar en la expresión de sus sentimientos; ya que así el aire se aclara y, como resultado de esta clarificación, puede examinar y tratar la base subyacente de su inseguridad (Brammer y Shostrom, 1961).

Tipos de reflejo:

1. Reflejo inmediato: Consiste en la reiteración de un sentimiento inmediatamente después de haber sido expresado por el paciente.
2. Reflejo sumario: Este implica “unir” varios sentimientos que han sido expresados previamente. Es decir, reunir en una sola declaración varios sentimientos expresados previamente.
3. Reflejo terminal: es una técnica que consiste en resumir los aspectos importantes de toda la hora de consulta.

Razones de la eficacia del reflejo.

El reflejo ayuda al individuo a sentirse profundamente comprendido; la mayoría de los neuróticos se manejan de manera defensiva y se sienten incomprendidos. Es por eso que al utilizar esta técnica, superan su temor de sentirse incomprendidos. Así, el reflejo sirve a una función de apoyo y su empleo es más eficaz en las fases primitivas y media de la consulta (Brammer y Shostrom, 1961).

Otro aspecto relevante es el hecho de que el reflejo inculca a los pacientes la inferencia de que los sentimientos son las causas de la conducta. De acuerdo con Brammer y Shostrom (1961) la contribución más importante que el reflejo del sentimiento hace al proceso de consulta es proporcionar al otro, un vehículo para llegar a la profunda comprensión de las causas. Cabe destacar resultaría más benéfico para el proceso apuntar a la consecución de las respuestas a las preguntas de ¿cómo se comporta? y ¿para qué lo hace?, debido a que el “por qué” podría inducirlo más bien a la búsqueda de justificaciones.

Los autores destacan también que el reflejo invita al individuo a aceptar la responsabilidad de sí mismo, pues le sugiere sutilmente que un sistema de valores no es algo inherente a ninguna experiencia y objeto, sino que el valor se lo da el individuo.

Los diversos autores coinciden en que es a través del autoconocimiento y la práctica que se desarrollan las destrezas empáticas, por tanto dependerá de usted desde ahora en adelante el nivel de empatía que puede llegar manifestar en un momento dado, así como la modulación del mismo.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Brammer, L. y Shostrom, E. (1961). *Psicología terapéutica: Fundamentos de la consulta y la psicoterapia*. México: Herrero Hermanos.
- Egan, G. (1982). *El Orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. Belmont, California: Wadsworth International Iberoamericana.
- Fernández, I., López, B. y Márquez, M. (Diciembre, 2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión [Versión electrónica]. *Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298. Recuperado el 17 de agosto de 2009, de: http://www.um.es/analesps/v24/v24_2/12-24_2.pdf
- González de Riviera, J. (2004). Empatía y eempatía. *Psiquis*, 26 (6), 243-245. Recuperado el 15 de noviembre de 2009, de: http://www.psiquis.com/art/04_25_n06_A01.pdf
- Mehrabian, A. y Epstein, N. (1972). A measure of Emotional Empathy. *Journal of Personality*, (40), 525-543. Recuperado el 23 de septiembre de 2009 del sitio Web del Addiction Research Lab de la University of Wisconsin- Madison: <http://dionysus.psych.wisc.edu/Lit/Articles/MehrabianA1972a.pdf>
- Okun, B. (2001). *Ayudar de forma efectiva: Counseling: Técnicas de terapia y entrevista*. Barcelona: Paidós.
- Repetto, E. (1992). *Fundamentos de orientación: la empatía en el proceso orientador (2ª Ed)*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rogers, C. (1975). Empathic: An Unappreciated way of being. [Versión electrónica], *The Counseling Psychologist*, 5 (2). Recuperado el 22 de septiembre de 2009 de <http://www.elementsuk.com/libraryofarticles/empathic.pdf>
- Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Buenos Aires: Paidós.
- Tyler, L. (1972). *La función del orientador*. México: Tillas.

Anexo 3.

MANUAL DEL FACILITADOR

Taller de empatía

Autora: Clara Sandoval

Actividades de la sesión 01. Módulo I: Introducción

Actividad 1: La Pelota.

- La facilitadora lleva en la mano una pelota inflable.

Facilitadora (F): “Muy buenos días, me llamo *Clara Sandoval* y facilitaré este taller”.

(F): “*Primero pasemos a formar todos un círculo*”.

(Dar 3’)

(F): “*Para iniciar la sesión propongo conocernos un poco más al ritmo de esta pelota. Quien la reciba va a decir su nombre de forma clara y en voz alta, y comentará algún hobby.*

Comiencen”. **(50’ máx.)**

3. Una vez que todos hayan dicho su nombre, se pasa a la siguiente fase.

(F): “*Ahora, quien reciba la pelota va a decir el nombre de la persona que se la pasó y expresará alguna expectativa que tenga acerca del taller. Comiencen*”.

(4’ máx.)

1. **Evaluación de la actividad.** A continuación registra el nombre de los participantes que emitan las conductas de: Δ = Decir su nombre y \square = Comentar una Expectativa. Anota el nombre del participante y marca con una “X” el símbolo correspondiente.

		Conductas			
Participantes	1.	2.	3.	4.	
	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	
	5.	6.	7.	8.	
	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	
9.	10.	11.	12.		
Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>		
13.	14.	15.	16.		
Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>	Δ <input type="checkbox"/>		

17. Una vez que el grupo haya comentado sus expectativas, se guarda la pelota y se reparten los ejemplares del Fascículo 1 de la Guía del Participante y lápices.

18. **Dar 5 seg.** Y una vez que todos tengan su ejemplar.

(F): “*El material tienen en sus manos es el fascículo 01 de la Guía del Participante, lo usarán en algunas actividades, y finalizado el taller será suyo. Identifiquen su ejemplar anotando su nombre*”.

1. Dar 5’

(F): “*En la primera página de éste, anoten aquellas expectativas que tengan acerca del taller; esto les permitirá al finalizarlo evaluar si se cumplieron o no*”. **(Máx 4 min.)**

1. Solicitar al grupo que reúna los ejemplares en un sitio y recoja los lápices.

Actividad 2: Normas de grupo.

1. La facilitadora pondrá en el centro del círculo que el grupo conforma, 2 láminas de papel bond y marcadores.

(F): *“Un aspecto importante para el trabajo de grupo son las normas, ellas nos permitirán trabajar más eficientemente y lograr el ambiente propicio para ello. Creemos entre todos, las reglas que se seguirán a lo largo del taller. Propongan aquellas que crean necesarias, mientras que un voluntario las irá escribiendo en los pliegos de papel bond aquellas elegidas por el grupo”.*

(10' máx.)

1. Identificadas las normas serán colocadas de forma visible a lo largo de las sesiones del taller.

(F): *“Una vez identificadas las normas iniciemos las actividades”.*

1. Evaluación de la actividad:

2. Cantidad de participantes que afirmaron estar de acuerdo con las normas definidas en conjunto:

Actividad 3: Objetivos del taller

(F): *Este taller tiene como objetivos que obtengan información acerca del proceso general de la empatía, conozcan su valor como herramienta terapéutica dentro del marco referencial del asesoramiento psicológico; por otro lado les permitirá identificar aquellas herramientas de las hacen uso para llevar a cabo este proceso, aquellas que podrían incorporar y los obstáculos que en cierto momento pueden dificultarles sentir empatía. Para tales fines, el taller consta de ejercicios vivenciales e información teórica.*

(F): *Como proceso grupal que será este taller, tengan en cuenta que mientras más aporten y participen será aún más nutritivo tanto para ustedes como para sus compañeros.*

(F): *Si alguno tiene preguntas al respecto gustosamente las contestaré a continuación. (Dar 5'')*

3. Máximo 5''**4. Evaluación de la actividad:**

5. Cantidad de participantes que afirmaron entender los objetivos del taller: _____.

Actividad 4: ¿Qué es la empatía?**PARTE I: Discusión**

6. Tomar la pila de ejemplares del fascículo 1 de la Guía del participante y decir.

(F): *“Antes de iniciar mi exposición, me gustaría hacer una breve exploración acerca de las nociones que maneja el grupo acerca del concepto de empatía y aquellos elementos con los que la relacionan. Para ello van a realizar la actividad que aparece en la página 2 del fascículo 1 de su Guía. Pueden ubicarse en cualquier sitio del salón”.*

1. Solicitar a algún participante que reparta los ejemplares y los lápices.

(F): *“Desde éste momento contarán con 4 minutos para llevar a cabo la actividad”. (Max 4')*

(F): "A continuación discutiremos acerca de lo que han escrito".

2. Evaluación de la actividad:

1. Cantidad de Participantes que anotó al menos una noción acerca del concepto de empatía en el fascículo 1 de la Guía del participante: ____.
2. Registra a continuación la cantidad de ítems de información comentados por cada participante durante la discusión en grupo. Anota el nombre del participante y la frecuencia de las veces que aportó información a la discusión en grupo (utiliza la casilla Info).

	Nombre	Info	Nombre	Info	Nombre	Info	Nombre	Info
Participantes	1.		2.		3.		4.	
	5.		6.		7.		8.	
	9.		10.		11.		12.	
	13.		14.		15.		16.	

PARTE II: Exposición

3. Video beam.

(F): "Ya hemos conocido las ideas que tiene el grupo acerca del concepto de empatía, ahora veamos realmente de qué se trata este término".

4. La facilitadora expondrá el concepto de empatía de Davis (1983) y las 2 dimensiones que la componen (Merhabian y Epstein, 1972; Repetto, 1992). Finalmente se comentará su papel en el enfoque de Carl Rogers y dentro del Asesoramiento Psicológico (Tyler, 1972; Rogers 1975; Egan, 1982).
5. A lo largo de la exposición se procurará que el grupo participe discutiendo sus inquietudes y facilitando ejemplos.
6. **Evaluación de la actividad:**
 1. Cantidad de participantes que manifestaron haber entendido los contenidos: __.

2. Evaluación de la participación: Registra en el siguiente cuadro la frecuencia de intervenciones realizadas por los participantes así como el tipo de intervención hecha.

		Comentarios relativos al tema	Ejemplificaciones	Comentarios de tipo personal	Preguntas / Respuestas
Participantes	1.				
	2.				
	3.				
	4.				
	5.				
	6.				
	7.				
	8.				
	9.				
	10.				
	11.				
	12.				
	13.				
	14.				
	15.				
	16.				

Actividad 5: Empatía-Empatía

(F): "Para realizar el siguiente trabajo se deben formar 2 grupos con igual número de integrantes".

17. Formados los dos grupos.

(F): "El grupo de mi derecha será el grupo A y el de mi izquierda será el grupo B. Ahora cada persona del grupo A elegirá a una persona del grupo B para trabajar". **5''**

18. Formadas las parejas.

(F): "A continuación se van a ubicar en una posición que les resulte cómoda". **5''**

(F): "Cierren los ojos, y respiren de manera profunda". **5''**

(F): "Ahora van a evocar alguna emoción, la que ustedes deseen. Permítanse sentirla en todo su cuerpo y dejen que los envuelva". **5''**

(F): "Asocien esa emoción a una situación, y revívanla en su mente. Recuerden qué hacían, con quiénes estaban, cómo sucedió todo". **5''**

(F): "Ahora volverán poco a poco de ese recuerdo, al salón en el que se encuentran, tomarán conciencia de su cuerpo y los sonidos que hay alrededor... y finalmente abrirán los ojos". **5''**

(F): "A va a contarle a B su experiencia. B prestará toda la atención posible. Posteriormente cambiarán los papeles y A escuchará a B. Comiencen". **5'c/u total: 10' máx.**

19. Luego del tiempo estimado, se facilitará a los participantes sus ejemplares del fascículo 1 de la Guía del participante y un lápiz.

(F): *“A continuación, procederán a contestar las preguntas de la página 3 de su fascículo 1 de la Guía del participante”. Para esto tendrán alrededor de 5’. Comiencen”.*

20. Pasados los 5 minutos se le solicitará a los participantes dejar el material a un lado.

(F): *“Coloquen el material a un lado y ubíquense en una posición que les resulte cómoda, pues haremos otro ejercicio”.* **5’’**

(F): *“Cierren los ojos y a respiren profundo... tomen conciencia de su respiración y háganla cada vez más profunda”.* **5’’**

F): *“Ahora van a evocar una emoción contraria a la que evocaron la primera vez. Por ejemplo: si era placentera la emoción que evoqué en un principio, en este momento buscaré evocar una displacentera y viceversa.* **5’’**

(F): *“Asóciénla con una situación y revívanla con atención. Recuerden qué hacían, con quienes estaban y cómo sucedió todo”.* **5’’**

(F): *“Ahora volverán de ese recuerdo. Nuevamente contactarán con el salón en el que estamos, tomarán conciencia de sí mismos y su alrededor... abriendo los ojos cuando así lo deseen”.* **5’’**

(F): *“Ahora B va a contarle a A su experiencia. A prestará toda la atención posible. Posteriormente cambiarán los papeles y B escuchará a A. Comiencen”.*

5’c/u total: 10’ máx.

21. Solicita a los participantes trabajar nuevamente con su fascículo 1 de la Guía del participante, en la página 4.

(F): *“A continuación, tomarán su ejemplar de la Guía del participante nuevamente y procederán a contestar las preguntas de la página 4”. Para esto tendrán alrededor de 3’. Comiencen”.* **5’ máx.**

(F): *“Conversemos acerca de sus experiencias durante esta actividad y las respuestas dadas...”.* **20’ Máx**

1. **Evaluación durante la actividad:** Observar a todas las parejas y anotar las conductas emitidas por quien escucha.

		Conductas de escucha emitidas por los participantes durante la actividad		Lista de conductas de escucha activa:
		1ra Experiencia	2da Experiencia	
P1				1. Tono de voz parecido al de la persona que recibe la ayuda.
				2. Mantiene un buen contacto visual.
P2				3. De vez en cuando asiente con la cabeza.
				4. Utiliza refuerzos verbales (como: "Sí", "Mm-mm", "ya veo")
P3				5. Presenta expresividad facial.
				6. Sonríe ocasionalmente.
P4				7. Gesticula ocasionalmente con las manos.
				8. Repite y clara las intervenciones de la persona.
P5				9. Mantiene cercanía física.
				10. Velocidad moderada del habla.
P6				11. Orienta el cuerpo hacia la persona que recibe la ayuda.
				12. Toca a la persona de manera ocasional.
P7				13. Relajado, postura abierta.
				14. Tono de voz confiado.
P8				

Evaluación de la Actividad:

1. Anotar la cantidad de veces que los participantes manifestaron haber sentido empatía:

	Participantes														
1ra vez															
2da vez															

2. Cantidad de participantes que relacionaron contenidos de la actividad con los de la teoría acerca de la empatía en su Guía: ____.
3. Al finalizar la actividad se le solicita a los participantes que apilen los ejemplares del fascículo 1 de la Guía del participante y se recogen.

Actividad 6: Evaluación de la sesión.

(F): “Esta sesión de trabajo ha llegado a su fin. Considero importante conocer sus impresiones en cuanto al trabajo realizado, mi desempeño en general y la participación que tuvieron el día de hoy, llenando el formato que están por recibir”.

4. La facilitadora reparte los formatos de evaluación al grupo. **(Dar 3’)**
5. La facilitadora los formatos de evaluación.
6. Finalmente se invita a que de manera voluntaria, se comenten las opiniones acerca del trabajo realizado.

(F): “Quien lo desee, está invitado a expresar sus opiniones acerca del trabajo realizado o aquello que se lleva de esta sesión”.

7. **Evaluación de la actividad:** Enumere la cantidad de participantes que llenaron el formato de evaluación:

Actividades de la sesión 02. Módulo II: Toma de Perspectiva (1)

Actividad 1: Ronda

1. La facilitadora invita al grupo a reunirse en círculo.
(F): “Bienvenidos a esta segunda sesión del taller de empatía. Ante todo gracias por estar aquí. Vamos a iniciar comentando acerca de nuestro estado de ánimo actual y nuestra disposición al trabajo y a la participación activa durante la sesión de hoy. Comencemos”.

1. Evaluación durante la actividad:

1. Anota a continuación el estado de ánimo y disposición al trabajo de los participantes:

Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4
Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8
Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12
Sujeto 13	Sujeto 14	Sujeto 15	Sujeto 16

2. Anota la cantidad total de participantes que intervinieron:

Actividad 2: Mis Pensamientos

3. La facilitadora se dirige hacia una mesa sobre la que hay 20 tarjetas con frases.

(F): *“En esta mesa hay tarjetas en las que están escritos una serie de pensamientos. Los invito a acercarse a ella, moverse a su alrededor y conocer los mensajes que contienen las tarjetas.”*
(3’)

(F): *“A continuación elijan el pensamiento con el que se sientan más identificados.”*

4. Luego de que todos hayan tomado una tarjeta.

(F): *“Este ejercicio tiene como propósito compartir en grupo, no sólo una frase, sino permitir que dicha frase nos permita mostrar algo de nosotros a aquellos con quienes compartimos este espacio. Los invito a reflexionar qué de ustedes hay en esa frase que eligieron entre tantas.”* (Dar 5’)

(F): *“Quien desee compartir el pensamiento que eligió es bienvenido a participar a continuación, también pueden comentar acerca de los pensamientos elegidos por los demás, podemos encontrar aspectos de nuestra propia experiencia u opinión en lo que nos rodea”.*

(32’ máx)

5. Evaluación de la actividad:

1. Cantidad de participantes que tomó al menos una tarjeta:

2. A continuación, identifica la frecuencia aquellos participantes que comentaron alguna información personal o intervinieron durante en el turno de otro compañero para aportar su opinión o experiencia y la frecuencia de dichas intervenciones:

Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:
Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:
Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:
Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:	Cp: Oint:

Actividad 3: Parejas de Actores

3. La facilitadora se dirige a los participantes de la siguiente manera:

(F): "Caminen lentamente a lo largo de todo el espacio (y en la dirección que gusten), concéntrense en hacer más profunda y pausada su respiración". (5')

(F): "Pongan atención a las características del salón, los objetos que hay, los colores, y todo lo que puedan apreciar en él". (5')

(F): "Ahora, pongan atención a quienes comparten el espacio con ustedes. Fíjense en el modo de caminar, la ropa, los gestos y todo aquello que llame su atención. (5')

(F): "Con mucho cuidado, van a cerrar los ojos mientras siguen caminando despacio, y tomarán conciencia de los estímulos que les rodean, atendiendo a lo que oyen y sienten en el presente. Si se topan con algún compañero en su caminar tranquilamente háganse a un lado y déjenlo pasar, o no importa si contactan con alguien, brevemente se tocan y luego siguen caminando" (5')

(F): "A continuación van a parar; y abrirán sus ojos. Formarán un trío con los compañeros más cercanos que tengan, y un grupo tendrá 4 integrantes".

4. Conformados los grupos.

(F): "Cada integrante debe tener un papel en esta actividad; 2 serán actores (**A y B**) y 1 será un observador-participante. En el cuarteto habrán 2 observadores".

(F): "Una vez que se hayan repartido los roles; van a definir un conflicto, entre 2 personajes y tendrán en total 2' para definir la escena inicial. Posteriormente los observadores van a definir la postura acerca del problema de cada parte, y lo anotarán en las fichas correspondientes.." (2')

5. Mostrar los ejemplares del formato de registro.

(F): “Los observadores tomarán un ejemplar de los formatos de registro y un lápiz. E identificarán el conflicto que escogieron y los personajes que participan en él. Además ustedes pueden participar en la escenificación como un personaje neutro o como lo deseen.”

6. Se reparte a los observadores los formatos de observación. **(10´)**

7. Se presenta una caja blanca con fichas para los personajes.

(F): “Los personajes tomarán una ficha de la caja y utilizarán la información que corresponda con su letra **(A o B)** para su escenificación. La trama es libre, así que la única regla es que no interfieran con la de los demás grupos, y no dejen que su compañero vea su ficha; siéntanse con la libertad de utilizar el espacio disponibles. Una vez que lean su ficha, guárdenla y prepárense para la escenificación. Pararán cuando suene el silbato, al cabo de 15 minutos”.

(10´)

1. Se da inicio a la escenificación.

Dar 15´

2. Transcurrido el tiempo suena el silbato.

(F): “A continuación los actores intercambiarán sus personajes. Se dedicarán a defender su nuevo punto de vista, utilizando el la ficha de su compañero. Los observadores pasarán a la segunda página del formato de registro. Comiencen”.

Dar 15´

1. Transcurrido el tiempo se sonará el silbato para que finalicen las representaciones.

(F): “Conversemos acerca de sus experiencias; quien lo desee es bienvenido a comentar lo que vivió durante esta actividad”.

(30´máx)

Preguntas guías del procesamiento

A los Observadores:

¿Cuál fue el conflicto y entre quienes?

¿Cómo fue el lenguaje verbal y no verbal de los personajes durante la representación?

¿Qué diferencias habían entre los personajes?

¿Qué sucedió cuando los actores intercambiaron sus roles? ¿Hubo diferencias?

¿Cómo se sintieron en relación con los personajes antes y después del cambio de rol?

A los Actores:

Cuando querían expresar su punto de vista:

¿Cómo te sentiste al intentar expresar tu punto de vista ante la actitud que tomó la otra persona?

¿Qué conductas te desagradaron del otro cuando deseabas mostrarle tu perspectiva?

¿Hubo conductas que te hubiese gustado que llevara a cabo la otra persona? ¿Cuáles fueron?

Cuando no adoptaron una actitud de toma de perspectiva:

¿Cómo te sentiste adoptando una actitud contraria a la toma de perspectiva?

¿Hubo conductas que les desagradó emitir, cuando debieron asumir una actitud contraria a la toma de perspectiva?

¿Qué conductas te hubiese gustado adoptar ante el otro?

Finales para los actores

¿Cómo se sintieron con el cambio de papeles?

¿Considera alguno de ustedes haber logrado tomar la perspectiva del otro? ¿cómo fue?

Todos los participantes: ¿Qué significa tomar la perspectiva del otro? ¿Cómo se da?

Evaluación de la actividad:

Registra los Observadores que identificaron modificaciones en el lenguaje no verbal de los actores luego del cambio de roles:

	Cantidad de modificaciones identificadas					
Observador	1.	2.	3.	4.	5.	6.

1. Registra las conductas que los participantes manifestaron haber necesitado que el otro emitiera cuando intentaron expresar su perspectiva.

	Conductas identificadas				
Grupos	1.	2.	3.	4.	5.

6. Registra las conductas que los participantes identificaron como desagradables cuando asumieron una actitud contraria a la toma de perspectiva.

	Conductas identificadas				
Grupos	1.	2.	3.	4.	5.

1. Registra aquellos que manifestaron haber logrado tomar la perspectiva del otro.

	Manifestó haber tomado la perspectiva del otro				
Actores					

A CONTINUACIÓN: MATERIAL NECESARIO PARA LA ACTIVIDAD**Contenido de las fichas de los actores:**

Ficha A: Si la otra persona conociera tu punto de vista todo se arreglaría, con paciencia lograrás que te entienda; si lo escuchas posiblemente te escuche también.

Ficha B: No te interesa conocer el punto de vista del otro, pues sabes que tienes la razón. Sólo escuchando tus razones entenderá que debe hacer lo que le pidas.

Formato de Registro para los Observadores

1. Nombre del Observador (iniciales): _____.
2. ¿Cuál es el conflicto? _____.
3. ¿Quiénes son los personajes que participan en él? _____.

PARTE I. Escenificación

Registra las conductas verbales y no verbales que aprecies en los personajes:

Nombre del compañero: Personaje que representa:		Nombre del compañero: Personaje que representa:	
Describe su lenguaje verbal:	Conductas no verbales	Describe su lenguaje verbal:	Conductas no verbales
1. ¿Emitió juicios? Sí / no Poco / Mucho Fundados / Infundados	1. Expresión de la cara (ojos, boca, barbilla):	9. ¿Emitió juicios? Sí / no Poco / Mucho Fundados / Infundados	1. Expresión de la cara (ojos, boca, barbilla):
2. ¿Emitió críticas? Sí / no Pocas / Muchas	2. Volumen de la Voz: Alto / Apropiado / Bajo	10. ¿Emitió críticas? Sí / no Pocas / Muchas	2. Volumen de la Voz: Alto / Apropiado / Bajo
3. ¿Hizo afirmaciones? Sí / no	3. Claridad del mensaje: Buena / Mala	11. ¿Hizo afirmaciones? Sí / no	3. Claridad del mensaje: Buena / Mala
4. ¿Hizo peticiones? Sí / No	4. Postura del tronco Dirección: Tensión: Respiración:	12. ¿Hizo peticiones? Sí / No	4. Postura del tronco Dirección: Tensión: Respiración:
5. ¿Hizo preguntas? Sí / No	5. Postura de hombros: Caídos /Estirados/ Encogidos / Relajados	13. ¿Hizo preguntas? Sí / No	5. Postura de hombros: Caídos /Estirados/ Encogidos / Relajados
6. ¿Qué tipo de contenido expresaba? Sentimientos / Hechos	6. Postura de brazos: Cruzados / Abiertos / Colgando	14. ¿Qué tipo de contenido expresaba? Sentimientos / Hechos	6. Postura de brazos: Cruzados / Abiertos / Colgando
7. ¿Uso el sarcasmo? Sí / No	7. Gestos con las manos: Presencia / Ausencia	15. ¿Uso el sarcasmo? Sí / No	7. Gestos con las manos: Presencia / Ausencia
8. ¿Era congruente su lenguaje verbal con el no verbal? Sí / No ¿Por qué?	8. Actitud general (describir)	16. ¿Era congruente su lenguaje verbal con el no verbal? Sí / No ¿Por qué?	8. Actitud general (describir)
Otra información que consideres importante:	9. Otras	Otra información que consideres importante:	9. Otras

PARTE II.

Registra las conductas verbales y no verbales que aprecies en los personajes luego del cambio de roles:

Nombre del compañero: Personaje que representa:		Nombre del compañero: Personaje que representa:	
Describe su lenguaje verbal:	Conductas no verbales	Describe su lenguaje verbal:	Conductas no verbales
10. ¿Emitió juicios? Sí / no Poco / Mucho Fundados / Infundados	1. Expresión de la cara (ojos, boca, barbilla):	18. ¿Emitió juicios? Sí / no Poco / Mucho Fundados / Infundados	1. Expresión de la cara (ojos, boca, barbilla):
11. ¿Emitió críticas? Sí / no Pocas / Muchas	2. Volumen de la Voz: Alto / Apropiado / Bajo	19. ¿Emitió críticas? Sí / no Pocas / Muchas	2. Volumen de la Voz: Alto / Apropiado / Bajo
12. ¿Hizo afirmaciones? Sí / no	3. Claridad del mensaje: Buena / Mala	20. ¿Hizo afirmaciones? Sí / no	3. Claridad del mensaje: Buena / Mala
13. ¿Hizo peticiones? Sí / No	4. Postura del tronco Dirección: Tensión: Respiración:	21. ¿Hizo peticiones? Sí / No	4. Postura del tronco Dirección: Tensión: Respiración:
14. ¿Hizo preguntas? Sí / No	5. Postura de hombros: Caídos /Estirados/ Encogidos / Relajados	22. ¿Hizo preguntas? Sí / No	5. Postura de hombros: Caídos /Estirados/ Encogidos / Relajados
15. ¿Qué tipo de contenido expresaba? Sentimientos / Hechos	6. Postura de brazos: Cruzados / Abiertos / Colgando	23. ¿Qué tipo de contenido expresaba? Sentimientos / Hechos	6. Postura de brazos: Cruzados / Abiertos / Colgando
16. ¿Uso el sarcasmo? Sí / No	7. Gestos con las manos: Presencia / Ausencia	24. ¿Uso el sarcasmo? Sí / No	7. Gestos con las manos: Presencia / Ausencia
17. ¿Era congruente su lenguaje verbal con el no verbal? Sí / No ¿Por qué?	8. Actitud general (describir)	25. ¿Era congruente su lenguaje verbal con el no verbal? Sí / No ¿Por qué?	8. Actitud general (describir)
Otra información que consideres importantes	9. Otras	Otra información que consideres importante:	9. Otras
¿Hubo alguna diferencia con respecto a la primera parte de la actividad?		¿Hubo alguna diferencia con respecto a la primera parte de la actividad?	

Actividad 4: Anti-empatía.

1. La facilitadora muestra un pliego de papel bond que tiene como título “anti-empatía”.
(F): “Experiencias como el ejercicio anterior, nos invita a reflexionar acerca de las maneras en que en cierto momento decidimos cerrarnos a la toma de perspectiva del punto de vista ajeno. Este papel bond es el proceso contrario a la empatía, la anti-empatía y vamos a describirlo a través de conductas.”

1. Se ubica el papel bond en el centro del salón.

(F): “la actividad tiene como objetivo que identifiquen aquellas conductas que dificultan el proceso de toma de perspectiva.” **(5’)**

2. Se facilitan lápices y tiras de papel (48) al grupo.

(F): “Para lograr identificar la mayor cantidad de estas conductas, harán una lluvia de ideas muy particular. Escribirán la conducta que identifiquen en una tira de papel y luego pasarán a ubicarla en el papel bond.” **(5’)**

(F): “Recuerden que mientras más conductas identifiquen será más nutritiva la actividad para todos. Comiencen”.

(10´máx)

3. **Evaluación durante la actividad:** Registra el orden de participación y la cantidad de aportes de cada participante.

		Número de aportes			
Participantes	1	2	3	4	
	5	6	7	8	
	9	10	11	12	
	13	14	15	16	

4. Luego de que hayan pegado en el papel bond todas las conductas que hayan identificado. Se invitará a la discusión de los aportes hechos por el grupo.

(F): *Discutamos acerca de la manera en que definimos conductualmente la “anti-empatía”.* **(5´ máx.)**

5. La facilitadora reparte al grupo el fascículo 2 de la Guía del participante.

(F): “Ahora en su ejemplar del fascículo 2 de la Guía del participante ubicarán la página 6, y llevarán a cabo las actividades que ahí se les presentan.” **(5´ máx.)**

6. Una vez que todos los participantes hayan realizado la actividad se discutirán de manera voluntaria, las respuestas dadas. **(10´ máx.)**

Preguntas guías del procesamiento:

¿Qué conducta es la que más limita tu toma de perspectiva?

¿Qué conducta alternativa propones a esa?

1. Finalizada la discusión, se recoge el papel bond y se pide a los participantes que apilen los ejemplares del fascículo 2 de su guía del participante.

2. Evaluación de la Actividad:

3. Registra la cantidad de conductas que los participantes identificaron en la actividad de la página 6 del fascículo 2 de la Guía del Participante.

		N° de conductas			
Participantes	1	2	3	4	
	5	6	7	8	
	9	10	11	12	
	13	14	15	16	

Actividad 5: Evaluación de la sesión.

4. La facilitadora reparte al grupo los formatos de evaluación de la sesión.

(F): “A continuación, van a evaluar el trabajo realizado a lo largo de esta sesión, para ello les entrego el siguiente formato de evaluación. Toda la información recabada es confidencial y tiene como propósito conocer sus impresiones acerca del desempeño del grupo y de la facilitadora y las actividades del taller”. (5’)

5. Se invita a los participantes a reflexionar acerca de aquello que han obtenido a través de esta sesión de trabajo.

(F): “Para despedir esta sesión de trabajo haremos un ronda en la que completaremos la siguiente frase: Hoy me llevo de aquí...”.

6. Finalmente se invita a que de manera voluntaria, se comenten las opiniones acerca del trabajo realizado.

7. Evaluación de la actividad:

1. Enumere la cantidad de participantes que llenaron el formato de evaluación: ____.

Actividades de la sesión 3. Módulo II: Toma de Perspectiva (2)

Actividad 1: Restablecimiento de la confianza

2. Antes del inicio el salón ha sido acondicionado de manera que haya en él una ruta con al menos 5 tipos de obstáculos.

3. Se reúne a los participantes afuera del salón en círculo para dar inicio a la sesión de trabajo.

(F): “*Bienvenidos todos a esta nueva sesión de trabajo. Antes de comenzar a trabajar me gustaría que hiciéramos una ronda acerca de cómo nos sentimos y la disposición que tenemos al trabajo. Puede comenzar cualquiera, y le seguirá el de su derecha, y así sucesivamente.*”

(Dar 5’ máx.)

4. Una vez que todos hayan comentado su experiencia; se invita al grupo a formar parejas.

(F): “*A continuación van a ubicar a una persona con la que consideren que no se han relacionado mucho y trabajarán en pareja con ella.*”

(Dar 2’ máx.)

(F): “Cada uno de ustedes será guiado por su compañero a través de una serie de obstáculos. La persona que es conducida irá con los ojos vendados mientras que su compañero lo llevará en silencio. Escojan quién será guiado.”

5. Se facilita una venda a cada pareja, mientras se pega a la espalda de quien es guiado, la ruta.

(F): Aquellos que guiarán a su pareja van a venderle los ojos con la venda que acaban de recibir, una vez que este vendado, ubíquense en frente de la puerta. **(Dar 2´máx.)**

6. Se inicia la actividad permitiendo que cada pareja entrar al salón.

(F): “Recuerden que la persona que conduce debe ir en silencio y la persona que es conducida debe atender a sus reacciones y sensaciones. Comiencen” **(Dar 5´máx.)**

1. **Evaluación durante la actividad:**

1. Registra la cantidad de vueltas completadas al circuito por la pareja:

1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

(F): “Paren. Ahora, cada participante vendado puede retirarse la venda. En parejas se ubicarán en la entrada del salón. Quien fue guiado, le venderá los ojos a su compañero y se prepararán para conducirlo. Comiencen”.

(F): “Recuerden que la persona que conduce debe ir en silencio y la persona que es conducida debe atender a sus reacciones y sensaciones. **(Dar 5´máx.)**

1. **Evaluación durante la actividad:**

2. Registra la cantidad de vueltas completadas al circuito por la pareja:

1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

(F): “Para el trabajo posterior, se deben retirar rápidamente los obstáculos. Quien lo desee puede ayudarme a retirarlos”.

1. Retirados los obstáculos.

(F): “Discutamos acerca de su experiencia”. **(15´máx.)**

Preguntas guías del procesamiento:

¿Qué impresión tuvieron al ser conducidos? ¿Se mostraron confiados o dudosos?
 ¿Llegaron a resistir a su compañero? ¿Cómo se sintieron con la reacción del compañero?
 Existe alguna relación entre esta experiencia y el tema del taller. ¿Quién es guiado por quien?

2. **Evaluación de la actividad:**

3. Cantidad de participantes que permitieron ser guiados por su compañero: _____.

A CONTINUACIÓN: MATERIAL NECESARIO PARA LA ACTIVIDAD

Ruta de Obstáculos (al revés para el 2do grupo)

1. Pasar por encima de una cuerda (altura: 30cm).
2. Caminar en zig-zag entre 10 conos.
3. Pasar por debajo de una cuerda (altura: 130 cm.)
4. Dar 4 pasos largos hacia los puntos cardinales y regresa a la posición inicial.

Actividad 2: ¿Qué veo desde aquí?

(F): *Para iniciar esta nueva actividad van a moverse a lo largo de todo el espacio. Comiencen*".

(5´´)

(F): *"Ahora se moverán lentamente"*.

(5´´)

(F): *"Muévanse ahora muy rápido."*

(3´´)

(F): *"Ahora sus movimientos se harán sumamente lentos"*.

(5´´)

(F): *"Ahora muévanse a la velocidad que les haya resultado más cómoda."*

(3´´)

(F): *"Van a formar un círculo y cada uno de ustedes dirigirá ejercicios de estiramiento, irán en orden, desde los tobillos hasta la cabeza).*

(5´)

5. Se pide al grupo que se separe en parejas.

(F): *"En esta actividad trabajaremos en parejas así que ubiquen algún compañero con quien trabajar."*

6. Una vez se hayan formado las parejas.

(F): *"A continuación, van a identificar algún conflicto que tengan o hayan tenido con alguna persona y que no tendrían problema en comentarlo con su compañero. Una vez lo identifiquen háganme saber que están listos levantando su mano"*.

(2´)

(F): *"Resulta que van a exponerle a su compañero la situación, SIENDO LA OTRA PERSONA IMPLICADA EN ELLA"*.

7. Se facilita un par de etiquetas y un marcador a cada pareja.

(F): *"Para lograrlo identificarse con esa persona; se pondrán una etiqueta con su nombre en el pecho. Tendrán 2´ para ello"*.

(2´)

(F): *"Ahora, para entrar en confianza se van a presentar con su compañero, y tendrán 5 minutos cada uno para ello (sonaré el silbato cuando termine el primer turno para que la otra persona se presente). Por ejemplo: Yo me llamo Clara y soy tía de Clara, me dedico a la medicina, vivo en Barquisimeto, etc. Comiencen ahora"*.

1. Suene el silbato transcurridos los primeros 5´.

(F): *"Inicia el turno de la otra persona para presentarse"*.

2. Una vez que cumplan los otros 5´sonar el silbato de nuevo.

(F): *"Ahora van a conversar acerca de la situación que habían escogido, contestando las preguntas que les haga su compañero al respecto. Es importante que concienticen todos los eventos que se suceden en ustedes mientras son "ese otro". Identifiquen quien comienza y cuando suene el silbato comenzarán"*.

3. Suene el silbato.

(Dar 5´)

1. **Evaluación durante la actividad:** Identifica aquellos participantes que comentan desde la visión del otro una situación personal.

1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

2. Suene el silbato.

(F): *“Es el turno de que la otra persona comente su problema”.*

3. Suene el silbato.

(Dar 5’)

4. **Evaluación durante la actividad:** Identifica aquellos participantes que comentan desde la visión del otro una situación personal.

1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

5. Un vez que hayan pasado los 7’, suene el silbato.

(F): *“En la tira de papel que les entregaré a continuación van a identificar como mínimo una cosa que desde esos zapatos sienten que necesitarían del otro (Por ejemplo: “Yo, la tía de Clara necesito que ella me exprese sus sentimientos más seguido).”* **(5’)**

6. Facilitar al grupo tiras de papel y lápices.

7. Luego de que el tiempo se cumpla, se invita a los participantes a volver a ser ellos mismos y conversar acerca de su experiencia al ser otros y las necesidades identificadas.

(30’ máx.)

Preguntas guía del procesamiento:

¿Cómo fue asumir el papel del otro? ¿Cómo se sintieron?

¿Cómo se vieron a sí mismos desde la perspectiva del otro?

¿Lograron identificar alguna necesidad desde la perspectiva de la otra persona?

¿Creen que esta actividad les sirvió para algo? ¿Para qué?

1. **Evaluación de la actividad:**
2. Registra la cantidad de necesidades ajenas que lograron identificar los participantes:

		Cantidad de necesidades ajenas identificadas
Participantes		

Actividad 3: Exposición

3. Video beam.
(F): "Durante las actividades que hemos llevado a cabo hasta el momento el día de hoy, nos hemos enfocado en el proceso general de la empatía, y aquellas conductas que obstaculizan el proceso de toma de perspectiva. Ahora, vamos a profundizar aquellas conductas que facilitan el proceso de toma de perspectiva, y con el la empatía; finalmente retomaremos la técnica del reflejo propuesta por Rogers". **(20' Máx.)**
4. La facilitadora expondrá información acerca de las conductas que facilitan la comunicación y a través de las cuales damos a entender a otros que los comprendemos.
5. A lo largo de la exposición se procurará que el grupo participe discutiendo sus inquietudes y facilitando ejemplos.

6. Evaluación durante la actividad:

7. Cantidad de participantes que manifestaron haber entendido los contenidos: ____.
8. Frecuencia de las intervenciones realizadas por los participantes:

		Comentarios relativos al tema	Ejemplificaciones	Comentarios de tipo personal	Preguntas / Respuestas
Participantes					

9. Al finalizar la exposición.

(F): *“Hemos comentado una serie de conductas que se consideran facilitadoras para el proceso empático y otras que nos permitirían una mejor toma de perspectiva. Algunas de ellas las hemos hecho conscientes aquí y quizá haya alguna nueva que consideremos importante en próximas oportunidades”.*

10. Se le facilitará al grupo, el ejemplar 2 de su Guía del participante y lápices.

(F): *“A continuación van a llevar a cabo las actividades que aparecen en la página 7 del fascículo 2 de la Guía del participante. Tendrán un total de 3’ para ello”. (Dar 5’ máx.)*

11. Finalizado el tiempo.

(F): *“De manera voluntaria, quien lo desee puede comentar sus respuestas e impresiones acerca de los contenidos de la exposición”. (15’ máx.)*

12. Se pide al grupo que apile los ejemplares del fascículo 2 de la guía del participante y se queden con los lápices.

Actividad 4: Evaluación de la sesión.

13. Se facilitarán los ejemplares del formato de evaluación al grupo.

(F): "A continuación les invito a que evalúen el trabajo realizado llenando el formato de evaluación que les estoy entregando".

(5´máx.)

14. Se recogen los ejemplares y los lápices finalizado el tiempo.

(F): "Definamos lo que nos llevamos del día de hoy, resumiéndolo en una palabra. Haremos una ronda en la que cada persona dirá en una palabra lo que se lleva el día de hoy de este encuentro". **(5´máx.)**

Actividades de la sesión 4. Módulo III: Fantasía

Actividad 1: Visualización

1. Se ha preparado con anterioridad un CD de música de relajación en un reproductor.

(F): "Sean todos bienvenidos. Agradezco su asistencia el día de hoy, pues es crucial para el logro de los objetivos que perseguimos en este taller. Demos comienzo a esta nueva sesión de trabajo".

(F): "A continuación vamos a trabajar con una importante herramienta con la que siempre podremos contar, la imaginación. Van a ubicarse en una posición que les resulte cómoda y cerrarán los ojos, presten mucha atención a mi voz". **Dar 10´´**

2. Se reproduce el CD de música de relajación con un volumen bajo.

(F): "Tomen conciencia del ritmo de su respiración. Concéntrense en la sensación que genera en su pecho el aire llenando sus pulmones y como se vacían al expirar lentamente". **Dar 4´´**

(F): "Visualízate caminando descalzo a lo largo de una calle (**pausa - 2´´**). ¿Cómo se siente? (**pausa - 5´´**) Fíjate en todos aquellos elementos que complementan la escena (**pausa - 5´´**) ¿qué llevas puesto? (**pausa - 5´´**) ¿qué objetos reconoces mientras caminas? (**pausa - 5´´**) ¿qué oyes? (**pausa - 5´´**) ¿conoces esa calle? (**pausa - 5´´**) ¿qué hora del día parece ser? (**pausa - 3´´**) ¿Cómo te sientes?" (**pausa - 5´´**).

(F): "Ahora, notas que la escena comienza a cambiar (**pausa - 2´´**), la calle se transforma poco a poco en un campo verde (**pausa - 5´´**) que está iluminado por un radiante sol en un cielo despejado y en el que hay árboles y flores (**pausa - 7´´**). ¿Cómo se siente bajo tus pies? (**pausa - 5´´**) ¿Qué otros elementos hay? (**pausa - 2´´**) ¿escuchas algo? (**pausa - 2´´**) ¿Cómo te sientes? (**pausa - 2´´**).

(F): "Sigues caminando... hasta que encuentras un pequeño río en tu camino (**pausa - 5´´**). ¿Cómo es ese río? (**pausa - 5´´**) ¿Cómo es su caudal? (**pausa - 5´´**). Te acercas a la orilla para verlo de cerca ¿qué ves? (**pausa - 4´´**). ¿Cómo te sientes?" (**pausa - 4´´**).

(F): "Te reintegras a la caminata, (**pausa - 5´´**) y comienzas a dejar atrás el paisaje y las sensaciones que lo componen (**pausa - 5´´**)".

(F): "Poco a poco te das cuenta de que el viaje va llegando a su fin, y comienzas a alejarte de ese río (**pausa - 3´´**), de la sensación del sol en tu piel (**pausa - 3´´**), del olor a flores y campo (**pausa - 3´´**); ahora comienzas a concientizar la postura que mantiene tu cuerpo (**pausa - 3´´**),

y al ritmo de tu respiración (**pausa - 3''**). Cuando estés listo abrirás los ojos para acompañarnos en el salón donde te encuentras”.

3. A continuación, se invita al grupo a comentar la experiencia de utilizar la imaginación para ubicarse en situaciones ficticias. **Máx 20'**

Preguntas guías:

¿Lograron utilizar su imaginación para ubicarse en dichos escenarios?

¿Cómo fue la experiencia?

¿Se relaciona este ejercicio con el tema del taller?

¿Qué función tiene la imaginación en el proceso empático?

4. Evaluación de la actividad:

5. Anota en el siguiente cuadro el nombre de los participantes que manifiesten haber logrado ubicarse en alguna o en ambas escenas durante el ejercicio marcándolas con una “X”:

Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo
Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo
Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo
Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo	Nombre: Ciudad Campo

Actividad 2: Siendo otros

(F):” La siguiente actividad tiene como propósito, que utilicen su imaginación para ponerse en el sitio de otra persona; se trata de ir más allá de la empatía”.

(F):”A veces, al leer un libro, ver una película o la televisión logramos algún tipo de conexión con los personajes y las vidas que de ellos vamos conociendo a lo largo del rodaje de la cinta o del pasar de hojas. A continuación, identifiquen algún personaje con el que consideren que hayan logrado esa conexión y que quieran representarlo”.

Dar 10''

(F): “Ahora, vamos a hacer una ronda de presentación. Quien lo desee puede comenzar.”

Máx 15'

6. Se coloca una silla frente al grupo.

(F): El resto del grupo tendrá la oportunidad de hacer las preguntas que deseen al personaje, la idea es que se permitan desarrollar el personaje durante su actuación.

1. Se le pide a los participantes que se sienten frente a un silla vacía.

(F): Cuando estén listos, pasen a la silla para comenzar las entrevistas.

Actividad 3: Evaluación de la sesión.

5. Se facilitarán los ejemplares del formato de evaluación al grupo y los lápices.

(F): *“A continuación les invito a que evalúen el trabajo realizado llenando el formato de evaluación que les estoy entregando”.* **(5´máx.)**

6. Se recogen los ejemplares y los lápices finalizado el tiempo.

(F): *“Definamos lo que nos llevamos del día de hoy, resumiéndolo en una palabra. Haremos una ronda en la que cada persona dirá en una palabra lo que se lleva el día de hoy de este encuentro”.* **(5´máx.)**

Sesión 05. Módulo V. Sentimientos derivados de la empatía: La Preocupación empática y el malestar interpersonal.

Actividad 1: ¿Qué hay de mi en...?

(F): *“Les doy la bienvenida a esta sesión de trabajo. Agradeciendo su asistencia, les invito a participar activamente con el fin de enriquecer este proceso grupal.”*

7. Se solicita a los participantes que se dividan en parejas, con alguien que consideren que no han compartido mucho. **Dar 10´´**

(F): *“Esta actividad tiene que ver con el descubrimiento de aquellos elementos que compartimos con otras personas. Se llama ‘Qué hay de mi en’ y trata de que logren identificar justamente aquellas cosas que comparten con sus compañeros de grupo”.*

8. Se reparte una hoja y un lápiz a cada persona.

(F): *“Tendrán un total de 3´ para encontrar las características o intereses que compartan con su compañero. Comiencen”.*

9. Finalizado el tiempo se solicita a los participantes que cambien de pareja.

(F): *“Ahora, van a formar pareja con otra persona”.*

Dar 10´´

(F): *“Comiencen”.*

10. Se llevará a cabo el ejercicio un total de 6 veces.

11. Una vez terminadas las rondas de encuentro (**tiempo total: 20´ aprox.**), se realizará una discusión acerca de la experiencia.

(F): *“Tomemos un momento para reflexionar acerca de esta actividad. Quien lo desee puede comentar su experiencia”.* **Máx 10´**

Preguntas Guía

¿Qué les queda de esta experiencia?

¿Cómo se sienten en relación con sus compañeros?

¿De qué se dieron cuenta?

12. Evaluación de la actividad: En el siguiente cuadro anota la cantidad total de características o intereses que cada participante comparte con sus compañeros.

Participante	Total de características que comparte con otros	Participante	Total de características que comparte con otros

Actividad 2. ¿Qué o quiénes son?

(F): "De acuerdo a los autores que trabajan con la empatía, la relacionan con algunos conceptos que parecen ir de la mano con la capacidad de sentirla. Se trata de la compasión, la preocupación y el cariño hacia el otro".

13. Se solicita a los participantes que se dividan en 2 grupos. Y se les entregará la información acerca de los conceptos de preocupación, compasión y cariño como sentimientos pertenecientes a la categoría de "Preocupación empática" y los sentimientos de Ansiedad y malestar relacionados con la categoría "Malestar interpersonal".

(F): "A partir de esos conceptos que les entregué, van a crear una escena o varias para explicar al resto del grupo de qué se tratan y cómo se podrían manifestar e influirnos durante el proceso empático."

14. **Máximo 10'** para que cada grupo desarrolle y planifique su representación. Una vez finalizado el tiempo pasarán a escenificar con un máximo por equipo de **7'**.

1. Evaluación de la actividad: Identifica en el siguiente cuadro los conceptos que cada grupo representó durante la actividad. Marca cada sentimiento que aparezca en la representación del grupo que se encuentra escenificando los conceptos.

Grupos	Preocupación empática	Malestar interpersonal
A	<i>Compasión</i> <i>Preocupación</i> <i>Cariño</i>	<i>Ansiedad</i> <i>Malestar</i>
B	<i>Compasión</i> <i>Preocupación</i> <i>Cariño</i>	<i>Ansiedad</i> <i>Malestar</i>

2. Posteriormente se invita a los participantes a realizar una reflexión grupal acerca de la actividad.

(F): “Estos tres sentimientos, de acuerdo a los autores, se presentan durante el proceso empático, por cuanto podrían darnos pistas acerca de si estamos en disposición o no de llegar a sentirla. Resulta interesante detenernos un momento para discutir acerca de ello. ¿Alguno de ustedes los ha experimentado al haber empatizado con alguien?” **Max 20’**

Preguntas Guía

¿Recuerdan algún momento en el que por haber empatizado con alguien hayan experimentado alguno de estos sentimientos? Quien lo desee, puede compartir con el grupo dicha experiencia

¿En qué momentos es que podríamos sentir principalmente ansiedad o malestar cuando empatizamos?

¿En qué momentos es que podríamos sentir principalmente comprensión, cariño o compasión cuando empatizamos?

3. Evaluación de la actividad: Anota a continuación la cantidad de participantes que comentaron durante el procesamiento de la actividad alguna experiencia personal en la que identifiquen algún sentimiento trabajado: _____.

A CONTINUACIÓN: MATERIAL NECESARIO PARA LA ACTIVIDAD

Los elementos de tipo afectivo del proceso empático son 2. Uno de ellos es la “Preocupación empática” y tiene que ver con los sentimientos de compasión, preocupación y cariño se manifestamos ante el malestar de los otros, es decir, se trata de sentimientos orientados hacia los otros. El segundo recibe el nombre de “Malestar interpersonal” y hace referencia a los sentimientos de ansiedad y malestar que manifestamos al observar las experiencias negativas de los demás; en este caso se trata de sentimientos orientados hacia uno mismo.

Conceptos:

1. **Preocupación:** Intranquilidad, inquietud o temor que produce alguna cosa. Lo que provoca interés o atención.
2. **Compasión:** Sentimiento de conmiseración, pena o lástima hacia quienes sufren penas, calamidades o desgracias.
3. **Cariño:** Inclinação de amor o afecto que se siente hacia una persona, animal o cosa. Expresión y señal de dicho sentimiento. Esmero, cuidado con que se hace una labor o se trata una cosa.
4. **Ansiedad:** La ansiedad es sobre todo una reacción de miedo. El miedo por sí mismo es muy útil y perfectamente natural, el problema sobreviene cuando no hay una razón racional para sentir esa angustia.
5. **Malestar:** Sensación de incomodidad o molestia, física o anímica.

Actividad 3: Reflejando

Parte I

6. Se debe tener preparado el material de reflejo contenido en la teoría de la Guía del participante pues se realizará una exposición del mismo.

(F): "Del proceso empático en el que el asesor participa de las experiencias emocionales de su asesorado, puede derivarse un tipo de respuesta que resulta ser de gran valor para ambos y también para el proceso en general. Parecen coincidir con Rogers diversos autores, en el hecho de que el reflejo es una de las técnicas más poderosas para abordar eficazmente los sentimientos ajenos y es a la vez más ideal cuando se encuentra uno inmerso en la experiencia emocional del otro. A continuación vamos a revisar la técnica del reflejo del sentimiento que Brammer y Shostrom exponen."

7. Se da inicio a la exposición y se procura que los participantes intervengan a través de preguntas, e invitaciones a la ejemplificación del material. **Máx 25'**

PARTE II

8. Se divide al grupo en parejas.

(F): "A continuación van a formar parejas para llevar a cabo la practica de la técnica del reflejo". Dar 7'

9. Se entrega a cada pareja una hoja y un lápiz.

(F): "En el papel que se les ha facilitado van a redactar un ejemplo para cada uno de los tipos de reflejo que revisamos durante la exposición y posteriormente los vamos a discutir con el grupo. Tienen para ello un total de 5'. Comiencen".

10. Transcurrido el tiempo estimado se invita a una pareja de participantes a exponer sus ejemplos.

(F): "Va a pasar cada una de las parejas a comentar sus ejemplos y el resto del grupo va a participar sugiriendo para cada uno de ellos otras opciones de reflejo, la idea que practiquemos lo más que podamos para que queden claros los distintos tipos."

Máx. 15'

11. Evaluación de la actividad: Registra en el cuadro a continuación la frecuencia con la cual cada participante intervino durante la exposición de los ejemplos.

Frecuencia de intervenciones realizadas por los participantes				
Participa ntes				

12. Una vez que todas las parejas hayan expuesto sus ejemplos se da fin a la actividad.

Actividad 4: Evaluación de la sesión.

13. La facilitadora invitará al grupo a evaluar la sesión de trabajo y dará a cada participante un formato de evaluación.

(F): "A continuación van a evaluar el trabajo realizado a lo largo de esta sesión de trabajo y para ello se les entregará este formato creado para ello". **Max 5'**

14. Finalizado el tiempo se recogerán los formatos de evaluación y los lápices.
15. Evaluación de la actividad: Anota a continuación el número total de formatos de evaluación llenado por los participantes.

Actividad 5: Me llevaré de aquí...

1. Se invita a los participantes a formar un círculo y se ubica en el medio una maleta que contiene un total de 16 accesorios de vestir (sombreros, bufandas, gorras, etc.). **Dar 10''**

(F): "Como grupo, hemos llegado al final de este viaje que nos ha permitido conocer, explorar y experimentar las distintas facetas de la empatía. Cada una de las experiencias vividas durante el taller nos ha nutrido a cada uno de nosotros. Al salir de este lugar, llevaremos con nosotros algo que antes no teníamos, los aprendizajes aquí adquiridos".

2. Abrir la maleta.

(F): "Como ven, la maleta contiene una gran diversidad de accesorios, y estos representan aquello que han podido aprender interactuando como grupo y participando en cada sesión. Les invito a reflexionar acerca del trabajo realizado a lo largo del taller, que identifiquen aquello que se llevan de esta experiencia y lo representen colocándose ese "aprendizaje" encima, a través de la elección de una prenda de la maleta". **Dar 5'**

3. Una vez finalizado el tiempo se invita a los participantes a que de manera voluntaria comenten con el grupo aquello que simboliza la prenda elegida.

(F): "Quien así lo desee puede expresar al grupo aquello que simboliza la prenda que eligieron colocarse."

4. La facilitadora participa para finalizar (o para iniciar la actividad) brindando sus impresiones acerca del trabajo realizado al grupo y agradeciendo su participación. **Máx 15'**

Anexo 4. Formato de evaluación para las sesiones

EVALUACIÓN

Parte I

Esta evaluación consistirá en la asignación de una puntuación general del desempeño de la facilitadora y de todo del trabajo realizado el día de hoy.

En esta escala: **1** significa “**Muy Deficiente**”, **2** es “**Deficiente**”, **3** es “**Regular**”, **4** es “**Bueno**” y **5** es “**Excelente**”.

1. SESIÓN EN GENERAL

	1	2	3	4	5
Ambientación					
Materiales y su uso					
Adecuación de las actividades					
Calidad de la exposición					
Utilidad de la información obtenida					

ASPECTOS A MEJORAR (Opcional): _____

2. FACILITADORA

	1	2	3	4	5
Dominio del Grupo					
Claridad de las Instrucciones					
Manejo del Tiempo					
Manejo de la Voz (tono, volumen, claridad)					
Impresión General					

Evaluación cualitativa del desempeño del facilitador : _____

PARTE II

En la siguiente evaluación, asignará puntuaciones generales en relación a su desempeño como participante y al del grupo durante la sesión de trabajo.

En esta escala: **1** significa **“Muy bajo”**, **2** es **“Bajo”**, **3** es **“Regular”**, **4** es **“Alto”** y **5** es **“Muy alto”**.

5. AUTOEVALUACIÓN

	1	2	3	4	5
Frecuencia de Participación					
Nivel de calidad de la Participación					
Nivel de agrado al participar					
Nivel de apertura					
Nivel de cercanía con el grupo					

6. EVALUACIÓN DEL GRUPO

	1	2	3	4	5
Nivel de interés					
Nivel de participación					
Nivel de apertura					
Nivel de las discusiones					

Comentarios (Opcional):

*Gracias por su colaboración.

Anexo 5. Propaganda utilizada para la difusión del taller

A) Propaganda impresa:

*Me gustaría invitarte a participar en el **Taller de Empatía Rogeriana**, dirigido a los estudiantes de la **Mención Asesoramiento Psicológico y Orientación** y que se llevará a cabo los días **09 y 10 de Julio**. Aquí, tendrás la oportunidad de profundizar tus conocimientos acerca de la empatía y su importante papel como herramienta terapéutica, al tiempo que a través del trabajo grupal conseguirás identificar la manera de potenciar esta habilidad.*

¡Los cupos son limitados!

*Éste taller es parte de un trabajo de Tesis pensado para ti y te aseguro que será una *Si estás decidid@ a participar envíame un mensaje excelente experiencia tanto a nivel con tus datos (nombre, nº celular y correo) al: educativo como formativo.**

-Clara Sandoval-

taller.empatia@gmail.com

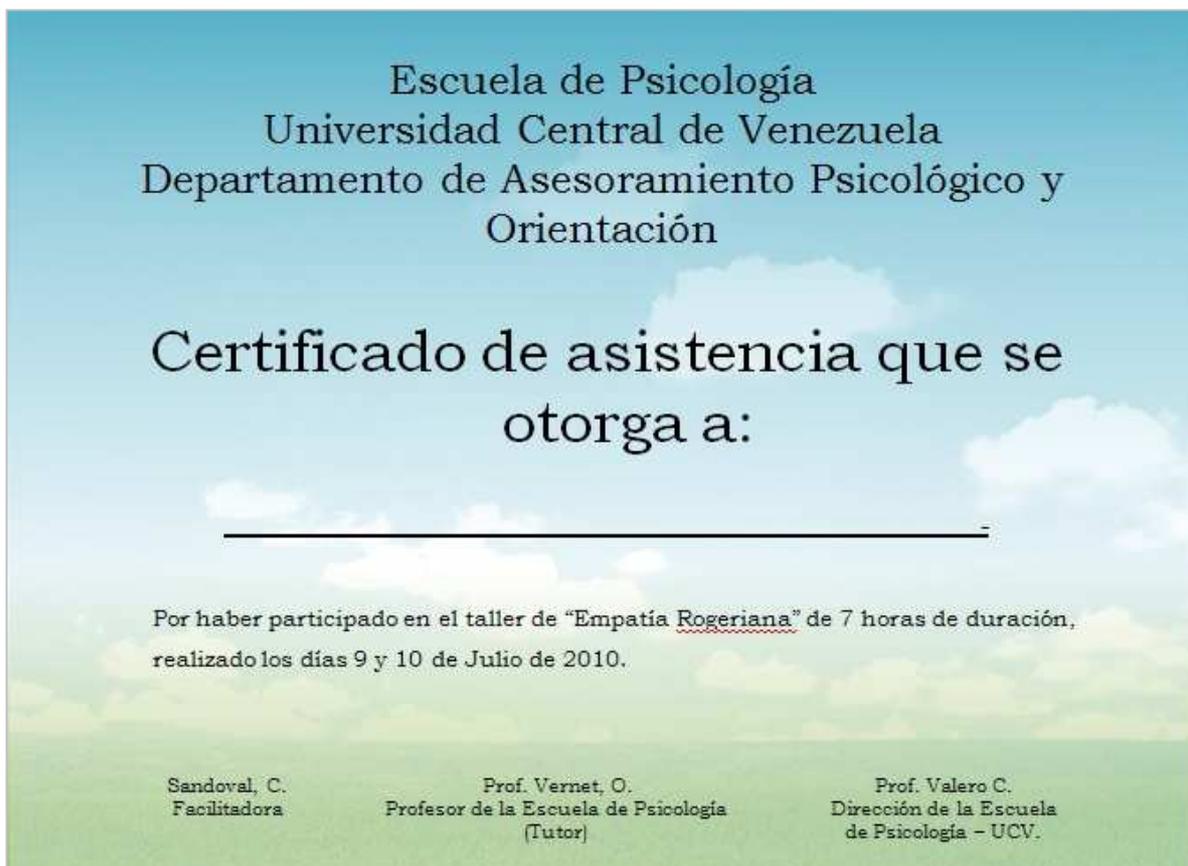
B) Invitación enviada a través de correo electrónico



**ME GUSTARÍA INVITARTE A PARTICIPAR EN
EL **TALLER DE EMPATÍA ROGERIANA**,
DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE LA
MENCIÓN ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO Y
ORIENTACIÓN Y QUE SE LLEVARÁ A CABO LOS DÍAS
09 Y 10 DE JULIO.**

Aquí, tendrás la oportunidad de profundizar tus conocimientos acerca de la empatía y su importante papel como herramienta terapéutica, al tiempo que a través del trabajo grupal conseguirás identificar la manera de potenciar esta habilidad.

Anexo 6. Certificado de asistencia al taller de “Empatía Rogeriana”



ANEXO 7. Formato de confidencialidad y permiso para el registro de datos.

Carta de compromiso

A través de la presente, yo _____, autorizo a la Br. Clara Vilma Sandoval Cedeño, portadora de la CI n° 16675922 a utilizar la información que suministre de forma escrita o a través de grabaciones (opcional) a lo largo de la realización del Taller de Empatía Rogeriana únicamente para fines relativos a su investigación y trabajo de grado. Cualquier otro uso que de a la misma será denunciado ante la directiva de la Escuela de Psicología de la UCV.

Firma del participante:

Firma de la Facilitadora:

Clara Vilma Sandoval Cedeño

Anexo 8. Presentaciones del Taller