

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Propiedades psicométricas de una escala de empatía
(YELU) en estudiantes universitarios de Arequipa**

Yecelia Irco Larico
Cynthia Lucero Aquipucho Mamani

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Arequipa, 2023

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Asesora
Mg. María Laura Herrera Falcón

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TESIS

A : Eliana Carmen Mory Arciniega
Decana de la Facultad de Humanidades

DE : María Laura Herrera Falcón
Asesora de tesis

ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de tesis

FECHA : 21 de noviembre de 2023

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para saludarlo y en vista de haber sido designado asesor de la tesis titulada: "Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en Estudiantes Universitarios de Arequipa", perteneciente a las estudiantes Yecelia Irco Larico y Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, de la E.A.P. de Psicología; se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 13 % de similitud (informe adjunto) sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores (Nº de palabras excluidas: 20 palabras) SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que la tesis constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad.

Recae toda responsabilidad del contenido de la tesis sobre las autoras y asesora, en concordancia a los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales – RENATI y en la Directiva 003-2016-R/UC.

Esperando la atención a la presente, me despido sin otro particular y sea propicia la ocasión para renovar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Yecelia Irco Larico, identificado(a) con Documento Nacional de Identidad No. 44753349, de la E.A.P. de Psicología de la Facultad de Humanidades la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada: "Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en Estudiantes Universitarios de Arequipa", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología.
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

21 de noviembre de 2023.

La firma del autor y del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, identificado(a) con Documento Nacional de Identidad No. 71076790, de la E.A.P. de Psicología de la Facultad de Humanidades la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

5. La tesis titulada: "Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en Estudiantes Universitarios de Arequipa", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología.
6. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
7. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
8. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

21 de noviembre de 2023.

La firma del autor y del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

Tesis final 20-11

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 13% | 14% | 3% | 3% |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|---------------|
| 1 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | 3% |
| 2 | docs.google.com Fuente de Internet | 3% |
| 3 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 2% |
| 4 | repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 5 | revistas.investigacion-upelipb.com Fuente de Internet | 1% |
| 6 | uvadoc.uva.es Fuente de Internet | <1% |
| 7 | repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet | <1% |
| 8 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | <1% |
| 9 | www.scielo.cl Fuente de Internet | <1% |

| | | |
|----|--|------|
| 10 | repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | es.scribd.com Fuente de Internet | <1 % |
| 12 | repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 13 | archive.org Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 15 | repositorio.ucss.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 16 | 1library.co Fuente de Internet | <1 % |
| 17 | repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 18 | blogs.uninter.edu.mx Fuente de Internet | <1 % |
| 19 | Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante | <1 % |
| 20 | repository.javeriana.edu.co Fuente de Internet | <1 % |
| 21 | www.theibfr.com Fuente de Internet | <1 % |

| | | |
|----|--|------|
| 22 | repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 23 | Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante | <1 % |
| 24 | digitum.um.es Fuente de Internet | <1 % |
| 25 | de.slideshare.net Fuente de Internet | <1 % |
| 26 | repositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 27 | Submitted to Universidad Cooperativa de Colombia Trabajo del estudiante | <1 % |
| 28 | gredos.usal.es Fuente de Internet | <1 % |
| 29 | revistas.ucu.edu.uy Fuente de Internet | <1 % |
| 30 | www.researchgate.net Fuente de Internet | <1 % |
| 31 | pt.scribd.com Fuente de Internet | <1 % |
| 32 | repositorio.ucaldas.edu.co Fuente de Internet | <1 % |
| 33 | core.ac.uk Fuente de Internet | <1 % |

<1 %

34 dialnet.unirioja.es
Fuente de Internet

<1 %

35 www.scribd.com
Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía Activo

DEDICATORIA

A Dios, al creador que todos los días me brinda un mañana.

A mis padres, Tomas y Esther, pues de ustedes herede mis luces y sombras.

A mi hermana Susan, por su amor, apoyo y respeto. Gracias por ser mi hermana.

Y a la memoria de mis hermanas Vanessa y Marilyn, gracias por su luz.

Yecelia Irco Larico

A Dios por darme salud y fuerza durante este proceso.

A mi mamá, quien siempre tuvo la sabiduría de brindarme consejos y permitirme culminar con este sueño.

A mi esposo e hijos por su comprensión, paciencia y por el amor que siempre me brindaron durante este ciclo académico.

A mis hermanos que siempre estuvieron guiándome en todo este camino y sobre todo por su apoyo incondicional cuando realmente lo necesitaba en todo mi proceso académico.

Cynthia Lucero Aquipucho Mamani

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Universidad Continental por permitirnos ser parte de su centro de estudio durante estos cinco años y brindarnos los mejores docentes para nuestro crecimiento y conocimiento profesional.

A los estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa que nos pudieron brindar su ayuda voluntariamente para nuestra investigación.

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue desarrollar las propiedades psicométricas de la Escala de Empatía (YELU), diseñada para medir el nivel de empatía en estudiantes universitarios de Arequipa. Para ello, se trabajó con una muestra de 587 estudiantes de diferentes edades y géneros, entre 18 y 35 años. La metodología empleada fue de tipo aplicativo, con un diseño descriptivo y no experimental. Se eligió un método de muestreo no probabilístico por conveniencia, y la recopilación de datos se llevó a cabo de manera semipresencial. Los resultados de la investigación mostraron que la validez de contenido fue evaluada por criterio de expertos compuesto por 5 jueces, utilizando el coeficiente V de Aiken, que arrojó un valor de 0.91, este análisis abarcó las categorías de coherencia, relevancia y redacción de los ítems. Posteriormente, se realizó el análisis factorial exploratorio (AFE), que identificó 4 dimensiones en la Escala de Empatía (YELU): Toma de perspectiva, relaciones interpersonales, relaciones intrapersonales y ansiedad empática. Con respecto a la confiabilidad del instrumento, se utilizó el coeficiente de Alpha de Cronbach y se obtuvo un índice de confiabilidad de 0.896. Por último, se consiguieron los percentiles estableciendo tres categorías de evaluación: bajo, medio y alto. En resumen, este estudio concluye que las propiedades psicométricas de la Escala de Empatía (YELU) fueron adecuadas y pertinentes en función de los objetivos planteados en la investigación.

Palabras clave: empatía, propiedades psicométricas, empatía cognitiva, empatía afectiva, toma de perspectiva, relaciones intrapersonales, ansiedad empática y relaciones interpersonales.

ABSTRACT

The main objective of this study was to develop the psychometric properties of the Empathy Scale (YELU), designed to measure the level of empathy in university students in Arequipa. To do this, we worked with a sample of 587 students of different ages and genders, between 18 and 35 years old. The methodology used was of an application type, with a descriptive and non-experimental design. A non-probability sampling method was chosen for convenience, and data collection was carried out in a blended manner. The results of the research showed that content validity was evaluated by expert criteria composed of 5 judges, using Aiken's V coefficient, which yielded a value of 0.91. This analysis covered the categories of coherence, relevance, and wording of the items. Subsequently, the exploratory factor analysis (EFA) was carried out, which identified 4 dimensions in the Empathy Scale (YELU): Perspective Taking, Interpersonal Relationships, Intrapersonal Relationships and Empathic Anxiety. Regarding the reliability of the instrument, Cronbach's Alpha coefficient was used, obtaining a reliability index of 0.896. Finally, percentiles were obtained by establishing 3 evaluation categories: Low, Medium, and High. In summary, this study concludes that the psychometric properties of the Empathy Scale (YELU) were adequate and relevant depending on the objectives set in the research.

Keywords: empathy, psychometric properties, cognitive empathy, affective empathy, perspective taking, Intrapersonal relationships, empathic anxiety, and interpersonal relationships.

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| DEDICATORIA..... | x |
| AGRADECIMIENTOS..... | xi |
| RESUMEN | xii |
| ABSTRACT | xiii |
| ÍNDICE DE TABLAS | xvii |
| INTRODUCCIÓN | xix |
| CAPÍTULO I..... | 1 |
| PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO | 1 |
| 1.1. Planteamiento y Formulación del Problema..... | 1 |
| 1.2. Problemas de Investigación..... | 3 |
| 1.2.1. <i>Problema general</i> | 3 |
| 1.2.2. <i>Problemas específicos</i> | 3 |
| 1.3. Objetivos de la Investigación | 3 |
| 1.3.1. <i>Objetivo general</i> | 3 |
| 1.3.2. <i>Objetivos específicos</i> | 4 |
| 1.4. Justificación..... | 4 |
| 1.5. Variables..... | 6 |
| 1.5.1. <i>Empatía</i> | 6 |
| CAPÍTULO II..... | 8 |
| MARCO TEÓRICO | 8 |
| 2.1. Antecedentes del Problema..... | 8 |
| 2.1.1. Antecedentes Internacionales..... | 8 |
| 2.1.2. Antecedentes nacionales | 9 |
| 2.1.3. Antecedentes locales | 11 |
| 2.2. Base Teóricas | 12 |
| 2.2.2. Empatía..... | 12 |

| | |
|--|----|
| 2.2.3. <i>Psicometría</i> | 26 |
| 2.2. Definición de Términos Básicos | 31 |
| 2.3.1. <i>Empatía</i> | 31 |
| 2.3.2. <i>Empatía afectiva</i> | 31 |
| 2.3.3. <i>Empatía cognitiva</i> | 31 |
| 2.3.4. <i>Relaciones intrapersonales</i> | 31 |
| 2.3.5. <i>Relaciones interpersonales</i> | 31 |
| 2.3.6. <i>Toma de perspectiva</i> | 32 |
| 2.3.7. <i>Ansiedad empática</i> | 32 |
| 2.3.8. <i>Emociones</i> | 32 |
| 2.3.9. <i>Aprendizaje</i> | 32 |
| 2.3.10. <i>Propiedades psicométricas</i> | 32 |
| 2.3.11. <i>Validez</i> | 33 |
| 2.3.12. <i>Confiabilidad</i> | 33 |
| 2.3.13. <i>Análisis Factorial</i> | 33 |
| 3.1. Tipo de Investigación y Nivel de Investigación..... | 34 |
| 3.2. Diseño de la Investigación | 34 |
| 3.3. Unidad de Análisis, Población y Muestra | 34 |
| 3.3.1. Población | 34 |
| 3.3.2. Muestra | 35 |
| 3.3.3. Unidad de análisis | 35 |
| 3.3.4. Selección de la muestra | 36 |
| 3.4. Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos..... | 36 |
| 3.4.1. Construcción del instrumento..... | 36 |
| 3.4.2. Recolección de datos | 37 |
| 3.5. Aspectos Éticos..... | 38 |

| | |
|--|-----|
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 39 |
| 4.1. Resultados del Análisis de la Información..... | 39 |
| 4.1.1. Validez de contenido por criterio de juicio de expertos | 39 |
| 4.1.2. Validez del constructo de la Escala de Empatía (YELU) | 48 |
| 4.1.3. Confiabilidad del instrumento de la Escala de Empatía (YELU) | 54 |
| 4.1.4. Baremos..... | 54 |
| 4.2. Discusión..... | 63 |
| CONCLUSIONES | 69 |
| RECOMENDACIONES | 70 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 71 |
| ANEXOS | 77 |
| Anexo 1: Matriz de operacionalización de la variable actualizada | 77 |
| Anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable actualizada- EXCEL | 78 |
| Anexo 3: Fórmula para calcular la muestra..... | 79 |
| Anexo 4: Aprobación de Comité de Ética..... | 80 |
| Anexo 5: Matriz de Consistencia | 81 |
| Anexo 6: Consentimiento Informado | 82 |
| Anexo 7: Consentimiento informado y Formulario de la Escala de Empatía (YELU), mediante Google Forms | 83 |
| Anexo 8: Evaluación de juicio de expertos..... | 84 |
| Anexo 9: Escala de Empatía (YELU) | 109 |
| Anexo 10: Evidencias de respuestas de la Escala de Empatía (YELU) presencial y virtual | 111 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Validez de contenido a través del método de criterio de juicio de expertos de la Escala de Empatía (YELU). | 39 |
| Tabla 2 Puntaje de coherencia de juicio de expertos y resultados de la coherencia con el coeficiente V de Aiken. | 42 |
| Tabla 3 Puntaje de relevancia de juicio de expertos y resultados de la relevancia con el coeficiente V de Aiken. | 44 |
| Tabla 4 Puntaje de redacción de ítems de juicio de expertos y resultados de redacción de ítems con el coeficiente V de Aiken. | 46 |
| Tabla 5 Estadísticos de total de elementos de la Escala de Empatía (YELU). | 48 |
| Tabla 6 Validez del constructo a través del método de Análisis Factorial Exploratorio (AFE) de la Escala de Empatía (YELU). | 50 |
| Tabla 7 Varianza total explicada de la Escala Empatía (YELU). | 51 |
| Tabla 8 Matriz de componente rotado obtenido por el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) de la Escala de Empatía (YELU). | 52 |
| Tabla 9 Dimensiones o factores de la Escala de la Empatía (YELU). | 53 |
| Tabla 10 Confiabilidad a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de la Escala de Empatía (YELU). | 54 |
| Tabla 11 Baremos expresados en percentiles de la Escala de Empatía (YELU). | 55 |
| Tabla 12 Baremos Generales de la Escala de Empatía (YELU). | 58 |
| Tabla 13 Puntaje directo de la Escala de Empatía (YELU). | 58 |
| Tabla 14 Baremos de la dimensión de toma de perspectiva de la Escala de Empatía (YELU). | 59 |
| Tabla 15 Puntaje directo de la dimensión toma de perspectiva de la Escala de Empatía (YELU). | 59 |
| Tabla 16 Baremos de la dimensión relación interpersonal de la Escala de Empatía (YELU). | 60 |

| | |
|---|----|
| Tabla 17 Puntaje directo de la dimensión relación interpersonal de la Escala de Empatía (YELU). | 60 |
| Tabla 18 Baremos de la dimensión relación intrapersonal de la Escala de Empatía (YELU). | 61 |
| Tabla 19 Puntaje directo de la dimensión Relación Intrapersonal de la Escala de Empatía (YELU). | 62 |
| Tabla 20 Baremos de ansiedad empática de la Escala de Empatía (YELU). | 62 |
| Tabla 21 Puntaje directo de la dimensión Ansiedad Empática de la Escala de Empatía (YELU). | 63 |

INTRODUCCIÓN

La empatía es un factor crucial que se investiga en el campo del comportamiento humano, su progreso es de suma relevancia tanto en el campo de la psicopatología como en la investigación de conductas prosociales. La empatía trata de comprender mediante una respuesta cognitiva y afectiva lo que otras personas pueden estar viviendo; no solo implica reconocer las emociones, sino también es alegar adecuadamente las experiencias del otro, siendo una habilidad importante en diferentes áreas del desarrollo humano.

De acuerdo con Merino y Grimaldo (2015), la empatía puede ser contemplada desde una perspectiva moral, ya que se considera un proceso de aprendizaje que se desarrolla a través de experiencias vicarias. Esto implica que las personas en la actualidad tienden a mostrar un mejor desempeño y adoptar conductas apropiadas en beneficio de los demás. Este tipo de comportamiento puede ser adquirido desde la infancia al observar lo que es considerado apropiado o inapropiado en términos de empatía.

Es importante destacar que, si una persona es altamente empática, su entorno social también debe estar compuesto por individuos emocionalmente estables, ya que las emociones están estrechamente relacionadas con la inteligencia tanto intrapersonal como interpersonal. Esto conduce a que se pueda ofrecer un apoyo más efectivo a personas vulnerables, abordando la situación tanto de manera cognitiva y afectiva (Palacios, 2020).

De acuerdo con Rogers (1966), es una destreza que genera un vínculo cognitivo y afectivo hacia la otra persona, destacándose especialmente en uno de los individuos, es decir, dentro del área cognitivo implica la comprensión intelectual de la situación por la que está atravesando el individuo, sin implicar un intercambio emocional, demostrando una comprensión asertiva de lo que le ocurre a la otra persona a través de la empatía cognitiva; Sin embargo, dentro del área afectiva se asocia con lo que uno siente, reflejándose a través de las emociones y preocupación, incluso llega a procurar ser un apoyo en la medida posible para ellos (Bautista et al., 2016).

En diferentes investigaciones tratan a la empatía como un factor unidimensional, tomando en cuenta una sola dimensión ya sea cognitiva o afectiva; sin embargo, Palacios (2020) considera la coexistencia de ambas dimensiones dentro de su estudio, cuyo objetivo es determinar los procesos psicométricos del test TECA en estudiantes universitarios, el cual fue creado por López, Fernández y Abad en el 2008; dicho test presenta 33 ítems agrupados en dos dimensiones cognitivo y afectivo. Por lo expuesto, en esta investigación se logró obtener como resultado que la escala TECA es medible en ambas dimensiones; asimismo, se observó que presenta una validez convergente adecuada y presenta una confiabilidad alta, no obstante, en la validez del constructo se aprecia niveles bajos en la carga factorial de 8 ítems, reduciendo el test TECA en 25 ítems, esto quiere decir, que es más accesible para la aplicación del test.

La investigación de “Empatía en adolescentes, cogniciones y afectos durante la pandemia en Perú” validó una lista de cotejo y se obtuvo una fiabilidad de 0,875. Este estudio tuvo como finalidad realizar un análisis de la capacidad empática en tiempos de pandemia, el cual tuvo en cuenta que el desarrollo de la salud mental a nivel mundial ha sido estudiado con más énfasis por el acontecimiento del COVID-19 (Ledezma et al., 2023).

Por otra parte, se considera que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de concientizar a sus docentes para que puedan promover directamente la empatía en sus enseñanzas. Esto implica que los estudiantes que poseen un alto nivel de empatía tienen el potencial de lograr un desarrollo personal óptimo y un rendimiento académico adecuado. En consecuencia, estarán capacitados para brindar apoyo a aquellos individuos que enfrentan conflictos internos o externos. Por otro lado, la carencia de empatía en los estudiantes podría conducir a una disminución en su actitud y comportamiento en el aula, manifestándose a través de la frustración al trabajar en equipo, por lo que genera rechazo, aislamiento y respuestas negativas y agresivas marcadas por la ira. Como resultado, esto podría dar lugar a relaciones interpersonales deficientes durante su experiencia universitaria. Además, estos

estudiantes podrían verse expuestos al acoso escolar (*bullying*) o en los casos más graves a situaciones de suicidio.

En consecuencia, de lo mencionado anteriormente, esta investigación plantea el siguiente problema: ¿cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Empatía (YELU) en estudiantes universitarios de Arequipa?

En este sentido, el propósito de esta investigación de grado es desarrollar una herramienta psicométrica diseñada para evaluar los niveles de empatía en estudiantes universitarios. Para llevar a cabo la creación de la escala (YELU), se aplicó a 587 estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa, utilizando un muestreo no probabilístico por conveniencia. El tipo de investigación realizado fue de naturaleza aplicativo, científico evaluativo psicométrico, con orientación descriptiva, cuantitativa.

Asimismo, para asegurar la validez del instrumento, se sometió a un proceso exhaustivo de revisión. En primer lugar, se realizó una revisión semántica detallada. Luego, un comité de expertos en el tema evaluó el instrumento. Finalmente, se aplicó el coeficiente de V de Aiken para medir la coherencia, relevancia y redacción de los ítems, y los resultados se analizaron utilizando el *software* SPSS v. 26. Además, la creación de la Escala de Empatía (YELU) está dirigido a estudiantes universitarios, por el cual pretende aportar una relevancia social y ser de uso esencial para profesionales del campo que están interesados en este instrumento, donde se analiza y mide la empatía desde las dimensiones cognitivas y afectivas en niveles bajos medios y altos. Con el fin de obtener mejores resultados en la empatía del sujeto, en el ámbito personal, educativo y social. Asimismo, tomar en cuenta que los instrumentos estandarizados ayudan a obtener una evaluación psicológica de calidad. El objetivo de este instrumento es garantizar una validez y confiabilidad adecuadas para su aplicación.

No obstante, se encontraron ciertas restricciones en la ejecución de este estudio, específicamente la carencia de información relacionada con la creación de nuevos conceptos

sobre la empatía. Esto hizo que fuera difícil realizar comparaciones o contribuciones significativas a la investigación. A pesar de ello, se pudo obtener información relevante y necesaria mediante la validación o adaptación de pruebas psicométricas existentes relacionadas con el tema mencionado.

Esta investigación presenta cuatro capítulos, además de discusión, conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos. El primer consta del planteamiento del problema de investigación, donde hace referencia al porqué de esta investigación, así como la pregunta de investigación y la justificación. En el segundo capítulo se observa el marco teórico, donde se evidencian distintos estudios recientes relacionados con el tema; asimismo, estas investigaciones brindan un aporte teórico, definiciones y las palabras claves.

Asimismo, en el tercer capítulo se estructuró la parte metodológica, donde se recabó información como los siguientes: método y tipo de estudio, población, muestra, criterios de exclusión e inclusión, construcción del Instrumento (YELU) y aspectos éticos. En el cuarto capítulo se evidencian todos los resultados y discusión de esta investigación, donde se colocan las tablas recolectadas por el SPSS v.26. Finalmente, se encuentra las respectivas conclusiones, sugerencias y los anexos de la pertinente investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Planteamiento y Formulación del Problema

El enfoque principal de esta investigación se centra en la creación de un instrumento de empatía para estudiantes universitarios, siendo la empatía un tema de gran relevancia en el desarrollo biopsicosocial del ser humano, sin embargo, se evidencia una escasez de instrumentos psicométricos de empatía dirigidos a esta población en específico.

En la actualidad, la empatía es conocida con la siguiente frase ponerse en los zapatos de la otra persona, sin embargo, se observa que las personas evitan sensibilizarse por los demás, debido a la cantidad excesiva de información, incertidumbre, estrés, mal manejo de sus propias emociones, etc., la capacidad de sentir empatía puede verse influenciada en mayor o menor medida por la educación que recibimos, nuestras experiencias de vida y el entorno en el que crecemos, lo que hace que empatizar con los demás sea cada vez más desafiante (Moya, 2018).

A pesar de reconocer la importancia de la empatía para mantener una convivencia pacífica, parece que como seres humanos estamos perdiendo la capacidad de empatizar. Cada día nos alejamos más de la idea de una sociedad armoniosa, y en lugar de eso observamos un aumento de la violencia en nuestra sociedad. Lamentablemente, según las Naciones Unidas nuestro continente es considerado el más violento del mundo. El continente americano registra el 37 % de los homicidios a nivel global, y la mayoría de estos ocurren en América Latina, que solo representa el 8 % de la población mundial. En los últimos 20 años, más de 2,5 millones de latinoamericanos han sido víctimas de homicidios violentos (Lissardy, 2019).

Asimismo, la ausencia de empatía en el entorno universitario conduce al caos y da lugar a situaciones de agresión y falta de respeto entre estudiantes y entre estudiantes y profesores. Esto crea un ambiente poco propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje,

lo que podría tener efectos adversos en el desempeño académico de los estudiantes. Los estudiantes, ya sean de nivel inicial, primaria, secundaria o superior, replican lo que ocurre en la sociedad circundante. Los fenómenos de violencia, agresividad, justicia e inequidad que se manifiestan en la sociedad también se reflejan en las instituciones educativas. La exclusión de ciertos estudiantes, la violencia tanto física como verbal, incluido el acoso escolar, aunque de manera encubierta, pueden comprenderse a través del análisis de la esfera social, pero también pueden ser objeto de estudio desde una perspectiva educativa. Los estudiantes con un bajo nivel de empatía pueden tener más probabilidades de enfrentar desafíos en trabajos en equipo, en el ámbito académico y en su desempeño laboral (Esteban et al., 2020).

Por otro lado, se observa que las personas que no presentan empatía pueden presentar rasgos psicopáticos, lo que se evidencia en los puntajes más altos en características como frialdad emocional y audacia parecen ser capaces de recurrir a la empatía cognitiva como una estrategia alternativa para abordar información relacionada con las emociones y las relaciones sociales. Estos individuos pueden aprender las normas sociales relacionadas con estados emocionales a través de un razonamiento reflexivo, lo que significa que su pensamiento cognitivo puede compensar las carencias emocionales en sus respuestas empáticas, que suelen ser deficientes en los psicópatas. Esta separación entre el aspecto cognitivo y el emocional puede ser beneficiosa en situaciones en las que se busca sacar provecho de los demás, especialmente en contextos que implican beneficio personal (Díaz et al., 2023).

Mientras que Lemos et al. (2022) refieren que la capacidad humana de empatizar tiene una larga historia y ha dado lugar a varias teorías, cada una de las cuales ha propuesto diferentes formas de medir este concepto. El principal desafío en su estudio radica en que la empatía es un constructo amplio que engloba diversos componentes, lo que ha resultado en la falta de un consenso claro sobre su definición. A pesar de las aparentes discrepancias teóricas y en la operacionalización de este concepto, estas diferencias han contribuido en última instancia a enriquecer y avanzar en la comprensión de esta variable. Por último, a

pesar de la creciente importancia que el concepto de empatía ha adquirido en el análisis del desarrollo humano y en comportamientos socialmente relevantes en varios contextos, se ha observado una carencia de instrumentos adecuados para medirla en el idioma español. En este sentido, la disponibilidad de una nueva escala para evaluar la empatía en poblaciones de habla hispana podría ser de gran valor tanto en la práctica clínica como en la investigación.

La adaptación cultural y la validación de instrumentos psicométricos son procesos importantes para asegurarse de que las pruebas sean adecuadas y relevantes para la población específica a la que se destinan. Por tanto, el propósito principal de esta investigación es desarrollar una herramienta para medir la empatía en estudiantes universitarios. Se espera que este estudio contribuya al avance tanto teórico como práctico en este campo, sentando así una base sólida para investigaciones futuras. Finalmente, para alcanzar este objetivo, hemos formulado las siguientes preguntas de investigación:

1.2. Problemas de Investigación

1.2.1. Problema general

¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Empatía (YELU) en estudiantes universitarios de Arequipa?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Será válido el instrumento (YELU) para medir la empatía?
- ¿Será confiable el instrumento (YELU) para medir la empatía?
- ¿Cuáles son los baremos del instrumento (YELU) para medir la empatía?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo general

Desarrollar las propiedades psicométricas de una Escala de Empatía (YELU), para medir la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.

1.3.2. **Objetivos específicos**

- Identificar la validez del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.
- Determinar la confiabilidad del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.
- Delimitar los baremos del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.

1.4. **Justificación**

La importancia de este estudio reside en examinar diversos artículos de investigación para la creación de un instrumento de empatía que contribuya a abordar los desafíos sociales contemporáneos. La medición de atributos y características psicológicas ha sido una herramienta esencial en la investigación y la práctica de la psicología, además, a lo largo de la historia, las pruebas psicométricas han permitido a los profesionales de la psicología comprender mejor una amplia gama de fenómenos, desde la inteligencia y la personalidad hasta la empatía y las habilidades sociales.

Por lo tanto, la investigación posee una relevancia teórica significativa. Es conocido que la producción académica en el Perú está por debajo de los estándares internacionales, lo cual podría ser resultado de diversas deficiencias que se manifiestan en el proceso de investigación. El periodo desde el 2000 hasta la actualidad se caracteriza por una crisis en este ámbito, a pesar de algunos esfuerzos, como la creación de la Comisión de Pruebas Psicológicas por parte del Colegio de Psicólogos del Perú. Por lo que es relevante mencionar la existencia de la *Revista Peruana de Psicometría* y las iniciativas de investigación llevadas a cabo por individuos como Bazán (2004), Merino (2009), Escurra y Delgado (2010), Livia y Ortiz (2008) y Ugarriza Guchi (2008), quienes han contribuido al desarrollo de una base de datos de instrumentos en el campo de la salud mental y la psiquiatría. En su trabajo, identificaron un total de 1051 registros, de los cuales el 32 % correspondía a instrumentos

construidos y el 23 % a instrumentos adaptados. En cuanto a los constructos más frecuentes, la personalidad ocupaba el primer lugar, seguido de las funciones cognitivas y la familia. Además, el 88 % de estos registros provenían de universidades, y las tesis académicas fueron la principal fuente documental, contribuyendo en un 75 % de los casos, es decir, es evidente que la psicometría en el Perú enfrenta desafíos significativos, el cual, no se dispone de pruebas estandarizadas que se ajusten a nuestra realidad, y falta una política de control que regule adecuadamente su uso y garantice la confiabilidad de los resultados (Livia y Ortiz, 2014).

La creación y el uso de pruebas psicométricas desempeñan un papel fundamental en la evaluación de constructos psicológicos. En este contexto, la presente sección de justificación metodológica se enfoca en la metodología empleada en la validación y confiabilidad de la Escala de Empatía (YELU), una herramienta diseñada para evaluar la empatía en estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa. Esta justificación metodológica se enfoca en proporcionar una comprensión clara y fundamentada de la metodología empleada en el desarrollo de la prueba, destacando la base teórica mediante la literatura científica y el índice de reactividad interpersonal (IRI) de Davis.

Los procedimientos de diseño y selección de ítems, el proceso de validación y la garantía de confiabilidad, las consideraciones éticas asociadas con la aplicación de la prueba, también este constructo radica en saber los baremos en niveles bajo, medio y alto de empatía en estudiantes universitarios y cómo la Escala de Empatía (YELU) contribuye a la literatura existente y a la práctica en el campo de la psicometría y la psicología. El resultado es una herramienta que no solo cumple con los estándares psicométricos más exigentes, sino que también aporta significativamente al avance del conocimiento y la práctica en el campo de la psicología y se obtuvo la creación de una herramienta de uso a nivel regional y nacional.

En cuanto a la justificación práctica al proporcionar un instrumento de empatía diseñado para estudiantes universitarios, se puede identificar los niveles de empatía en la población mencionada, para un mayor desarrollo en el aprendizaje individual y colectivo.

Asimismo, esta herramienta beneficia tanto a los estudiantes como a los profesionales de la psicología, porque puede ser utilizada para medir los niveles de empatía y crear programas, contribuyendo a una calidad de enseñanza empática y manejo de emociones en su vida diaria. Por consiguiente, esto genera un impacto social positivo al promover una cultura de empatía y comprensión en la sociedad, partiendo del hecho que se evaluó la empatía en universitarios, una población que se encuentra formándose para ser profesional y que necesitará poseer habilidades para afrontar diferentes dificultades que se le presenten durante el periodo de estudio y que le servirá al momento de realizar prácticas o inicie su vida laboral.

Por lo tanto, el propósito de este estudio es desarrollar una prueba psicométrica de empatía en estudiantes universitarios, los resultados obtenidos permitirán saber los niveles de empatía. Este instrumento podrá servir como fundamento para futuras investigaciones que contribuyan en la línea psicométrica de la región Arequipa.

1.5. Variables

1.5.1. Empatía

1.5.1.1. Definición conceptual de empatía

La empatía se refiere a la capacidad de comprender y experimentar las circunstancias y emociones de otra persona, tanto desde un punto de vista emocional como cognitivo. Esta habilidad desempeña un papel crucial en las interacciones sociales y en el proceso de aprendizaje humano. Además, según Davis (1980), es importante considerar que la empatía no es un concepto simple y unidimensional, sino que consta de múltiples dimensiones. En consonancia con esta perspectiva, Davis identifica dos dimensiones principales: una relacionada con la comprensión cognitiva y la otra con la conexión emocional (Mark, 1996).

1.5.1.2. Definición operacional de empatía

La empatía es la habilidad que permite ponerse en el lugar del otro, el cual se muestra a través de los sentimientos, emociones y percepción positivos y negativos que presenta el otro individuo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Problema

2.1.1. Antecedentes Internacionales

En el estudio de “Meath Empathy Map: Creation of an Instrument for Empathy Development”, sobre la creación de una herramienta para ver el nivel de la empatía en un centro de salud, se empleó una investigación cualitativa descriptiva y tuvo como finalidad desarrollar una escala de empatía denominada “Mapa de empatía de la salud”. El cual se dividió en tres fases: la primera se dedicó a la adaptación de la escala en escenarios de educación médica, la segunda fase se realizó la validación del instrumento y la tercera fase se desarrolló la evaluación del contenido y viabilidad del instrumento. Teniendo una población de estudiantes de medicina del tercer año (Peixota y Moura, 2020).

De acuerdo con Castañeda y Mejía (2019), en su investigación titulada “Desarrollo de un cuestionario para medir la empatía y el comportamiento prosocial en una población vinculada a una institución de enseñanza musical”, se propusieron evaluar la empatía y la conducta prosocial en los estudiantes beneficiarios de una fundación musical de la ciudad Cali, Colombia. Los resultados del estudio indicaron que el instrumento diseñado para medir estas variables en los estudiantes demostró una alta confiabilidad, con un total de 33 ítems y un coeficiente alfa de Cronbach de .80.

A su vez el estudio realizado por Mason y sus colaboradores (2019) titulado “Evaluación psicométrica de una escala de empatía en niños mexicanos”, se establece como objetivo principal la adaptación y traducción de una escala de empatía diseñada originalmente en el Reino Unido, conocida como “A questionnaire to assess affective and cognitive empathy in children”. Además, se destaca que el proceso de adaptación incluyó la revisión minuciosa de cuatro expertos bilingües con conocimiento en emociones y empatía. La muestra de participantes para esta investigación estuvo compuesta por 293 niños que cursaban desde el

tercer hasta el sexto grado de la educación primaria en dos escuelas públicas de México. Los resultados del análisis revelaron que la escala de empatía infantil adaptada demostró una confiabilidad sólida, así como resultados positivos en el análisis factorial exploratorio en las tres áreas que abarca la escala de empatía

En su investigación sobre la “Evaluación de las propiedades psicométricas de la escala disposicional de empatía positiva en adolescentes argentinos”, Hess y Mesurado (2023) llevaron a cabo un análisis de naturaleza descriptiva, transversal y correlacional, en un diseño ex post facto. Para medir la empatía positiva, utilizaron una escala compuesta por 7 ítems en inglés, dirigida a una muestra de 303 estudiantes de secundaria, incluyendo tanto hombres como mujeres, con edades comprendidas entre los 11 y los 17 años. Los resultados del estudio indicaron que la escala de empatía demostró ser unidimensional. Asimismo, se encontró una asociación significativa entre la empatía positiva y el comportamiento prosocial. Finalmente, se identificaron diferencias significativas en función del género y la edad de los participantes

Finalizando en el estudio Rodríguez y Vega (2022) abordaron el análisis del Cuestionario de Empatía de Toronto aplicado a una muestra de 574 individuos de diferentes provincias de España. En este análisis, se utilizó una versión adaptada al español del TEQ (Toronto Empathy Questionnaire) para evaluar la empatía, considerando inicialmente un enfoque unidimensional. Sin embargo, en las conclusiones se cuestiona la naturaleza unidimensional de la empatía a raíz de los resultados del análisis factorial exploratorio, que sugieren la existencia de tres dimensiones distintas. Estas dimensiones identificadas son la falta de interés e indiferencia, la conducta proactiva de ayuda y el malestar ajeno.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Ventura y sus colaboradores (2019), en el estudio sobre “Invarianza factorial según sexo de la Basic Empathy Scale Abreviada en adolescentes peruanos de una universidad privada del norte, 2019”, tuvo como objetivo descubrir la invarianza factorial de la BES y reducir en el sexo de una muestra de estudiantes de tres centros educativos. Presentaron los

siguientes resultados: en primer lugar, se observó “un análisis factorial confirmatorio multigrupo con modelos de 2 factores (empatía cognitiva y afectiva)” (p. 1). Haciendo referencia que sí es factible para ambos sexos; como segundo resultado según la prueba t de Student, se obtuvo que las féminas eran más capaces dentro de la empatía cognitiva y empatía emocional a comparación de los caballeros. Finalmente se infiere que, si se puede respaldar la invarianza factorial parcial de la BES abreviada, en los adolescentes respecto al sexo.

Del mismo modo, Merino y Grimaldo (2015), en su investigación titulada “Validación estructural de la Escala Básica de Empatía (Basic Empathy Scale) modificada en adolescentes: un estudio preliminar” se propusieron como objetivo validar una versión abreviada de la escala que consta de nueve ítems. Esta elección se basó en la falta de investigaciones que respalden específicamente esta aproximación. La muestra para este estudio consistió en 135 adolescentes de una institución educativa en Lima, con edades comprendidas entre 11 y 18 años. Como conclusión, se sugiere aumentar el tamaño de la muestra para evitar sesgos en el estudio. Además, se recomienda considerar la utilización de la escala completa, que consta de 20 ítems, debido a que ha demostrado tener propiedades psicométricas más sólidas.

En el estudio llevado a cabo por Palacios (2020) sobre la “Evaluación de los procesos psicométricos de la Escala de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) en estudiantes de universidades privadas en Piura”, emplearon una investigación de naturaleza no experimental, con un enfoque transversal y un diseño instrumental. El instrumento TECA fue administrado a una muestra de 367 estudiantes universitarios en Piura. Los resultados de esta investigación permitieron la evaluación de la validez y la confiabilidad del test TECA, así como la elaboración de normas percentiles para la escala. Como conclusión, se determinó que el instrumento es válido y confiable para su uso. Además, se observaron algunas diferencias no significativas en la escala de normas percentiles en relación con la dimensión afectiva y el género de los participantes

A su vez, Lapa (2021), en el proyecto destinado a analizar las características psicométricas de una Escala de Empatía Familiar diseñada para adultos residentes en Lima, llevó a cabo una revisión de los 39 ítems que componen esta escala mediante la opinión de expertos. Posteriormente, se procedió a someter a evaluación a una muestra de 390 adultos, cuyas edades oscilaban entre los 20 y los 59 años. Los resultados del estudio arrojaron que el instrumento es apto para medir la empatía familiar en adultos, respaldado por la confiabilidad, evaluada a través de los coeficientes Alfa de Cronbach y Omega, así como por la validez del instrumento. Estos hallazgos validan su utilidad y capacidad para medir la empatía familiar en adultos.

El estudio titulado “Evidencias psicométricas de la Escala Básica de Empatía en adolescentes de Lima Norte en 2020”, de Rodríguez (2020), se llevó a cabo un análisis psicométrico mediante un diseño instrumental. En este proceso, se contó con la participación de 302 estudiantes de nivel secundaria, cuyas edades variaron entre 12 y 17 años. La evaluación se realizó utilizando una versión reducida del instrumento conocido como la Escala Básica de Empatía (BES), compuesta por 9 ítems. Por tanto, es importante destacar que antes de la implementación del estudio, se sometió la versión corta de la escala a una revisión preliminar realizada por 10 expertos en el campo. Esta revisión arrojó un alto valor de 0.96 en el coeficiente V de Aiken, lo que indica una concordancia sustancial entre los expertos. En consecuencia, se llegó a la conclusión de que tanto la confiabilidad como la validez del instrumento eran adecuadas para su aplicación en la evaluación de la empatía en adolescentes.

2.1.3. Antecedentes locales

Hasta el momento, no se ha documentado ningún instrumento relacionado con la medición de la empatía, en la región de Arequipa.

2.2. Base Teóricas

2.2.2. Empatía

2.2.2.1. Evolución de la empatía

A lo largo del tiempo y gracias a las contribuciones de diversas disciplinas, la empatía ha emergido como un componente esencial para la convivencia social. Su ausencia haría que resultara incomprensible el comportamiento de otras personas, especialmente en situaciones como el autismo y algunos trastornos de la personalidad (Bermejo, 2020).

Durante el período del romanticismo alemán, se acuñó el término *empfindung*, que se refería a la capacidad de sumergirse en una obra de arte y percibir como un recipiente de belleza. A principios del siglo XX, filósofos y psicólogos, como Theodor Lipps en Alemania y Edward Titchener en Inglaterra, utilizaron este término, adaptado como *empathy* en inglés, para describir la capacidad de una persona para proyectarse en otra. Desde entonces, este concepto ha ganado una difusión generalizada, denotando la tendencia a involucrarse plenamente en una situación específica (San Martín y Ortega, 2020).

En la década de 1990, avances tecnológicos y la investigación de varios expertos contribuyeron significativamente al entendimiento de la empatía. Davis (1996), por ejemplo, definió la empatía como un conjunto de constructos que engloban procesos de ponerse en el lugar del otro, junto con respuestas afectivas y no afectivas. Además, durante finales de esa década, la investigación sobre inteligencia emocional, como señaló Goleman (1993), destacó la importancia de educar las emociones, incluyendo la empatía, como parte fundamental de las habilidades sociales y emocionales (Palacios, 2020).

Luego, Goleman (1999) profundizó en la importancia de la empatía como parte integral de la inteligencia emocional, definiendo cuatro habilidades clave: comprender a los demás y sus perspectivas, mostrar interés genuino en sus necesidades (orientación al servicio), aprovechar las oportunidades que brinda la diversidad de experiencias de las personas y comprender y ser sensible a diversas perspectivas del mundo, lo que implica abordar la

intolerancia y los prejuicios. Estas habilidades promueven una comprensión auténtica de los demás, fomentan la ayuda desinteresada (Paez y Castaño, 2020).

Adicionalmente, Ventura y otros (2019) señalan la existencia de dos dimensiones en la empatía: la cognitiva, que se conceptualiza como una habilidad mental para tomar perspectivas, y la emocional, relacionada con la receptividad y la compartición de las emociones de los demás. Estas dimensiones incluyen el componente afectivo, que implica respuestas emocionales automáticas al percibir las emociones de otros, y el componente cognitivo, que comprende la capacidad de percibir estados emocionales, comprender las razones detrás de esas respuestas emocionales y generar explicaciones para las propias emociones en respuesta a los demás (Mason et al., 2019).

Asimismo, Eisenberg y Fabes (1990) hicieron hincapié en la dimensión emocional de la empatía, que implica la capacidad automática e inconsciente de compartir las emociones de los demás. Por otro lado, la empatía cognitiva se enfoca en la precisión al describir, prever e interpretar las emociones de otras personas en diversas situaciones (Maldonado y Barajas, 2018).

El descubrimiento de las neuronas espejo en el campo de las neurociencias ha tenido un impacto significativo en nuestra comprensión de la empatía, al revelar un mecanismo que permite percibir y comprender las intenciones de los demás (San Martín y Ortega, 2020). Estudios sobre el desarrollo neurológico han demostrado que el procesamiento emocional evoluciona desde la infancia hasta la adultez, con una disminución notable en la activación del sistema límbico y una mayor implicación de la corteza prefrontal (Zabala et al., 2018).

Por su parte, Rameson y Liberman (2009) destacan la evolución gradual de la empatía, desde un sistema más rudimentario en la infancia hasta su pleno desarrollo en las áreas prefrontales del cerebro en la edad adulta. Sin embargo, Duan (2000) enfatiza que la empatía no se limita a las emociones negativas, sino que también abarca las emociones positivas. Por lo general, las personas suelen sentirse más identificadas con emociones como

la felicidad y la tristeza en comparación con el miedo y la vergüenza (Richaud y Mesurado, 2016).

De acuerdo con Porras y sus colegas (2020), cuando las neuronas espejo no funcionan correctamente en una persona, existe la posibilidad de que esta persona pueda causar daño a otra sin experimentar incomodidad. Esto se debe a que tienen una percepción diferente y les resulta difícil comprender el sufrimiento de los demás. Por lo tanto, es esencial invertir tiempo en actividades preventivas para abordar esta situación.

2.2.2.2. Conceptos de la empatía

La empatía, un concepto ampliamente estudiado por diversos autores, desvela distintas perspectivas sobre un tema central. En efecto, la empatía se erige como un elemento esencial en los acontecimientos cotidianos que afectan a la conducta y las relaciones humanas. Carranza y Urbina (2020) destacan que la palabra *empatía* proviene del griego *empathia* y subrayan su carácter cognitivo y afectivo, que permite a las personas comprender las situaciones y circunstancias que atraviesan otros individuos.

Por otro lado, Hogan (1969) define la *empatía* como la consideración del estado mental manifestado por la otra parte, lo que implica comprender y aprehender el aspecto emocional de los pensamientos y sentimientos del otro individuo (San Martín y Ortega, 2020).

Hoffman (1991), por su parte, concibe la empatía como un proceso motivador que impulsa a las personas a ayudar a aquellos que enfrentan dificultades. Además, sugiere que su desarrollo guarda una fuerte semejanza con el estadio cognitivo social del individuo. Durante este proceso, se busca entender los sentimientos ajenos como propios. Sin embargo, es crucial tener la capacidad de distinguir entre los problemas de los demás y los propios (Palacio, 2020).

Si bien algunos investigadores, como Davis (1996), sugieren que la empatía es innata, en la actualidad se observa que puede desarrollarse desde el nacimiento, los recién nacidos pueden llorar al escuchar el llanto de otros, lo que indica un fenómeno de contagio emocional

y respalda la idea de que es posible reaccionar ante las emociones experimentadas por otros desde el momento del nacimiento. Además, la empatía puede cultivarse a lo largo del proceso educativo, en ambientes como la escuela, el instituto y la universidad, donde la interacción con amigos y compañeros se extiende a lo largo de varios años, contribuyendo al desarrollo de esta habilidad de manera directa o indirecta (López et al., 2018).

Dentro del marco de la teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky, se plantea que la empatía no es solo una construcción del pensamiento en sí, sino que también está influenciada por factores sociales y culturales a los que los niños están expuestos en su entorno cultural. En este contexto, los adultos asumen un papel fundamental en la transmisión de conocimientos a los niños durante su desarrollo y en la formación de su estilo de pensamiento. En otras palabras, la empatía se nutre y fortalece a través del aprendizaje proporcionado por los cuidadores y la cultura en la que se desenvuelven los niños (Carranza y Urbina, 2020).

Desde una perspectiva psicológica, la empatía se concibe como un proceso que involucra dos habilidades fundamentales. En primer lugar, está el aspecto emocional, que implica la capacidad de comprender y entender las situaciones emocionales experimentadas por los demás. En segundo lugar, se encuentra la habilidad de reconocer la individualidad de cada persona, considerando que cada individuo posee una mentalidad única. Para lograr comprender los sentimientos de los demás, es esencial que cada persona sea capaz de aceptar las perspectivas de los otros (Salazar, 2022).

La mayoría de los autores, como Vital y sus colaboradores (2020), enfatizan la importancia de considerar la empatía desde una perspectiva multidimensional, reconociéndose como una capacidad que abarca tanto el aspecto cognitivo (pensamiento) como el afectivo (sentimiento). Esto implica que las personas empáticas pueden experimentar las emociones que otros individuos están sintiendo. Al mismo tiempo, poseen un enfoque cognitivo que les permite comprender y captar la situación emocional de los demás, lo cual

se refleja en su comunicación verbal y no verbal, incluyendo su apariencia, expresiones faciales, gestos y comportamiento.

2.2.2.3. Características de una persona empática

En la actualidad, el concepto de empatía se define como la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona. Por lo tanto, es fundamental comprender las características que una persona empática debe poseer. A continuación, se mencionan algunas cualidades de una persona empática, expuesto por (Salazar, 2022).

- *La escucha activa* implica la habilidad de prestar una atención completa al mensaje transmitido por otra persona, comprendiendo tanto su comunicación verbal como no verbal. Esto implica la capacidad de interpretar y entender lo que el individuo está expresando, incluyendo las señales gestuales y corporales. El objetivo principal de la escucha activa es hacer que la otra persona sienta que estamos receptivos y comprendiendo lo que está comunicando.
- *La comprensión* se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las necesidades, comportamientos y emociones de los demás. Para lograrlo, es necesario mantener una mente abierta y mostrar respeto hacia las perspectivas y puntos de vista de los demás. Esto significa evitar imponer nuestras propias creencias y juicios en la situación.
- *La atención y el apoyo emocional* implican la capacidad de responder de manera asertiva y efectiva, prestando atención a lo que la otra persona está expresando. Esto requiere la habilidad de elegir las palabras adecuadas para ofrecer una respuesta positiva, contribuyendo así a transformar estados emocionales negativos en positivos.
- *El conocimiento de uno mismo y de sus propias emociones* se relaciona con la capacidad de no internalizar los problemas de los demás como si fueran

propios. Es decir, antes de brindar apoyo emocional a alguien, es esencial que cada individuo sea capaz de diferenciar sus propios problemas de los de los demás. Esto implica la capacidad de identificar los cambios emocionales que está experimentando la otra persona sin mezclarlos con los propios.

2.2.2.4. Instrumentos que miden la empatía

A continuación, se mencionan los instrumentos que miden la empatía a través de los años.

En primer lugar, se puede mencionar la Escala de Capacidad Empática Dymond de 1949, la cual fue una de las primeras herramientas en abordar la empatía desde una perspectiva unidimensional centrada en la adopción de la perspectiva de otra persona. A pesar de su importancia como pionera en este enfoque esta escala presenta limitaciones en términos de validez y confiabilidad, lo que ha llevado a cuestionamientos sobre su precisión (Carril, 2019).

En segundo lugar, destaca la Escala de Empatía de Hogan, desarrollada en 1969, que también aborda la empatía desde una perspectiva unidimensional, centrándose en el aspecto cognitivo. Esta escala consta de 64 ítems distribuidos en cuatro subescalas que abordan temas como la autoestima, la sensibilidad, el temperamento y la conformidad. Sin embargo, esta prueba ha sido objeto de críticas por parte de autores como Hoffman en 2002 y Jolliffe, Farrington en 2004, quienes la relacionan con el desarrollo moral y el comportamiento socialmente apropiado, así como con la medición de habilidades sociales (Carril, 2019).

En tercer lugar, se encuentra la Escala de Mehrabian y Epstein de 1972, conocida como el Cuestionario de Medida Emocional de la Empatía (QMEE), la cual consta de 33 ítems. Esta herramienta evalúa dos dimensiones de la empatía: la ausencia de agresividad hacia los demás y la disposición para brindar ayuda. No obstante, los propios autores señalan que este instrumento tiende a inducir respuestas emocionales relacionadas con el entorno más que a generar malestar o ansiedad en individuos específicos (Carril, 2019).

En cuarto lugar, se destaca el Índice de Reactividad Interpersonal de Davis de 1980 (IRI), que ha sido ampliamente utilizado en diversos proyectos para medir la empatía desde perspectivas tanto cognitivas como afectivas. Esta herramienta se caracteriza por ser multidimensional y consta de 28 ítems, abordando cuatro subcomponentes que incluyen la toma de perspectiva, la fantasía, el malestar personal y la preocupación empática. Además de su utilidad para evaluar los niveles de empatía, el IRI ha permitido identificar diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto al grado de empatía y el desarrollo de dimensiones sociales durante la adolescencia, así como comprender los mecanismos que subyacen al comportamiento agresivo (Hernández et al., 2017).

En quinto lugar, se destaca el Cociente Empático (EQ) de Baron-Cohen y Wheelwright de 2004, que se ha diseñado principalmente como una herramienta de diagnóstico para el autismo de alto funcionamiento (HFA) y el síndrome de Asperger. Este instrumento es de uso sencillo y fácil de puntuar, consta de 60 ítems, divididos en 40 ítems relacionados con la empatía y 20 ítems complementarios diseñados para mantener la atención de los evaluados durante la aplicación. El (EQ) se estructura en múltiples factores y aborda tanto la empatía afectiva como la empatía cognitiva (Carril, 2019).

En sexto lugar, se encuentra la Escala de Empatía Médica de Jefferson (EEMJ), diseñada para profesionales de la salud. Esta herramienta, desarrollada por Mayo et al. en 2019, consta de 20 preguntas que se dividen en tres componentes: la toma de perspectiva, el cuidado con compasión y la habilidad de ponerse en el lugar del otro. De esta manera, la empatía en el ámbito de la atención médica se asocia con la satisfacción del paciente, mejores resultados clínicos y una mayor recolección de datos durante las entrevistas clínicas. La conexión empática entre el médico y el paciente facilita la expresión de los síntomas y contribuye a un diagnóstico más preciso (Mayo et al., 2019).

En séptimo lugar, se presenta el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) desarrollado por López, Fernández y Abad en 2008. Consta de 33 ítems y evalúa dos dimensiones: la empatía afectiva y la empatía cognitiva. La dimensión afectiva incluye el

estrés y la alegría empáticos, mientras que la dimensión cognitiva aborda la adopción de perspectivas y la comprensión emocional. El TECA está dirigido a personas a partir de los 16 años y adultos (Palacios, 2020).

Finalmente, se encuentra el Cuestionario de Toronto de Spreng, McKinnon, Mar y Levinel (TEQ) de 2009, que consta de 16 elementos relacionados con el aspecto emocional de la empatía. Este cuestionario se enfoca en aspectos como el contagio emocional, la comprensión emocional y el altruismo, sin presentar subescalas, ya que su objetivo es evaluar la empatía como un componente amplio (Carril, 2019).

En resumen, la empatía desempeña un papel fundamental en el desarrollo de comportamientos positivos y altruistas, promoviendo relaciones interpersonales y emocionales saludables en diversos contextos, ya sea en el ámbito personal, familiar, profesional o social (Carril, 2019).

2.2.2.5. Dimensiones generales de la empatía

2.2.2.5.1. Empatía afectiva

La empatía, desde una perspectiva afectiva, empezó a ganar relevancia en las décadas de 1960 y 1970, y se consideró de mayor importancia en comparación con su aspecto cognitivo. Según Davis (1981), se puede definir como la capacidad de reaccionar ante el estado emocional de otra persona, lo que significa que implica la habilidad de expresar emociones en respuesta a las experiencias emocionales de los demás (Acasiete, 2015).

Además, según Eisenberg y Fabes (1990), la empatía como componente emocional se describe como la capacidad de responder de manera inconsciente y automática a las emociones de los demás, es decir, la habilidad de compartir o conectarse emocionalmente con las emociones de otras personas (Maldonado y Barajas, 2018).

La empatía afectiva involucra experimentar las emociones y sentimientos de los demás, lo que implica reconocer las necesidades de los otros y entender sus emociones, sentimientos y preocupaciones. Este tipo de empatía se manifiesta también a través del

lenguaje no verbal, lo que significa que las personas empáticas pueden adoptar una postura emocionalmente comprensiva frente a las situaciones que experimenta otra persona.

Asimismo, la empatía afectiva se caracteriza por ser una respuesta emocional que se desencadena en reacción a las emociones de otra persona. Las personas con esta habilidad suelen compartir los éxitos y alegrías de los demás. En resumen, la empatía afectiva se manifiesta como una respuesta emocional, generalmente automática y contagiosa (Rodríguez, 2020).

2.2.2.5.2. *Empatía cognitiva*

La dimensión cognitiva de la empatía se manifiesta a través de la percepción, el pensamiento y la capacidad de imaginar la situación y el problema emocional que experimenta otra persona. Esto implica que los seres humanos poseen una habilidad mental que les permite reconocer y comprender las emociones que otra persona está experimentando.

Según Davis (1981), la empatía cognitiva se define como la capacidad de comprender la perspectiva de otra persona, haciendo hincapié en la habilidad para comprender, imaginar los pensamientos y motivaciones de los demás, y ser capaz de aceptar el punto de vista de la otra persona (Acasiete, 2015).

Por su parte, Mayer y Salovey (1997) señalan que una persona racional o inteligente es capaz de regular e identificar las emociones de los demás, así como de descubrir las habilidades de los demás (Palacios, 2020).

Mientras que Gookind (2011) describe las características que una persona con empatía cognitiva debe tener, como una adecuada flexibilidad mental para reconocer e identificar las causas de un problema, una perspectiva adecuada del problema y la capacidad de comprender lo que otra persona está expresando (López et al., 2018).

En resumen, la flexibilidad cognitiva es esencial en el proceso de empatía, ya que facilita la regulación de los procesos mentales, contribuye a la percepción de la otra persona

y ayuda a comprender sus emociones y sentimientos. Esto permite a las personas empáticas diferenciar entre sus propias emociones y las de los demás.

2.2.2.6. Dimensiones de la Escala de Empatía (YELU)

2.2.2.6.1. Relaciones intrapersonales

Las relaciones intrapersonales se refieren a la conexión y comprensión que una persona establece consigo misma. Estas interacciones internas se producen dentro de la mente y están relacionadas con el autoconocimiento emocional, cognitivo y espiritual de un individuo. Dichas relaciones se basan en cómo una persona se percibe a sí misma, cómo se entiende, cómo se valora y cómo interactúa consigo misma en términos de pensamientos, emociones y comportamientos.

Para cultivar relaciones intrapersonales saludables, resulta fundamental que las personas posean una serie de habilidades y capacidades diversas. Estas habilidades se refieren a un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para llevar a cabo distintas actividades con eficacia y calidad (Sánchez, 2020).

El autoconocimiento fortalece nuestras habilidades y capacidades, perfecciona nuestras acciones y nos capacita para alcanzar nuestras metas. Implica dirigir nuestra atención hacia nuestro mundo interno, ganar autoconciencia y comprender nuestras emociones. También conlleva reconocer cómo nuestras emociones influyen en nuestras experiencias y comportamientos, y expresarlas de manera apropiada según el contexto. El autoconocimiento se relaciona con las actitudes y creencias que tenemos sobre nosotros mismos, nuestra autoestima y nuestra confianza en nuestras habilidades para alcanzar objetivos (Chernicoff y Rodríguez, 2018).

Por otro lado, la persona asertiva es capaz de ejercer y defender sus derechos de manera adecuada. Esto implica la habilidad de expresar opiniones contrarias, desacuerdos y emociones negativas sin permitir que otros las manipulen, evitando comportamientos

sumisos. Al mismo tiempo, la persona asertiva respeta los derechos de los demás y evita actitudes agresivas que vulneren esos derechos (Sánchez, 2020).

Al desarrollar una relación intrapersonal saludable, es esencial tener una autoestima positiva, lo que implica tener un buen autoconcepto (la imagen que tenemos de nosotros mismos), una autoimagen positiva (cuánto nos apreciamos), la capacidad de recompensarnos y consentirnos (autorrefuerzo) y una sólida autoeficacia (confianza en nuestras propias habilidades) (Riso, 2013).

En conclusión, las relaciones intrapersonales nos ayudan a comunicar nuestros propios intereses, desarrollar habilidades para adaptarnos a nuestro entorno y enfrentar desafíos personales. La comunicación interna se basa en la conciencia y la percepción de uno mismo, y tiene como objetivo el desarrollo de habilidades como la toma de decisiones y el logro de nuevas metas (Ledezma y Dahianna, 2022).

2.2.2.6.2. Relaciones interpersonales

Gardner (1995) identifica ocho tipos de inteligencia múltiple, uno de los cuales es la inteligencia interpersonal. Esta inteligencia se centra en la capacidad de las personas para comprender, empatizar y establecer conexiones emocionales con los demás. En otras palabras, la inteligencia emocional está estrechamente relacionada con la empatía.

La empatía desempeña un papel fundamental en nuestras relaciones interpersonales. Se refiere a la habilidad de entender y comprender las necesidades de los demás, incluyendo aspectos como sus motivaciones y la forma en que interactúan con el entorno. También, implica la capacidad de disfrutar, socializar, expresarse y responder de manera adecuada a diferentes temperamentos, actitudes y acciones de las personas (Vargas, 2020).

En palabras de Ledezma y Dahianna (2022), las relaciones humanas ocupan un lugar central en la sociedad, ya que interactuamos diariamente con un grupo de personas. En este contexto, Borrell (2018) destaca que una comunicación efectiva requiere tanto un emisor como un receptor para que el mensaje sea eficaz. Esto significa que, para establecer

relaciones interpersonales sólidas, es esencial comprender, escuchar y empatizar con las situaciones que atraviesan los demás.

2.2.2.6.3. Ansiedad empática

La ansiedad empática es un fenómeno en el que una persona experimenta ansiedad o malestar emocional como resultado de su capacidad para ponerse en el lugar de los demás y sentir su sufrimiento o angustia. Este tipo de respuesta empática puede surgir al presenciar o escuchar acerca de experiencias traumáticas, dolor emocional o situaciones estresantes que afectan a otros individuos. Como se destacó en un estudio realizado por Lamm y otros (2011), la empatía hacia el dolor se basa en una red central que incluye la corteza insular anterior bilateral y la corteza cingulada medial/anterior. Estas estructuras cerebrales están involucradas tanto en la experiencia directa del dolor como en la empatía hacia el dolor. Además, se ha señalado que la corteza orbitofrontal medial y la amígdala también desempeñan un papel relevante en el procesamiento de la información afectiva y de valencia en el contexto de la empatía hacia el dolor.

La ansiedad empática puede afectar a una amplia gama de personas, incluyendo profesionales de la salud como médicos, enfermeras y psicólogos, quienes están expuestos con frecuencia a las angustias de los pacientes. También, puede afectar a individuos en general que poseen una sensibilidad especial hacia las emociones de los demás. Es fundamental reconocer y gestionar eficazmente la ansiedad empática para prevenir el agotamiento emocional y mantener un equilibrio emocional saludable.

La ansiedad empática se desencadena cuando una persona exhibe un alto nivel de empatía, pero lucha por manejarla de manera adecuada. Esto puede llevar a una mezcla de pensamientos, emociones y sentimientos relacionados con los problemas de otras personas, a veces descuidando las propias necesidades. En situaciones estresantes, la persona puede sentirse abrumada por los temores y preocupaciones de los demás.

Es importante tener en cuenta que mantener un alto nivel de empatía puede generar trastornos de ansiedad, ya que se acumulan diversas tensiones emocionales negativas. Por lo tanto, es esencial aprender a manejar de manera efectiva las respuestas emocionales ansiosas que surgen al presenciar episodios negativos en la vida de otros individuos. Esto implica desarrollar herramientas y estrategias para evitar el contagio emocional y preservar la propia salud emocional.

2.2.2.6.4. Toma de perspectiva

La empatía, desde un enfoque más centrado en el aspecto cognitivo, involucra la capacidad intelectual de ponerse en el lugar del otro. Esto implica comprender y entender los sentimientos de los demás y proporcionar un apoyo emocional adecuado (Casariego y Jara, 2018). En otras palabras, para ayudar a los demás de manera efectiva, es esencial comprender adecuadamente lo que la otra persona está expresando y sintiendo, lo que permite contribuir al cambio de sus actitudes y comportamientos, así como anticiparse a sus emociones, motivaciones y acciones (Carranza y Urbina, 2020).

La capacidad de tomar perspectiva implica mostrar comprensión hacia las situaciones emocionales que enfrenta otra persona. Esto significa escuchar y comprender a los demás sin juzgar, sino más bien tratando de entender e imaginarse la situación por la que están pasando. Además, implica la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona sin necesariamente experimentar esas emociones como propias al presenciarlas (Echaiz, 2020).

Es relevante tener en cuenta que, con el paso de los años, las personas comienzan a desarrollar habilidades cognitivas más maduras y, en particular, adquieren un razonamiento moral más complejo que les permite identificar y comprender las emociones de otras personas. Este razonamiento moral se basa en la bondad y en las normas sociales, e involucra el reconocimiento, el juicio y las estructuras morales (Echaiz, 2020).

2.2.2.7. La empatía desde un aspecto académico

La empatía ha adquirido una relevancia significativa en el ámbito educativo y social debido al desarrollo de las inteligencias múltiples. Esta habilidad, que puede considerarse un don, posee un valor crucial en el progreso académico, ya que es fundamental para el desenvolvimiento personal y la construcción de la confianza tanto en uno mismo como en los demás. En este contexto, es esencial que los estudiantes desarrollen la empatía como parte integral de su crecimiento académico, mientras que los docentes desempeñan un papel crucial al transmitir confianza y seguridad, estableciendo una alianza educativa (Rodríguez et al., 2020).

Desde una perspectiva académica, la empatía adquiere una importancia destacada en la relación entre docentes y estudiantes. Los docentes desempeñan un papel fundamental en el desarrollo personal de los estudiantes, ya que son capaces de percibir los estados emocionales de los estudiantes incluso a través de su lenguaje no verbal (Palacio, 2020).

Por otro lado, la llegada de la pandemia transformó la dinámica educativa, llevando a la implementación de la educación remota como modalidad predominante. En este contexto, la empatía en la educación a distancia durante la pandemia se convirtió en un elemento crucial y la disposición y actitud positiva por parte de los docentes desempeñaron un papel fundamental al comprender las diversas dificultades que enfrentan los estudiantes, convirtiéndose en una base sólida para establecer una comunicación constante y brindar apoyo en medio de las adversidades individuales de cada estudiante (León, 2022).

Es importante destacar que, aunque la empatía es una cualidad innata en los seres humanos, también es necesario su desarrollo y fortalecimiento a lo largo del tiempo.

2.2.2.8. La empatía desde un aspecto social

La empatía social comienza a desarrollarse desde una edad temprana, y es notable que incluso a los dos años, los niños ya muestran respuestas empáticas. Este desarrollo inicial está influenciado en gran medida por la formación recibida en el entorno familiar y el

ambiente del hogar, lo que tiene un impacto significativo en las habilidades de comunicación y apoyo emocional hacia los demás (Chávez, 2017).

Según el modelo de aprendizaje social de Bandura en 1977, estas habilidades empáticas se adquieren a través de experiencias de interacción directa o al observar las experiencias de los demás, y luego se moldean y modifican en función de las respuestas sociales a comportamientos específicos (Calisaya, 2020).

Asimismo, la empatía, en su naturaleza social, permite a las personas comprender y percibir los estados mentales de los demás, facilitando así una comunicación efectiva en situaciones sociales complejas (Manrique 2022).

Desde una perspectiva social, la empatía se define como la reacción emocional de alguien que nota que otra persona va a experimentar una emoción. En este sentido, la empatía representa la experiencia emocional compartida, donde los sentimientos de preocupación y simpatía surgen al reconocer el sufrimiento de otra persona. Sin embargo, esta conceptualización tiende a pasar por alto los aspectos cognitivos de la empatía y la concibe principalmente como una emoción que se desencadena en respuesta a estímulos situacionales específicos (Meléndez y Paredes, 2021).

2.2.3. Psicometría

La psicometría se sustenta en conceptos esenciales, entre los que destacan la validez, la confiabilidad, la normatización y la interpretación de los resultados. Su principal propósito radica en la medición cuantitativa y el análisis objetivo de variables psicológicas que abarcan habilidades cognitivas, aptitudes, personalidad, actitudes, emociones y diversos constructos de naturaleza psicológica.

2.2.3.1 Propiedades psicométricas

Las propiedades psicométricas desempeñan un papel esencial en la obtención de indicadores de desempeño individual y colectivo a través de diversas pruebas o instrumentos, adaptados a diferentes poblaciones en función de la investigación en curso. En este proceso,

se busca estandarizar los procedimientos, identificar las posibles inconsistencias en el instrumento y, a partir de estas observaciones, llevar a cabo una verificación y ajuste inmediato.

Conforme a las directrices de Geisinger et al. (2013) y la Comisión Internacional de Pruebas (International Testing Commission, 2017), es imperativo que todo tipo de escalas e instrumentos de medición sean rigurosamente validados y demostrados como confiables. Esto implica que antes de la finalización de una escala, resulta esencial una revisión exhaustiva de sus propiedades, con el objetivo de garantizar niveles óptimos de validez y confiabilidad, tal como se menciona en Gabino (2022).

En cualquier tipo de investigación psicológica, ya sea de naturaleza experimental, cuasi experimental o no experimental, así como en la elaboración de autoinformes y otras formas de medición en el ámbito de la psicología, la obtención de datos válidos y confiables es de suma importancia. Esto no solo contribuye a la obtención de resultados y conclusiones significativos para la investigación psicológica, sino que también representa una valiosa contribución a la sociedad (Gabino, 2022).

2.2.3.2. Validez

En términos generales, la validez se refiere al grado en el que un instrumento de medición es capaz de capturar de manera efectiva la variable que se pretende evaluar, como por ejemplo un instrumento válido para medir la inteligencia debe estar diseñado para evaluar la inteligencia en lugar de la memoria (Hernández et al., 2014).

Según Gabino (2022), la validez se divide en tres categorías principales. En primer lugar, se encuentra la validez de contenido, que se relaciona con la adecuación de los elementos del instrumento en relación con las dimensiones que se pretenden medir. En segundo lugar, está la validez de estructura interna, que se enfoca en la relación entre los elementos individuales y los factores específicos o generales que se desean evaluar. Finalmente, se aborda la validez con otros instrumentos a través del enfoque de

convergencia, que implica comparar las puntuaciones del instrumento en cuestión con las de otro instrumento para evaluar su relación.

2.2.3.3. Validez de contenido

Este procedimiento se fundamenta en la evaluación realizada por expertos en el campo. En esta etapa, cada ítem del instrumento es sometido a una evaluación minuciosa, con el propósito de determinar si se deben realizar modificaciones en los reactivos del instrumento que se está desarrollando o si, por el contrario, se deben conservar en su forma original (Lapa, 2021).

El análisis de la validez de contenido mediante el enfoque de la revisión por parte de jueces emplea el coeficiente de validez V , el cual fue desarrollado por Aiken entre los años 1980 y 1985, comúnmente conocido como el “ V de Aiken”. Este método sencillo permite recopilar la evaluación de expertos respecto a la validez de un material en proceso de desarrollo. Los valores del coeficiente V oscilan entre 0.00 y 1.00, donde un valor de 1.00 indica un acuerdo perfecto entre los jueces en cuanto a la máxima puntuación de validez otorgada a los contenidos evaluados (Livia y Ortiz, 2014).

2.2.3.4. Validez del constructo

La evaluación de la validez del constructo desempeña un papel fundamental en el diseño de pruebas psicológicas destinadas a medir atributos o cualidades específicas. Para llevar a cabo esta evaluación, se recopila una serie de evidencias. Dentro de los diversos métodos empleados para este fin, destacan la correlación con otros tests y el análisis factorial.

La utilización de correlaciones con otros tests se presenta como un enfoque habitual en la valoración de la validez del constructo. En este enfoque se comparan los resultados obtenidos a través de la aplicación de la prueba en cuestión con los resultados de otros tests que evalúan el mismo atributo. Cuando se observa una correlación significativa y positiva entre los resultados de ambas pruebas, esto indica que la prueba en consideración posee

una validez convergente, lo que respalda su capacidad para medir el constructo deseado (Livia y Ortiz, 2014).

2.2.3.5. Análisis factorial exploratorio

El análisis factorial representa otra herramienta valiosa en la evaluación de la validez del constructo. Consiste en un análisis estadístico que tiene como finalidad identificar los factores subyacentes presentes en los resultados obtenidos a través de la prueba. Cuando los resultados se agrupan de manera coherente y los factores identificados están relacionados con el constructo que se pretende medir, esto proporciona evidencia sólida de validez (Livia y Ortiz, 2014).

Para llevar a cabo un análisis factorial exploratorio de manera efectiva, es esencial realizar la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que resulta apropiada cuando se cuenta con una muestra definida, cuyos valores pueden oscilar entre 0.5 y 1. En caso de que el valor de KMO sea igual o mayor a 0.9, se considera que el instrumento es altamente efectivo. Además, es importante que la prueba de esfericidad de Bartlett arroje un resultado inferior a 0.05 (Lapa, 2021).

Estos métodos de evaluación de la validez del constructo revisten una gran importancia, ya que ofrecen pruebas sólidas de que la prueba efectivamente mide el atributo o cualidad que se supone debe evaluar. La acumulación de evidencia de validez contribuye a respaldar la confiabilidad y utilidad del test, sentando así una base sólida para su aplicación en contextos de evaluación psicológica.

2.2.3.6. Confiabilidad

La confiabilidad se refiere a la precisión y exactitud de las mediciones realizadas mediante una prueba o técnica de evaluación. Se considera que una medición es confiable cuando exhibe un comportamiento constante, seguro, repetible y predecible, en otras palabras, cuando muestra un buen funcionamiento que es estable y poco variable (Livia y Ortiz, 2014).

Gabino (2022), define la confiabilidad como el grado en que un instrumento psicológico minimiza el error, con el propósito de que los resultados puedan ser reproducidos y replicables para una misma persona o grupo de individuos en distintos momentos. A su vez, Rodríguez (2020), enfatiza que la confiabilidad de un instrumento garantiza la capacidad de medir lo que se busca de manera precisa y exacta, asegurando la consistencia y precisión en los procedimientos de medición.

Existen diversos tipos de confiabilidad que se expresan mediante coeficientes que varían en un rango de 0.00 a 1.00. Entre estos tipos se incluyen la consistencia interna, que evalúa la estabilidad de la prueba; además el test-retest mide la estabilidad en el tiempo; y la homogeneidad, que determina el grado de correlación entre los ítems de una prueba. Además, se utiliza el coeficiente alfa de Cronbach, que proporciona una única estimación de la confiabilidad y es aplicable a pruebas que contienen ítems no binarios o politómicos (Livia y Ortiz, 2014).

2.2.3.7. Normas o baremos

Las normas o baremos de calificación son esenciales para interpretar los resultados de una prueba. Estas normas consisten en puntuaciones que indican la posición de un individuo en relación con su grupo de referencia. Se obtienen a partir de la transformación de las puntuaciones directas y representan a una población específica, la cual está descrita en detalle en el manual de la prueba. Entre los tipos de normas más comunes se encuentran los percentiles y los puntajes típicos (Livia y Ortiz, 2014).

2.2.3.8. Percentiles

Los rangos percentiles son valores derivados de la transformación de las puntuaciones directas de los sujetos a la escala centil. Estos rangos representan medidas de nivel ordinal en lugar de intervalo, ya que indican la posición relativa de un individuo en comparación con el resto del grupo de referencia en términos de porcentaje (Livia y Ortiz, 2014).

2.2. Definición de Términos Básicos

2.3.1. Empatía

Barón-Cohen y Wheelwright (2004) sostienen que la empatía se define como la habilidad para comprender los pensamientos y sentimientos de otra persona, incluyendo la capacidad de anticipar sus acciones y comprender sus emociones (Chávez, 2017). En resumen, la empatía nos proporciona la capacidad de interactuar de manera efectiva en el entorno social.

2.3.2. Empatía afectiva

Eisenberg y Fabes (1990) describen la empatía como un elemento de naturaleza emocional, caracterizándose como la capacidad automática e inconsciente para reaccionar a las emociones de otras personas y, en última instancia, la habilidad de compartir dichas emociones (Maldonado y Barajas, 2018).

2.3.3. Empatía cognitiva

La empatía cognitiva se evidencia a través de la percepción, el pensamiento o la capacidad de imaginar las situaciones y los problemas emocionales que enfrenta otra persona. Esto implica que los seres humanos poseen la facultad mental de reconocer y comprender las emociones que experimenta alguien más (Ventura et al., 2019).

2.3.4. Relaciones intrapersonales

Se trata de la habilidad para identificar y comprender las emociones propias, discernirlas y comprender los factores que influyen en ellas. Además, capacita a las personas para emplear este entendimiento con el propósito de estructurar y orientar sus vidas, al tiempo que cultivan habilidades y destrezas (Gutierrez, 2021).

2.3.5. Relaciones interpersonales

Se trata de la destreza para establecer relaciones saludables y constructivas con otros individuos y, al mismo tiempo, ser capaz de poner fin a relaciones que puedan resultar

conflictivas. Esto implica la habilidad de cultivar y preservar relaciones interpersonales positivas, lo que permite a cada persona negociar, enfrentar desacuerdos y buscar apoyo emocional cuando sea necesario, en resumen, construir y mantener una red social sólida (Flórez y Prado, 2021).

2.3.6. Toma de perspectiva

Hace referencia a la destreza intelectual o imaginativa de adoptar la perspectiva de otra persona, es decir, tener la aptitud para comprender y decodificar los estados emocionales y mentales de los individuos ajenos (Chávez, 2017).

2.3.7. Ansiedad empática

Implica la aptitud para compartir y absorber emociones adversas, tales como el temor, la ansiedad, la compasión y la inquietud de otra persona, es decir, establecer una conexión emocional y sintonizar con sus sentimientos (Chávez, 2017).

2.3.8. Emociones

Según Goleman en 1998, las emociones son estados afectivos que ejercen influencia sobre el pensamiento, el estado psicológico, el estado biológico y la disposición para la acción de un individuo, dado que representan impulsos para interactuar y afrontar las situaciones de la vida (Carrasco y Serrudo, 2019).

2.3.9. Aprendizaje

El aprendizaje se define como el procedimiento mediante el cual los individuos obtienen o modifican sus capacidades, aptitudes, conocimientos o conductas, ya sea a través de la vivencia directa, la instrucción, la observación, el razonamiento o la experiencia (Segura, 2022).

2.3.10. Propiedades psicométricas

Las propiedades psicométricas hacen referencia a las cualidades o atributos de un examen o dispositivo de evaluación empleado en el campo de la psicometría. Estas

cualidades son examinadas con el propósito de evaluar la calidad y la confiabilidad de la medición obtenida a través del dispositivo en cuestión (Livia y Ortiz, 2014).

2.3.11. Validez

Como se plantea en el trabajo de Hernández y sus colaboradores (2014), la validez, en un sentido amplio, hace referencia al nivel en que un instrumento efectivamente evalúa la variable que busca medir. En otras palabras, el instrumento de medición es considerado válido si logra cumplir adecuadamente con su objetivo de diseño. La validez es un requisito fundamental en la creación de un instrumento, ya que, sin ella, la herramienta no sería capaz de evaluar la variable de manera precisa.

2.3.12. Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento de medición se relaciona con la consistencia en los resultados que se obtienen al aplicarlo repetidamente sobre el mismo individuo u objeto. Este concepto de confiabilidad es esencial en el proceso de desarrollo de un instrumento (Hernández et al., 2014).

2.3.13. Análisis Factorial

Según lo señalado por Ferrando y sus colaboradores (2022), en el análisis de Ítems (AI) se lleva a cabo la evaluación de las propiedades psicométricas de los ítems que componen el banco inicial o la versión original del test, con el propósito de seleccionar aquellos que sean más adecuados para la creación de una versión final del test. Esto implica que para obtener un análisis factorial (AF) significativo, es esencial que los ítems exhiban respuestas relacionadas con ciertos rasgos específicos.

CAPÍTULO III

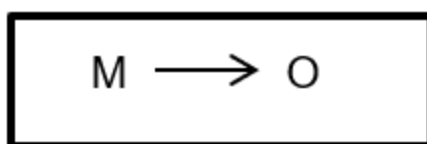
METODOLOGÍA

3.1. Tipo de Investigación y Nivel de Investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo aplicativo, científico evaluativo psicométrico, con orientación descriptiva, cuantitativa.

3.2. Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es descriptiva, no experimental, puesto que no se manipulan las variables, y la investigación se basa en desarrollar un test psicométrico de evaluación de empatía.



M = Muestra en quien se realiza el estudio

O = Información relevante o de interés recogida (lo que se observa)

3.3. Unidad de Análisis, Población y Muestra

3.3.1. Población

Según la explicación de Hernández et al. (2014), una población se refiere a un conjunto de personas o elementos que comparten una o varias características similares y de los cuales se busca obtener datos.

La población de estudio son estudiantes universitarios de las diferentes universidades de la ciudad de Arequipa, conformada por hombres y mujeres, entre las edades de 18 a 35 años.

Según el censo realizado del 2014 al 2020 por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitarios (Sunedu), Unidad de Documentación e Información

Universitaria, la ciudad de Arequipa cuenta con 53603 estudiantes universitarios aproximadamente.

3.3.2. Muestra

El tipo de muestra es no probabilístico y por conveniencia, James H. McMillan y Salli Schumacher (2001) definen como un método de seleccionar sujetos que están accesibles o disponibles. La muestra seleccionada para este estudio consiste en un total de 587 estudiantes, tanto varones como mujeres, que asisten a las diferentes casas de estudio, presentando un rango de edades entre de 18 y 35 años.

Según la fórmula, nuestra muestra es de 381 estudiantes. Sin embargo, para obtener un mejor análisis del estudio se optará por una muestra de 587 estudiantes con la finalidad de evitar errores de sesgo.

Donde:

$N = 53603$

$Z = 1.96$

$p = 0.5$

$e = 0.05$

Se muestra en (anexo 2).

3.3.3. Unidad de análisis

Los estudiantes que participaron de manera voluntaria en la investigación fueron tratados como la unidad de análisis del estudio. Esto significa que se consideró a cada uno de los participantes como la entidad de análisis en la investigación. Según la definición de Hernández y sus colegas (2014), la unidad de análisis se refiere a la entidad específica en la que se aplican las técnicas de investigación, y esta entidad puede ser una persona, un objeto, un evento o cualquier elemento relevante para el estudio. Dado que el enfoque del estudio es

la creación de un instrumento psicológico, se optó por un diseño descriptivo no experimental, ya que no se manipulan las variables.

3.3.4. Selección de la muestra

En el proceso de selección de la muestra, se emplearon criterios de inclusión y exclusión para establecer qué individuos serían aptos para participar en la investigación. A través de la aplicación de estos criterios de selección, se consiguió conformar una muestra que representara de manera adecuada a los usuarios del centro de salud que está siendo analizado. A continuación, se enumeran las características que se tuvieron en cuenta:

Criterios de inclusión

- Estudiantes universitarios con estudios regulares.
- Estudiantes matriculados en el 2023.
- Estudiantes universitarios con reingreso.
- Estudiantes dispuestos a participar voluntariamente en el presente estudio de investigación.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no realicen sus estudios en la ciudad de Arequipa.
- Estudiantes universitarios que no están dispuestos a participar voluntariamente en la presente investigación.
- Estudiantes universitarios egresados.
- Estudiantes universitarios menores de 18 años.

3.4. Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos

3.4.1. Construcción del instrumento

El constructo se procedió de la siguiente forma:

En primer lugar, se formularon 39 reactivos, luego se realizó una revisión semántica con la colaboración de 10 estudiantes universitarios utilizando los criterios de inclusión, el cual, se les pidió que brindaran comentarios, para conocer si cada ítem era claro y coherente. Seguidamente se procedió a realizar la validez de contenido a través del criterio de juicio de expertos conformado por 5 psicólogos, cuya finalidad fue calificar la coherencia, relevancia y redacción de ítems. Después se desarrolló una versión preliminar de la escala de Empatía (YELU) que incluyó los 39 ítems con respuesta de tipo Likert de 5 puntos representados en: Nunca, algunas veces, frecuentemente, casi siempre y siempre, realizando así la prueba piloto a 10 estudiantes universitarios por criterio de investigación personal con el fin de observar el funcionamiento de Escala de Empatía (YELU), evitar sesgo de error y realizar modificaciones, donde se efectuó el Alpha de Cronbach. Finalmente, se desarrolló el filtrado de “Escala si se elimina el elemento”; eliminando 20 reactivos con doble filtrado quedando 19 ítems los que obtuvieron ≥ 0.3 .

El análisis estadístico será de la siguiente manera:

- La V de Aiken se desarrolló con criterio de juicio de expertos, para conseguir la validez del contenido.
- La validez del constructo se desarrolló mediante el Análisis Factorial Exploratorio (AFE).
- La confiabilidad se realizó por Alfa de Cronbach.
- Los Baremos se desarrolló con percentiles, todo esto se realizó a través de los programas SPSS v.26 y de Microsoft Excel.

3.4.2. Recolección de datos

Para la recolección de datos se trabajó de forma semipresencial en las distintas casas de estudio de la ciudad de Arequipa, donde 377 pruebas se realizaron presencialmente y 210 se realizaron mediante el formulario de Google Forms, para lograr esta recolección de datos se realizó los siguientes pasos:

- Se redactó en Google Forms la Escala de Empatía (YELU) junto con su consentimiento informado, asimismo se contactó con contactos, delegados para la aplicación en línea del instrumento con la finalidad de obtener un mayor alcance.
- Se realizaron fotocopias de la Escala de Empatía (YELU) para la aplicación presencial donde fueron abordados en el exterior de las diferentes casas de estudio, se aprovechó ese tiempo para informarles de forma breve y concisa sobre la investigación, así como solicitarles el consentimiento necesario para el estudio.
- Por último, se recopilaron todos los formularios para su posterior procesamiento y estudio.

3.5. Aspectos Éticos

Para iniciar con la recopilación de cifras se requirió la confirmación del Comité de Ética y para la aplicación del instrumento se les pidió a los estudiantes universitarios de las diferentes casas de estudio la aceptación del consentimiento informado teniendo en cuenta los criterios de inclusión (anexo 4).

En el instrumento de la Escala de Empatía (YELU), se aseguró el anonimato de los participantes durante la evaluación, calificación y preparación del informe final del estudio. Además, se recopilaron únicamente datos básicos como la edad, género, centro de estudio y carrera universitaria.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados del Análisis de la Información

4.1.1. Validez de contenido por criterio de juicio de expertos

Tabla 1

Validez de contenido a través del método de criterio de juicio de expertos de la Escala de Empatía (YELU)

| Resultados de V de Aiken | | | | | |
|--------------------------|---|------------|------------|--------------------|-------|
| N.º | Ítems | Coherencia | Relevancia | Redacción de Ítems | Total |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | 0.73 | 0.73 | 0.93 | 0.80 |
| 2 | Me pongo melancólico cuando observo a mis amigos(as) llorar. | 0.87 | 0.87 | 0.80 | 0.84 |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | 0.87 | 0.87 | 0.87 | 0.87 |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | 0.87 | 0.87 | 0.93 | 0.89 |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros (as), no rinden académicamente. | 0.93 | 0.93 | 0.80 | 0.89 |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | 0.87 | 0.87 | 0.87 | 0.87 |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | 0.80 | 0.87 | 0.87 | 0.84 |
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | 0.93 | 0.93 | 0.60 | 0.82 |
| 12 | Me enoja cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | 0.80 | 0.80 | 0.87 | 0.82 |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | 0.93 | 0.93 | 0.80 | 0.89 |
| 14 | Me quedo inmóvil cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |

| | | | | | |
|-----------------------------|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | 0.80 | 0.80 | 0.87 | 0.82 |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 22 | Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas. | 0.93 | 0.93 | 0.80 | 0.89 |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 27 | Soy respetuoso(a) conmigo mismo(a) al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | 0.93 | 0.93 | 0.80 | 0.89 |
| 28 | Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 29 | Me cuesta distinguir la forma de comportarse (sarcasmo, ironía, insultos) cuando un compañero(a) y/o amigo(a) conversa con otra persona. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 30 | Creo que puedo entender las experiencias ajenas incluso cuando no he vivido algo similar. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 31 | Me es fácil interactuar con las demás personas. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 32 | Doy consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as), cuando presentan un conflicto. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 33 | Siento que puedo dar buenos consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 37 | Analizó la situación antes de dar mi opinión. | 0.93 | 0.93 | 0.93 | 0.93 |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | 0.93 | 0.93 | 0.87 | 0.91 |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | 0.93 | 0.93 | 0.87 | 0.91 |
| Total, de V de Aiken | | 0.91 | 0.91 | 0.90 | 0.91 |

Nota. Los 39 ítems son mayor o igual a 0,8 lo cual indica que son coherentes, relevantes y redactados de forma adecuada para el constructo.

En la tabla 1, se llevó a cabo evaluaciones de la validez de contenido mediante la participación de cinco expertos, con el propósito de perfeccionar la estructura del instrumento. En este proceso de evaluación, se obtuvieron puntuaciones de 0.91 para el criterio de coherencia, 0.91 para el criterio de relevancia y 0.90 para el criterio de redacción de los ítems, arrojando un promedio global de 0.91 utilizando el coeficiente de V de Aiken. Todos estos puntajes se ubican dentro de un rango de 0.80 a 0.93, por lo cual son considerados como ítems válidos.

Es importante destacar que no se eliminó ningún reactivo durante este proceso de evaluación. En su lugar, se tomaron en cuenta las sugerencias proporcionadas por los expertos y se llevaron a cabo correcciones semánticas en los ítems 1, 2, 5, 6, 9, 13, 27 y 39. Como resultado de esta evaluación basada en la opinión de los expertos, se concluyó que un total de 39 ítems cumplían con los criterios previamente establecidos y, por lo tanto, fueron aprobados.

Tabla 2

Puntaje de coherencia de juicio de expertos y resultados de la coherencia con el coeficiente V de Aiken.

| Ítems | Puntaje Coherencia | | | | | Restar al puntaje 1 | | | | | Resultados con el Coeficiente V de Aiken | | | | | |
|-----------------|--------------------|----|----|----|----|---------------------|----|----|----|----|--|------|------|------|-------------|------------|
| | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | V de Aiken |
| 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 0 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.73 |
| 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 1.00 | 1.00 | 0.87 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 8 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 9 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 0.67 | 1.00 | 0.80 |
| 10 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 11 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 12 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.33 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.80 |
| 13 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 14 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 16 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 18 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 20 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 0.67 | 1.00 | 0.80 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 23 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 24 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 25 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 27 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 28 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 30 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 31 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 32 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 33 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 34 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 35 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 36 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 37 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 38 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 39 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| PROMEDIO | | | | | | | | | | | | | | | 0.91 | |

Nota. El resultado de la V de Aiken del criterio de coherencia es 0,91.

En la tabla 2, en relación con el criterio de coherencia evaluado mediante el coeficiente V de Aiken, las discrepancias en las calificaciones se explican de la siguiente manera: Tres de los jueces asignaron calificaciones diferentes. Específicamente, los jueces J1 y J5 tendieron a otorgar principalmente una calificación de 4, lo que indica un alto nivel de coherencia y sugiere que los ítems están completamente relacionados con la dimensión que se está midiendo. Por otro lado, el juez J2 calificó los ítems 1, 2 y 12 con puntuaciones de 1, 3 y 2, respectivamente, mientras que el juez J3 calificó los ítems 3, 4, 6, 9 y 20 con puntuaciones de 3, 2, 3, 2 y 2, lo que indica que la calificación 1 implica que el ítem no tiene una relación lógica con la dimensión, mientras que la calificación 2 sugiere que el ítem tiene una relación tangencial (levemente) con la dimensión. El juez J4 calificó de manera moderadamente alta, con una puntuación de 3, lo que indica una relación moderada entre el ítem y la dimensión que se está midiendo, excepto el ítem 4, que recibió una puntuación de 4, denotando un alto nivel de relación.

En cuanto a los resultados de coherencia con el coeficiente V de Aiken, se obtuvieron los siguientes resultados: El ítem 1 obtuvo una calificación de 0.73, lo que indica una menor consistencia entre los 5 expertos en este ítem en particular. Por otro lado, los ítems 2, 3, 4 y 6 obtuvieron una calificación de 0.87, lo que sugiere una mayor coherencia en la evaluación de estos ítems. Los ítems 9, 12 y 20 obtuvieron una calificación de 0.80, lo que indica que cumplen adecuadamente con el criterio de coherencia. Se tuvo como promedio 0.91.

Tabla 3

Puntaje de relevancia de juicio de expertos y resultados de la relevancia con el coeficiente V de Aiken.

| Items | Puntaje Relevancia | | | | | Restar al puntaje 1 | | | | | Resultados con el Coeficiente V de Aiken | | | | | |
|-----------------|--------------------|----|----|----|----|---------------------|----|----|----|----|--|------|------|------|-------------|------------|
| | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | V de Aiken |
| 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 0 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.73 |
| 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 1.00 | 1.00 | 0.87 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 8 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 9 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 |
| 10 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 11 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 12 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.33 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.80 |
| 13 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 14 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 16 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 18 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 20 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 0.67 | 1.00 | 0.80 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 23 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 24 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 25 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 27 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 28 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 30 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 31 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 32 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 33 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 34 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 35 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 36 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 37 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 38 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| 39 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 |
| PROMEDIO | | | | | | | | | | | | | | | 0.91 | |

Nota. El resultado de la V de Aiken en el criterio de relevancia es 0,91.

En la tabla 3 de criterio de relevancia, los expertos calificaron de la siguiente forma: el J1 y J5 calificaron a todos los ítems con puntuación 4 (alto nivel), teniendo como indicador que los ítems son relevantes y deben ser incluidos, se encuentran completamente relacionado con la dimensión que está midiendo. Por otro lado, el J2 consideró los ítems 1, 2 y 12 con puntuaciones de 1, 3 y 2, respectivamente, mientras que el J3 calificó los ítems 3, 4, 6, 9 y 20 con puntuaciones de 3, 2, 3, 3 y 2, lo que indica que la calificación 1 no cumple con el criterio implica que el ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión, la calificación 2 es bajo nivel indicando que el ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este. El J4 calificó de manera moderada, con una puntuación de 3, lo que indica que el ítem es relativamente importante, excepto el ítem 4, que recibió una puntuación de 4, denotando un alto nivel.

En cuanto a los resultados de relevancia con el coeficiente V de Aiken, arrojó un resultado de 0.91. Sin embargo, en los ítems 2,3,4,6,9 tienen una respuesta 0.87, los ítems 12 y 20 tienen una respuesta 0.80, lo que sugiere una mayor relevancia en la evaluación de estos ítems y el ítem 1 tiene una respuesta de 0.73, lo que indica una menor consistencia entre los 5 expertos en este ítem en particular

Tabla 4

Puntaje de redacción de ítems de juicio de expertos y resultados de redacción de ítems con el coeficiente V de Aiken.

| Ítems | Puntaje redacción de ítems | | | | | Restar al puntaje 1 | | | | | Resultados con el Coeficiente V de Aiken | | | | | V de Aiken | |
|-------|----------------------------|----|----|----|----|---------------------|----|----|----|----|--|------|------|------|------|-----------------|-------------|
| | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | | |
| 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 0 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.80 | |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 1.00 | 0.93 | |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 0 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.80 | |
| 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 8 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 9 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 10 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 11 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 0.00 | 1.00 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.60 | |
| 12 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 13 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 0.67 | 1.00 | 0.80 | |
| 14 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 16 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 18 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 20 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 0 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.00 | 1.00 | 0.80 | |
| 23 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 24 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 25 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 27 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.33 | 0.67 | 1.00 | 0.80 | |
| 28 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 30 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 31 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 32 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 33 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 34 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 35 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 36 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 37 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 1.00 | 0.93 | |
| 38 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| 39 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1.00 | 1.00 | 0.67 | 0.67 | 1.00 | 0.87 | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | Promedio | 0.90 |

Nota. El resultado de la V de Aiken en el criterio de redacción de ítems es 0,90.

En la tabla 4 de la categoría de redacción de ítems, calificaron de la siguiente forma: el J5 consideró a todos los ítems con puntuación 4 (alto nivel), teniendo como indicador que el ítem es redactado en tiempo presente en primera o tercera persona en singular. Por otro lado, el J1 calificó el ítem 11 con puntuación 1 indicando que no cumple con el criterio, sin embargo, considero que los demás ítems si cumplen con el criterio calificando con puntuación 4. Mientras que el J2 en el ítem 12 con una puntuación 3 presentó un nivel moderado, indicando que el ítem es redactado en tiempo presente o en plural, los demás ítems lo consideraron con puntuaciones 4, mostrándose como alto nivel. El J3 en los ítems 4,6,9,20,38 y 39 calificó con una puntuación 3, los ítems 13 y 27 con puntuación 2 indicando bajo nivel y que el ítem es redactado en tiempo pasado, la puntuación 4 es la más calificada. Finalmente, el J4, en los ítems 2,5,11 y 22 tienen puntuación 1 y puntuación 4 en el ítem 4 siendo la calificación 3 como la más calificada,

En cuanto a los resultados de redacción de ítems con el coeficiente V de Aiken, arrojó un resultado de 0.90. Sin embargo, en los ítems 2,5,13,22,27 tienen como respuesta 0.80, los ítems 3,6,9,12,20 tienen una respuesta 0.87 lo que sugiere una mayor relevancia en la evaluación de estos ítems y el ítem 11 tiene una respuesta de 0.6, lo que indica una menor consistencia entre los 5 expertos en este ítem en particular.

4.1.2. Validez del constructo de la Escala de Empatía (YELU)

Tabla 5

Estadísticos de total de elementos de la Escala de Empatía (YELU)-prueba piloto

| | Estadísticas de total de elemento | | | |
|---|--|---|--|---|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| 6. Siento miedo cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | 68,30 | 111,789 | ,500 | ,891 |
| 9. Me siento orgulloso(a) por las distintas culturas de mi país. | 66,70 | 107,344 | ,562 | ,890 |
| 11. Puedo entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus problemas. | 67,00 | 106,667 | ,880 | ,881 |
| 16. Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | 66,00 | 116,000 | ,579 | ,892 |
| 18. Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | 66,70 | 113,789 | ,374 | ,895 |
| 19. Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | 66,50 | 110,500 | ,622 | ,888 |
| 20. Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | 67,30 | 108,678 | ,439 | ,895 |
| 21. Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | 66,70 | 107,789 | ,779 | ,884 |
| 23. Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | 66,90 | 108,322 | ,800 | ,884 |
| 25. Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | 66,60 | 116,711 | ,302 | ,896 |
| 26. Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | 66,70 | 111,567 | ,483 | ,892 |
| 27. Me genera satisfacción al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | 66,00 | 115,333 | ,368 | ,895 |
| 28. Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | 66,80 | 116,622 | ,416 | ,894 |
| 31. Me es fácil interactuar con las demás personas. | 67,80 | 105,733 | ,612 | ,888 |
| 34. Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | 67,90 | 105,878 | ,547 | ,891 |
| 35. Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | 66,60 | 113,378 | ,498 | ,892 |
| 36. Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | 66,90 | 105,433 | ,669 | ,886 |
| 37. Analizó la situación antes de dar mi opinión. | 66,70 | 114,011 | ,319 | ,898 |
| 39. Me es fácil darme cuenta las intenciones positivas y/o negativas en un equipo de trabajo. | 66,70 | 109,122 | ,606 | ,888 |

Nota. En la Escala de Empatía (YELU), se han mantenido un total de 19 ítems.

En la tabla 5, de estadísticas de total de elementos, se indica la correlación de elementos corregidos que son ≥ 0.30 , se llevó a cabo una prueba piloto con la participación de 10 estudiantes universitarios, por criterio personal para observar el funcionamiento de Escala de Empatía (YELU), para evitar sesgo de error y realizar modificaciones antes de su encuesta a más personas o a más unidades de estudio.

Mediante los estadísticos total del elemento, los ítems que presentan una mayor correlación a ≥ 0.30 son los siguiente: 6,9,11,16,18,19,20,21,23,25,26,27,28,31,34,35,36,37 y 39, quedando un total de 19 reactivos. La eliminación de los ítems 1,2,3,4,5,7,8,10,12,13,14,15,17,22,24,29,30,32 y 33, se llevó a cabo por las siguientes razones: en primer lugar, los ítems son pocos discriminatorios, observando que presentaba una correlación total elemento baja 0.3, es decir, que los ítems no son eficaces para distinguir o diferenciar entre las personas que poseen diferentes niveles del constructo que se está midiendo, esto sugiere que el ítem no está capturando de manera efectiva las diferencias en el constructo que se supone que debe medir. En segundo lugar, el aumento de la fiabilidad considerando que los ítems con puntuaciones altas tienen una mayor consistencia interna. En resumen, un “elemento suprimido” es un componente que ha sido excluido del análisis o modelo debido a diversas razones, con el objetivo de mejorar la validez, simplicidad o interpretabilidad del análisis de datos. Mediante los estadísticos total del elemento, los ítems que presentan una mayor correlación a ≥ 0.30 son los siguiente: 6,9,11,16,18,19,20,21,23,25,26,27,28,31,34,35,36,37 y 39, quedando un total de 19 reactivos.

La eliminación de los ítems 1,2,3,4,5,7,8,10,12,13,14,15,17,22,24,29,30,32 y 33, se llevó a cabo por las siguientes razones: en primer lugar, los ítems son pocos discriminatorios, observando que presentaba una correlación total elemento baja 0.3 es decir que los ítems no son eficaces para distinguir o diferenciar entre las personas que poseen diferentes niveles del constructo que se está midiendo, esto sugiere que el ítem no está capturando de manera efectiva las diferencias en el constructo que se supone que debe medir. En segundo lugar, el

aumento de la fiabilidad considerando que los ítems con puntuaciones altas tienen una mayor consistencia interna. En resumen, un “elemento suprimido” es un componente que ha sido excluido del análisis o modelo debido a diversas razones, con el objetivo de mejorar la validez, simplicidad o interpretabilidad del análisis de datos.

Tabla 6

Validez del constructo a través del método de análisis factorial exploratorio (AFE) de la Escala de Empatía (YELU).

| Prueba de KMO y Bartlett | | |
|---|---------------------|-----------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo | | ,912 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Aprox. Chi-cuadrado | 3,079,213 |
| | Gl | 171 |
| | Sig. | ,000 |

Nota. Aplicado a 587 estudiantes universitarios.

En la tabla 6, el análisis factorial exploratorio (AFE) se realizó con los 19 ítems, utilizando los siguientes métodos: Método de Extracción de Componentes Principales y el Método de Rotación Varimax, además se realizó el puntaje del Test de Adecuación de Muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con el objetivo de verificar su proximidad a 1. Los resultados indican que el KMO para el instrumento es de 0,912, lo que sugiere una fuerte correlación entre las variables y confirma que los datos son adecuados para llevar a cabo un análisis factorial o de componentes principales. En otras palabras, evidencia que todos los índices son aceptables.

Además, se ha evaluado la significancia de la Prueba de Esfericidad de Bartlett, buscando que su valor sea menor de 0.05 o se acerque a 0.00. Los resultados revelan un valor de 0.00, lo que indica una alta significancia en la prueba. Estos hallazgos respaldan aún más la idoneidad de los datos para realizar análisis estadísticos, confirmando la solidez del instrumento evidenciando que todos los índices son aceptables.

Tabla 7
Varianza total explicada de la escala empatía (YELU).

| Compo nente | Varianza total explicada | | | | | | | | |
|----------------|--------------------------|------------------|--------------------------|--|----------------------|--------------------------|--|----------------------|--------------------------|
| | Autovalores iniciales | | | Sumas de cargas al cuadrado de la extracción | | | Sumas de cargas al cuadrado de la rotación | | |
| | Total | % de varianza | % de acumula do | Total | % de varianz a | % de acumula do | Total | % de varianz a | % de acumula do |
| 1 | 6,00 3 | 31,593 | 31,593 | 6,00 3 | 31,593 | 31,593 | 3,00 4 | 15,813 | 15,813 |
| 2 | 1,56 2 | 8,221 | 39,813 | 1,56 2 | 8,221 | 39,813 | 2,95 2 | 15,537 | 31,350 |
| 3 | 1,11 2 | 5,850 | 45,664 | 1,11 2 | 5,850 | 45,664 | 2,59 4 | 13,655 | 45,004 |
| 4 | 1,01 4 | 5,335 | 50,999 | 1,01 4 | 5,335 | 50,999 | 1,13 9 | 5,994 | 50,999 |

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales.

En la tabla 7, se refiere a la varianza total explicada, se evaluó el número de componentes teniendo en cuenta un requisito: el porcentaje acumulado debe superar el 50 %. Como resultado de este criterio, se determinó que hay un total de 4 dimensiones o componentes relevantes.

Tabla 8

Matriz de componente rotado obtenido por el análisis factorial exploratorio (AFE) de la Escala de Empatía (YELU).

| Matriz de componente rotado | | | | | |
|---|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------------|
| | Componente | | | | Factor |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 2. Me siento orgulloso(a) por las distintas culturas de mi país. | ,661 | | | | |
| 4. Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | ,654 | | | | |
| 11. Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | ,574 | ,495 | | | |
| 5. Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | ,524 | | ,432 | | |
| 12. Me genera satisfacción al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | ,522 | ,494 | | | 1ra Factor |
| 6. Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | ,483 | | ,453 | | |
| 9. Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | ,476 | ,426 | | | |
| 8. Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | ,460 | | | | |
| 3. Puedo entender a mis padres y/o hermanos (as) cuando están enojados por sus problemas. | ,438 | | | | |
| 18. Analizó la situación antes de dar mi opinión. | | ,693 | | | |
| 19. Me es fácil darse cuenta de las intenciones positivas y/o negativas en un equipo de trabajo. | | ,647 | | | |
| 10. Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | ,574 | | | 2do Factor |
| 17. Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | ,550 | ,423 | | |
| 13. Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | ,418 | ,471 | | | |
| 14. Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | ,663 | | |
| 15. Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | ,636 | | 3er Factor |
| 7. Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | ,617 | | |
| 16. Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | ,464 | ,570 | | |
| 1. Siento miedo, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | | ,864 | 4to Factor |

Nota. Método de extracción: Análisis de componentes principales y Método de rotación Varimax.

En la tabla 8, se muestran los resultados de componentes rotados, destacando en un total de cuatro dimensiones, considerando la puntuación más alta del indicador tal como se muestra a continuación: En el factor 1 se agrupa los siguientes ítems 2,4,11, 5, 12, 6,9,8,3; En el factor 2 se agrupa los ítems 18, 19, 10, 17,13; En el factor 3 se agrupan los ítems 14,15,7,16 y finalmente el factor 4 solo se encuentra un solo factor, siendo el ítem 1.

Tabla 9

Dimensiones o factores de la Escala de la Empatía (YELU).

| Dimensiones | N.º de ítem |
|------------------------|---------------------|
| Toma de perspectiva | 2,4,11,5,12,6,9,8,3 |
| Relación interpersonal | 18,19,10,17,13 |
| Relación intrapersonal | 14,15,7,16 |
| Ansiedad empática | 1 |

Nota. Nombres de las dimensiones de la Escala de Empatía (YELU).

En la tabla 9, se presentan los nombres asignados a las dimensiones después de llevar a cabo la matriz de componentes rotados. Durante este proceso, se reestructuraron las dimensiones. La primera dimensión fue etiquetada como “toma de perspectiva” e incluyó los ítems (2, 4, 11, 5, 12, 6, 9, 8, 3). La segunda dimensión fue renombrada como “relación interpersonal” y comprendió los ítems (18, 19, 10, 17, 13). La tercera dimensión fue denominada “relación intrapersonal” y consistió en los ítems (14, 15, 7, 16). Finalmente, se identificó la cuarta dimensión bajo el nombre de “ansiedad empática”, que se basó en el ítem 1.

4.1.3. Confiabilidad del instrumento de la Escala de Empatía (YELU)

Tabla 10

Confiabilidad a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de la Escala de Empatía (YELU).

| Estadísticas de fiabilidad | |
|----------------------------|------------------|
| N.º de elementos | Alfa de Cronbach |
| 19 | ,864 |

Nota. Coeficiente de alfa de Cronbach de 19 reactivos.

En la tabla 10, de la confiabilidad de la Escala de Empatía (YELU), se respalda mediante datos estadísticos generados a través del *software* SPSS v.26. Para evaluar la confiabilidad de la escala, se utilizó el coeficiente “Alfa de Cronbach”, y se obtuvo un valor de 0.864. Esta cifra se acerca al valor máximo de 1, indicando una confiabilidad sólida y considerada como buena.

4.1.4. Baremos

Tabla 11

Baremos expresados en percentiles de la Escala de Empatía (YELU).

| Estadísticos | | | | | | | |
|-------------------------|---|---------------------|------------------------|------------------------|-------------------|--------------|-------------|
| | | Toma de perspectiva | Relación interpersonal | Relación intrapersonal | Ansiedad empática | Suma total | Categoría |
| Media | | 35,5945 | 18,8807 | 13,1704 | 1,8671 | 69,5128 | |
| Desv. Desviación | | 5,64530 | 3,34421 | 3,18566 | ,97550 | 10,41204 | |
| Mínimo | | 14,00 | 8,00 | 4,00 | 1,00 | 37,00 | |
| Máximo | | 45,00 | 25,00 | 20,00 | 5,00 | 92,00 | |
| Percentiles | 1 | 18,0000 | 10,0000 | 6,0000 | 1,0000 | 42,7600 | |
| | 2 | 23,0000 | 11,0000 | 7,0000 | 1,0000 | 47,0000 | |
| | 3 | 24,6400 | 12,0000 | 8,0000 | 1,0000 | 49,0000 | |
| | 4 | 25,0000 | 13,0000 | 8,0000 | 1,0000 | 49,0000 | |
| | 5 | 25,4000 | 13,0000 | 8,0000 | 1,0000 | 50,0000 | |
| | 6 | 26,0000 | 14,0000 | 8,2800 | 1,0000 | 51,0000 | BAJO |

| | | | | | | |
|----|-------------|---------|---------|--------|---------|-------------|
| 7 | 26,00 00 | 14,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 52,0000 | |
| 8 | 27,00 00 | 14,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 53,0400 | |
| 9 | 27,00 00 | 14,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 54,9200 | |
| 10 | 27,00 00 | 14,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 55,0000 | |
| 11 | 28,00 00 | 15,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 56,0000 | |
| 12 | 28,00 00 | 15,0000 | 9,0000 | 1,0000 | 56,5600 | |
| 13 | 28,00 00 | 15,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 57,0000 | |
| 14 | 29,00 00 | 15,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 58,0000 | |
| 15 | 29,00 00 | 15,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 58,0000 | |
| 16 | 30,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 59,0000 | |
| 17 | 30,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 60,0000 | |
| 18 | 30,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 60,0000 | |
| 19 | 31,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 61,0000 | |
| 20 | 31,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 61,0000 | |
| 21 | 31,00 00 | 16,0000 | 10,0000 | 1,0000 | 62,0000 | |
| 22 | 32,00 00 | 16,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 62,0000 | |
| 23 | 32,00 00 | 16,2400 | 11,0000 | 1,0000 | 62,0000 | |
| 24 | 32,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 63,0000 | BAJO |
| 25 | 32,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 63,0000 | |
| 26 | 33,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 64,0000 | |
| 27 | 33,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 64,0000 | |
| 28 | 33,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 65,0000 | |
| 29 | 33,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 65,0000 | |
| 30 | 33,00 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 65,0000 | |
| 31 | 33,28 00 | 17,0000 | 11,0000 | 1,0000 | 65,0000 | |
| 32 | 34,00 00 | 17,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 66,0000 | |
| 33 | 34,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 66,0000 | |
| 34 | 34,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 66,0000 | |
| 35 | 34,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 66,0000 | |
| 36 | 34,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 67,0000 | |
| 37 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 67,0000 | |

| | | | | | | |
|----|-------------|---------|---------|--------|---------|--------------|
| 38 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 67,0000 | MEDIO |
| 39 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 1,0000 | 67,0000 | |
| 40 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 2,0000 | 68,0000 | |
| 41 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 2,0000 | 68,0000 | |
| 42 | 35,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 2,0000 | 68,0000 | |
| 43 | 36,00 00 | 18,0000 | 12,0000 | 2,0000 | 68,0000 | |
| 44 | 36,00 00 | 19,0000 | 12,0000 | 2,0000 | 69,0000 | |
| 45 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 69,0000 | |
| 46 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 69,0000 | |
| 47 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 69,0000 | |
| 48 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 69,0000 | MEDIO |
| 49 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 70,0000 | |
| 50 | 36,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 70,0000 | |
| 51 | 37,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 70,0000 | |
| 52 | 37,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 71,0000 | |
| 53 | 37,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 71,0000 | |
| 54 | 37,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 71,0000 | |
| 55 | 37,00 00 | 19,0000 | 13,0000 | 2,0000 | 71,0000 | |
| 56 | 37,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 71,0000 | |
| 57 | 37,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 72,0000 | |
| 58 | 37,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 72,0000 | |
| 59 | 37,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 72,0000 | |
| 60 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 72,0000 | |
| 61 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 72,0000 | |
| 62 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 73,0000 | |
| 63 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 73,0000 | |
| 64 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 73,3200 | |
| 65 | 38,00 00 | 20,0000 | 14,0000 | 2,0000 | 74,0000 | |
| 66 | 38,00 00 | 20,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 74,0000 | |
| 67 | 38,00 00 | 20,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 74,0000 | |
| 68 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 75,0000 | |

| | | | | | | |
|----|-------------|---------|---------|--------|---------|-------------|
| 69 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 75,0000 | ALTO |
| 70 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 75,0000 | |
| 71 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 75,0000 | |
| 72 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 76,0000 | |
| 73 | 39,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 76,0000 | |
| 74 | 40,00 00 | 21,0000 | 15,0000 | 2,0000 | 77,0000 | |
| 75 | 40,00 00 | 21,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 77,0000 | |
| 76 | 40,00 00 | 21,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 77,0000 | |
| 77 | 40,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 77,7600 | |
| 78 | 40,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 78,0000 | |
| 79 | 40,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 78,5200 | |
| 80 | 40,40 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 79,0000 | |
| 81 | 41,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 79,0000 | |
| 82 | 41,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 80,0000 | ALTO |
| 83 | 41,00 00 | 22,0000 | 16,0000 | 2,0000 | 80,0000 | |
| 84 | 41,00 00 | 22,0000 | 17,0000 | 2,0000 | 80,0000 | |
| 85 | 41,00 00 | 23,0000 | 17,0000 | 2,8000 | 81,0000 | |
| 86 | 41,68 00 | 23,0000 | 17,0000 | 3,0000 | 81,0000 | |
| 87 | 42,00 00 | 23,0000 | 17,0000 | 3,0000 | 81,0000 | |
| 88 | 42,00 00 | 23,0000 | 17,0000 | 3,0000 | 82,0000 | |
| 89 | 42,00 00 | 23,0000 | 17,0000 | 3,0000 | 82,0000 | |
| 90 | 42,00 00 | 23,0000 | 17,0000 | 3,0000 | 82,0000 | |
| 91 | 43,00 00 | 23,0000 | 18,0000 | 3,0000 | 83,0000 | |
| 92 | 43,00 00 | 23,0000 | 18,0000 | 3,9600 | 83,9600 | |
| 93 | 43,00 00 | 24,0000 | 18,0000 | 4,0000 | 84,0000 | |
| 94 | 43,00 00 | 24,0000 | 18,0000 | 4,0000 | 84,7200 | |
| 95 | 43,60 00 | 24,0000 | 19,0000 | 4,0000 | 85,6000 | |
| 96 | 44,00 00 | 24,4800 | 19,0000 | 4,0000 | 87,0000 | |

Nota. Los baremos expresados en percentiles bajo, medio y alto.

En la tabla 11, se observa que los percentiles se han dividido en tres secciones, utilizando la división de 96 entre 3, lo que resulta en 32 percentiles en cada nivel, estableciéndose en niveles “bajo, medio y alto”. En la dimensión total de empatía como valor mínimo 37 y como máximo 92; en toma de perspectiva presenta el valor mínimo 14 y máximo 45; en relación interpersonal presenta el valor mínimo 8 máximo 25; en relación intrapersonal mínimo 4 máximo 20 y en ansiedad empática presenta el valor mínimo 1 y máximo 5.

Tabla 12
Baremos generales de la Escala de Empatía (YELU).

| Baremos de Empatía | |
|---------------------------|-------|
| Empatía (bajo) | 37-55 |
| Empatía (medio) | 56-74 |
| Empatía (alto) | 75-92 |

Nota. Baremos de empatía total bajo, medio y alto.

En la tabla 12, se muestran los baremos generales de la empatía total, presentando una puntuación de empatía baja de 37 a 55, empatía medio de 56 a 74 y empatía alta de 75 a 92.

Tabla 13
Puntaje directo de la Escala de Empatía (YELU).

| Categoría | Puntaje directo | Interpretación |
|------------------------|------------------------|--|
| Empatía (Bajo) | 37-55 | Se evidencia un nivel bajo al presentar 3 características: emociones, ética y desarrollo social. |
| Empatía (Medio) | 56-74 | Se evidencia un nivel medio al presentar 5 características: emociones, desarrollo social, comunicación con uno mismo, percepción propia, interacción con los demás. |
| Empatía (Alto) | 75-92 | Se evidencia un nivel alto al presentar 9 características: emociones, desarrollo social, comunicación con uno mismo, percepción propia, interacción con los demás, logros académicos, resolución de problemas, simpatía y respeto con uno mismo y con los demás. |

Nota. Puntaje directo de la *Escala de Empatía (YELU)* va desde 37al 92.

En la tabla 13, se presentan los puntajes directos correspondientes a la categoría de Empatía, junto con sus respectivas interpretaciones. La empatía baja abarca un rango de

puntuación que va desde 37 a 55 e incluye tres características claves, como emociones, ética y desarrollo social. Por su parte, la empatía media abarca un rango de puntuación de 56 a 74 e involucra cinco características: emociones, desarrollo social, comunicación con uno mismo, percepción propia e interacción con los demás. Por último, la empatía alta engloba un rango de puntuación que va desde 75 a 92 e incorpora todas las características de la empatía baja y media, además de añadir logros académicos, resolución de problemas, simpatía y respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

Tabla 14

Baremos de la dimensión de toma de perspectiva de la Escala de Empatía (YELU).

| Baremos de toma de perspectiva | |
|--------------------------------|--------|
| Toma de perspectiva (bajo) | 14-24 |
| Toma de perspectiva (medio) | 25 -35 |
| Toma de perspectiva (alto) | 36-45 |

Nota. Baremos bajo, medio y alto de toma de perspectiva.

En la tabla 14, los baremos de la dimensión de “toma de perspectiva”, se observa las puntuaciones de la siguiente forma: puntuación baja de 14 a 24; puntuación medio de 25 a 35 y puntuación alta de 36 a 45.

Tabla 15

Puntaje directo de la dimensión toma de perspectiva de la Escala de Empatía (YELU).

| Categoría | Puntaje directo | Normas de Interpretación |
|-----------------------------|-----------------|--|
| Toma de perspectiva (bajo) | 14-24 | Se evidencia en la dimensión de toma de perspectiva en nivel bajo la presencia de 3 características: ira, alegría y ética. |
| Toma de perspectiva (medio) | 25 -35 | Se evidencia en la dimensión de toma de perspectiva en nivel medio la presencia de 6 características: ira, alegría, ética, integración, escucha activa y toma de decisiones. |
| Toma de perspectiva (alto) | 36-45 | Se evidencia en la dimensión de toma de perspectiva en nivel alto la presencia de 9 características: ira, alegría, ética, integración, escucha activa, toma de decisiones, resolución de problemas, respeto con uno mismo y logros académicos. |

Nota. Puntaje directo de la dimensión toma de perspectiva que va desde 14 a 45.

En la tabla 15, se muestran los puntajes directos correspondientes a la dimensión de toma de perspectiva, que se dividen en tres categorías: bajo, medio y alto. Los puntajes varían en el rango de 14 a 24 para el nivel bajo, de 25 a 35 para el nivel medio y de 36 a 45 para el nivel alto. Cada nivel se caracteriza por un conjunto específico de características: el nivel bajo incluye tres características, el nivel medio incorpora seis, y el nivel alto abarca nueve. Es importante destacar que el nivel alto engloba las características de los niveles anteriores, que incluyen ira, alegría, ética, integración, escucha activa, toma de decisiones, resolución de problemas, respeto hacia uno mismo y logros académicos.

Tabla 16

Baremos de la dimensión relación interpersonal de la Escala de Empatía (YELU).

| Baremos de relación interpersonal | |
|--|-------|
| Relación Interpersonal (bajo) | 8-13 |
| Relación Interpersonal (medio) | 14-19 |
| Relación Interpersonal (alto) | 20-25 |

Nota. Baremos bajo, medio y alto de relación interpersonal.

En la tabla 16, de baremos de la dimensión de “relación interpersonal”, se observa las puntuaciones de la siguiente forma: puntuación baja de 8 a 13; puntuación medio de 14 a 19 y puntuación alto de 20 a 25.

Tabla 17

Puntaje directo de la dimensión relación interpersonal de la Escala de Empatía (YELU)

| Categoría | Puntaje directo | Normas de Interpretación |
|---------------------------------------|------------------------|--|
| Relación Interpersonal (bajo) | 8-13 | Se evidencia en la dimensión de relación interpersonal en nivel bajo la presencia de 1 característica: comunicación con uno mismo. |
| Relación Interpersonal (medio) | 14-19 | Se evidencia en la dimensión de relación interpersonal en nivel medio la presencia de 3 características: comunicación con uno mismo, percepción propia y reconocer opiniones ajenas |
| Relación Interpersonal (alto) | 20-25 | Se evidencia en la dimensión de relación interpersonal en nivel medio la presencia de 5 características: comunicación con uno mismo, percepción propia, reconocer opiniones ajenas, analizar, percepción de los demás. |

Nota. Puntaje directo de la dimensión relación interpersonal que va desde 14 a 45.

En la tabla 16, se presenta la dimensión de relación interpersonal, donde los puntajes directos varían en un rango que abarca desde 8 hasta 25, dividiéndose en tres categorías: bajo, medio y alto. Asimismo, los puntajes específicos para cada categoría son los siguientes: el nivel bajo de relación interpersonal se encuentra en el rango de 8 a 13, el nivel medio abarca de 14 a 19, y el nivel alto comprende de 20 a 25.

En el nivel bajo, se destaca una característica clave, que es la comunicación con uno mismo. En el nivel medio, se suman tres características adicionales: comunicación con uno mismo, percepción propia y reconocimiento de opiniones ajenas, esta última incorporando la característica del nivel bajo. Finalmente, el nivel alto engloba un total de cinco características, que incluyen comunicación con uno mismo, percepción propia, reconocimiento de opiniones ajenas, capacidad analítica y percepción de los demás. Cabe mencionar que el nivel alto incluye todas las características presentes en los niveles bajo y medio.

Tabla 18

Baremos de la dimensión relación intrapersonal de la Escala de Empatía (YELU).

| Baremos de relación intrapersonal | |
|--|-------|
| Relación Intrapersonal (bajo) | 4-9 |
| Relación Intrapersonal (medio) | 10-15 |
| Relación Intrapersonal (alto) | 16-20 |

Nota. Baremos bajo, medio y alto de relación intrapersonal.

En la tabla 18, tenemos los baremos de la dimensión de “relación intrapersonal”, se observa las puntuaciones de la siguiente forma: puntuación baja de 4 a 9; puntuación medio de 10 a 15 y puntuación alto de 16 a 20.

Tabla 19*Puntaje directo de la dimensión relación intrapersonal de la Escala de Empatía (YELU).*

| Categoría | Puntaje Directo | Normas de interpretación |
|---------------------------------------|------------------------|--|
| Relación intrapersonal (bajo) | 4-9 | Se evidencia en la dimensión de relación intrapersonal en nivel bajo la presencia de 1 característica: Desarrollo social. |
| Relación intrapersonal (medio) | 10-15 | Se evidencia en la dimensión de relación intrapersonal en nivel medio la presencia de 3 características: Desarrollo social, expresar mis opiniones e interacción. |
| Relación intrapersonal (alto) | 16-20 | Se evidencia en la dimensión de relación intrapersonal en nivel alto por presencia de 4 características: Desarrollo social, expresar mis opiniones, interacción y simpatía |

Nota. Puntaje directo de la dimensión relación intrapersonal que va desde 4 a 20.

En la tabla 19, se examina la dimensión de relación intrapersonal, en la cual los puntajes directos oscilan entre 4 y 20. Esta dimensión se divide en tres categorías: bajo, medio y alto, con los siguientes rangos de puntajes: el nivel bajo de relación intrapersonal va desde 4 hasta 9, el nivel medio abarca de 10 a 15, y el nivel alto comprende de 16 a 20.

En el nivel bajo, se destaca una característica fundamental, que es el desarrollo social. En el nivel medio, se incorporan tres características adicionales: desarrollo social, expresión de opiniones e interacción, incluyendo la característica del nivel bajo. Finalmente, el nivel alto engloba un total de cuatro características, que incluyen desarrollo social, expresión de opiniones, interacción y simpatía. Cabe mencionar que el nivel alto incluye todas las características presentes en los niveles bajo y medio.

Tabla 20*Baremos de ansiedad empática de la Escala de Empatía (YELU).*

| Baremos de ansiedad empática | |
|-------------------------------------|-----|
| Ansiedad empática (bajo) | 1-2 |
| Ansiedad empática (medio) | 3-4 |
| Ansiedad empática (alto) | 5 |

Nota. Baremos bajo, medio y alto de ansiedad empática.

En la tabla 20 se realizó los baremos de la dimensión de “ansiedad empática”, se observa las puntuaciones de la siguiente forma: puntuación baja de 1 a 2; puntuación medio de 3 a 4 y puntuación alto de 5.

Tabla 21

Puntaje directo de la dimensión ansiedad empática de la Escala de Empatía (YELU).

| Categoría | Puntaje directo | Normas de interpretación |
|----------------------------------|------------------------|---|
| Ansiedad empática (bajo) | 1-2 | Se evidencia en la dimensión de ansiedad empática en nivel bajo la presencia de 1 característica: Miedo |
| Ansiedad empática (medio) | 3-4 | Se evidencia dimensión de ansiedad empática en el nivel medio por presencia de 1 característica: Miedo |
| Ansiedad empática (alto) | 5 | Se evidencia una dimensión de ansiedad empática en el nivel alto por presencia de 1 característica: Miedo |

Nota. Puntaje directo de la dimensión ansiedad empática que va desde 1 a 5.

En la tabla 21, se examinan los puntajes directos correspondientes a la dimensión de ansiedad empática, los cuales varían en un rango de 1 a 5. Esta dimensión se divide en tres categorías: bajo, medio y alto, con los siguientes rangos de puntajes: el nivel bajo de ansiedad empática comprende de 1 a 2, el nivel medio abarca de 3 a 4, y el nivel alto se sitúa en 5. Es importante destacar que, en todos los niveles, la característica presente es el miedo.

4.2. Discusión

Después de completar el análisis estadístico, se han identificado diversos resultados que se abordarán en la discusión; sin embargo, se debe considerar la escasez de instrumentos de empatía, por lo cual esta discusión será con base a todos los instrumentos recopilados en esta investigación que mostraremos a continuación:

Este estudio tuvo como objetivo principal desarrollar las propiedades psicométricas de una Escala de Empatía (YELU), para medir la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa, es decir, para lograr el objetivo se aplicó dicha escala a 587 estudiantes universitarios de ambos sexos, considerando los criterios de exclusión e inclusión previamente planteados. En efecto, se determinó las siguientes técnicas psicométricas: la validez de contenido, la validez de constructo, la confiabilidad y las normas percentiles con puntaje directo, es importante señalar que los resultados obtenidos respaldan el objetivo

general. Asimismo, se puede evidenciar que nuestro hallazgo tiene similitud con la investigación realizada por R. Nathan Spreng, Margaret C. Mckinnon, Raymond A. Mar, y Brian Levine, donde mencionan que encontraron las propiedades psicométricas como la validez convergente, el análisis factorial exploratorio (AFE) en su primera parte del estudio y el análisis factorial confirmatorio (AFC) en su segunda parte del estudio y consistencia interna de fiabilidad en su Cuestionario de Empatía de Toronto. Y se obtuvo una estructura sólida y unificada en un solo factor, una coherencia interna elevada, además muestra consistencia en su concordancia con las escalas de auto reporte ya existentes, así como con medidas de habilidades interpersonales observadas. Además, presenta una alta fiabilidad tanto en la prueba inicial como en su repetición (Spreng et. al, 2009).

En este marco, también se respalda con el estudio de Jefferson de empatía médica: desarrollo las propiedades psicométricas, la validez de criterio convergente y discriminante de la escala de empatía médica, validez de constructo mediante el análisis factorial utilizando el método de factorización de componentes principales con rotación ortogonal varimax, y finalmente las normas expresadas en percentiles, y se obtuvo como resultado que esta escala mide la empatía en médicos (Hojat et al. 2001).

De acuerdo con el primer objetivo específico: identificar la validez del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa a través de la ejecución del método de criterio de expertos, que en total han sido cinco psicólogos con experiencia en el campo desarrollando el coeficiente V de Aiken, los resultados indicaron que de acorde a la categoría de coherencia 0.91, a la categoría de relevancia 0.91 y a la categoría de redacción de ítems 0.90 teniendo como resultado la validez de confiabilidad de 0.91. Estos resultados indican que la estructura lingüística de las preguntas se ajusta a las características de la población seleccionada. En otras palabras, significa que la forma en que se expresan gramatical y semánticamente los ítems son adecuados para que la muestra a la que se dirige la escala las comprenda. Además, se mantiene una relación coherente entre las preguntas y los indicadores, los cuales a su vez

están vinculados con las dimensiones, y estas tienen una conexión lógica con la variable que se está calculando. Por lo tanto, se están evaluando aspectos específicos y bien definidos de la escala, lo que coincide con los hallazgos de Gabino (2022) en el Cuestionario de Empatía y Simpatía (AMES) en su revisión de propiedades psicométricas a nivel nacional utiliza el análisis de cinco jueces de expertos evaluando las categorías de relevancia, representatividad y claridad teniendo como resultados a través del coeficiente V de Aiken 0.80.

De manera similar, en la investigación llevada a cabo por Rodríguez (2020), que evaluó la validez de contenido de la Escala Básica de Empatía, utilizando el criterio de diez jueces y el coeficiente V de Aiken, se observa que todos los ítems presentan valores iguales o superiores a 0.96 en la V de Aiken total, lo que indica que se consideran ítems válidos.

En consecuencia, desde una perspectiva teórica, los datos recopilados respaldan la idea de que el instrumento, mediante la evaluación de la validez de contenido, demuestra un dominio específico. Esto se alinea con la observación de Escurra (1988), quien establece que, en grupos de evaluación compuestos por cinco, seis o siete expertos se requiere un consenso total para que un ítem sea considerado válido. Además, señala que para considerar un valor de índice como adecuado, este debe ser significativamente mayor a 0.80 (Altamirano y Salazar 2022).

En relación con el segundo objetivo específico, es determinar la confiabilidad del instrumento (YELU) para la medición de empatía en estudiantes universitarios. Por lo que se analizaron las propiedades de la confiabilidad, mediante el método de consistencia interna, para ello se utilizó el Alpha de Cronbach, y se obtuvo como resultado de 0.864. Estos resultados son cercanos a otras investigaciones así como el instrumento de Escala de Empatía Médica (EEMJ) versión S (estudiantes) creado por el grupo de la Universidad de Jefferson, del Centro de Investigación en Educación y Atención Médica, que realizó la consistencia interna con el alpha de Cronbach obtenido 0.80 (Hojat, 2016), igualmente, en el cuestionario de Empatía de Jefferson en su versión para profesionales de la salud, se observó

que la estimación de confiabilidad alfa se situó dentro de un intervalo de 0.87, lo cual se considera como un nivel aceptable (Hojat et al. 2001).

Estos resultados también coinciden con la investigación de Mestre (2004), en su estudio de análisis del Interpersonal Reactivity Index (índice de reactividad interpersonal) (IRI) en su adaptación española, donde los resultados del coeficiente de alfa de Cronbach en la subescala de preocupación empática (EC) presentó un coeficiente alpha de 0.65, la subescala de malestar personal (PD) alcanzó un coeficiente alpha muy similar de 0.64. La subescala con un coeficiente más bajo es la toma de perspectiva (PT), con un alpha de 0.56. y la subescala de fantasía (FS) con un coeficiente alpha de 0.70.

Por tanto, es fundamental destacar que el coeficiente de alfa de Cronbach se emplea para evaluar la coherencia interna de una escala o prueba. En un contexto más amplio, la fiabilidad de una prueba se vincula con la necesidad de que una escala mida con precisión lo que se pretende medir. En este sentido, se consideran aceptables valores que oscilan entre 0.70 y 0.90, y en algunas circunstancias, se pueden admitir valores superiores a 0.65 (Altamirano y Salazar 2022).

Nuestro tercer y último objetivo es determinar los baremos del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios, donde se ha encontrado que, mediante la aplicación de percentiles, se han determinado tres categorías de evaluación: bajo, medio y alto. Las personas que obtienen una puntuación directa de 33 a 55, presentan una categoría baja, las puntuaciones directas de 56 a 74 se ubican en una categoría media, y las puntuaciones directas de 75 a 92, se encuentran dentro de una categoría alta. Asimismo, otro hallazgo encontrado en el análisis de Palacios (2020), evidencia de los procesos psicométricos de la escala de empatía cognitiva y afectiva (TECA) en estudiantes de universidades privadas en Piura, se establecieron los baremos de totales, de hombre y mujer donde las categorías están divididas en 4; de 5 a 25 está la categoría baja; de 30 a 45, la categoría promedio baja; de 50 a 70, categoría promedio alta; y de 75 a 100, la categoría alta. Por otra parte, con la escala de empatía familiar Lapa (2020) se llevaron a cabo los percentiles

y baremos, que permiten la aplicación, calificación e interpretación de la prueba, teniendo como niveles de medición: alto, medio y bajo, los cuales dan una precisión adecuada en cuanto a la clasificación de la variable de la escala que permite medir la empatía familiar en una población de adultos. En este sentido es importante destacar la calificación mediante percentiles a través de puntuaciones mínimas y máximas.

Hasta este punto, se evidencia que la Escala de Empatía (YELU) muestra adecuadas propiedades psicométricas después de su aplicación en una muestra de estudiantes universitarios en la ciudad de Arequipa. Se empleó un análisis factorial exploratorio (AFE) utilizando componentes principales con rotación varimax para permitir una estructura de factores independientes. Es relevante notar que se redujo el número de ítems, eliminando 20 de ellos, resultando en un total de 19 ítems para la Escala (YELU). En los resultados, se observan índices de KMO (0.912) y la prueba Bartlett ($p < .000$), lo que indica que el modelo es apropiado. Además, se presenta una estructura de cuatro factores que explica el 50.999 % de la varianza. Estos factores son toma de perspectiva (TP), relación interpersonal (R Inter), relación intrapersonal (R Intra) y ansiedad empática (AE). No obstante, en relación con el índice de reactividad interpersonal (IRI) de Davis, se pueden identificar cuatro subescalas: toma de perspectiva (TP), fantasía (F), preocupación empática (PE) y malestar personal (MP). Se decidió considerar el nombre de toma de perspectiva (TP) como el primer factor debido a la similitud en el contenido de los ítems en este factor. En cuanto a los resultados de la adaptación del Índice de Reactividad Interpersonal (IRI), se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio (AFE). En un primer análisis, se utilizó el método de componentes principales con rotación varimax, lo que resultó en seis factores. Luego, se empleó el método de factorización de máxima verosimilitud con rotación oblicua, que arrojó cuatro factores. Esto se hizo con el propósito de adaptar el instrumento a su versión original (Ahuatzin et al., 2019).

Además, fue necesario ajustar algunas palabras en las preguntas a través de la revisión semántica y la evaluación de expertos. Por ejemplo, en el proceso de adaptación del TECA para su aplicación en la población mexicana, se llevaron a cabo modificaciones en

términos de lenguaje, cultura y factores lingüísticos. Esta práctica de realizar adaptaciones que involucran cambios semánticos y lingüísticos es un fenómeno cada vez más común en la actualidad, como se evidencia en investigaciones recientes (Chavira y Celis, 2022).

Es importante destacar que existen limitaciones, no se ha observado creaciones de pruebas psicométricas sobre todo en el tema de la empatía, se debe de comprender el impacto del desarrollo de las pruebas psicométricas para el uso en la población universitaria. Es importante mencionar que, en ciudades como Lima, se han realizado algunas adaptaciones psicométricas de empatía tales como los siguientes: La Escala de Empatía de Toronto, el Cuestionario de Empatía y Simpatía y la Escala de Empatía Cognitiva y Afectiva TECA; Sin embargo, dentro de la literatura local de la región Arequipa no se reporta estudios sobre análisis psicométricos de empatía.

En resumen, la importancia de esta tesis radica en su capacidad para abordar las propiedades psicométricas de La Escala de Empatía (YELU) en estudiantes universitarios, sin duda, es un valioso constructo que enriquece el campo de la psicometría y la psicología. Su inclusión brinda a numerosos profesionales en esta área una herramienta invaluable para su labor. Este constructo se caracteriza por su brevedad y eficacia, lo cual permite su aplicación colectiva en diferentes entornos educativos. Gracias a ello, es posible implementar programas enfocados en evaluar aspectos personales, educativos y sociales de manera integral, como programas de intervención, promoción del bienestar emocional y social, asimismo se puede identificar y abordar de manera más precisa las necesidades individuales y colectivas de los participantes.

CONCLUSIONES

Primera. En los resultados se exhibieron que la Escala de Empatía (YELU), se presentaron adecuadas propiedades psicométricas. Es decir, la Escala de Empatía (YELU) es útil para medir el nivel de empatía a estudiantes universitarios de Arequipa.

Segunda. Se realizó el análisis de validez de contenido por criterio de juicio de expertos, donde cinco jurados señalaron que la Escala de Empatía (YELU) posee puntuaciones adecuadas, bajo los criterios de coherencia, relevancia y redacción de ítems.

Tercera. Dentro del análisis de confiabilidad se utilizó el coeficiente de Alpha de Cronbach, donde se obtuvo que la fiabilidad es adecuada en la Escala de Empatía (YELU).

Cuarta. Se obtuvieron los baremos que permiten la interpretación de las puntuaciones obtenidas en la Escala de Empatía (YELU), demostrando la empatía en niveles bajo medio y alto. Así mismo, se desarrolló los baremos de las cuatro dimensiones tales como los siguientes: toma de perspectiva, relación interpersonal, relación intrapersonal y ansiedad empática, mostrando sus niveles en bajo, medio y alto.

RECOMENDACIONES

Primera. Se recomienda aumentar el rango de edad de la Escala de Empatía (YELU), con la finalidad de tener mayor alcance a los estudiantes universitarios.

Segunda. Se aconseja generar nuevos baremos en la Escala de Empatía (YELU), que permitan obtener puntuaciones según al sexo.

Tercera. Se sugiere desarrollar la validez del criterio de la Escala de Empatía (YELU), para analizar su nivel de correlación con algún instrumento relacionado a la empatía.

Cuarta. Se aconseja realizar la confiabilidad de test-retest de la Escala de la Empatía (YELU), con la finalidad de conocer la confiabilidad en función en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acasiete, K. (2015), *Empatía y razonamiento moral prosocial en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima* [Tesis de titulación, Universidad Ricardo Palma]. https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/860/acasiete_vk_%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Altamirano, M. y Salazar, I. (2022). *Análisis Psicométrico del cuestionario de Insatisfacción con la imagen corporal (imagen) en adolescentes de la ciudad de Piura, 2021* [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad César Vallejo de Lima]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/89074/Altamirano_GM_C-Salazar_GIDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Ahuatzin, A., Martines, E., Garcia, G. y Vazquez, A. (2019). Propiedades psicométricas del interpersonal Reactivity Index (IRI) en mexicanos universitarios. *Revista Iberoamericana Psicología*, 2(2) 111-122.
- Bautista, G., Vera, J., Tánori, J. y Valdés, A. (2016). Propiedades psicométricas de una escala para medir empatía en estudiantes de secundaria en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-20. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v16n3/1409-4703-aie-16-03-00129.pdf>.
- Bermejo, J. (2020). Reactualización, empatía e historia. *Histograma Revista de Historia y Teoría*, 19(1), 5-40. https://doi.org/10.26754/ojs_historiografias/hrht.2020194543.
- Borrell, F. (2018). Simpatía-Empatía-Compasión: Parecen lo mismo, pero no lo son. *Folia Humanística*, 10(1), 1-77. <https://revista.proeditio.com/foleahumanistica/article/view/1128/1869>.
- Calisaya, W. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa de Pampura del distrito de Mara- Cotabambas, 2018*. [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2e07e96c-77a8-4824-9a75-370191021312/content>.
- Carranza, B. y Huamani Urbina, N. (2020). *Adaptación del cuestionario empatía de Toronto en jóvenes universitarios de Lima*. [Tesis para obtener título profesional]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51908/Carranza_ABL-Huamani_UN_%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Carrasco, M y Serrudo, B., (2019). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes del CEBA mixto Diego Quispe Tito San Sebastián-2018* [Tesis para obtener el título profesional, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9ab33442-a431-4b3e-b9e4-c3ed2dd8baf0/content>.
- Carril, M., (2019) *Empatía y perspectiva histórica. Un estudio con profesores de educación primaria en formación*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/40601/Tesis1699-200310.pdf?sequence=1>.

- Casariego, L. y Jara, R. (2018) *Empatía y creencias irracionales en internos por delito contra la libertad sexual de un instituto penitenciario de Lima Este* [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad Peruana Unión].
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/998/Rudy_Tesis_Bac_hiller_2018.pdf?sequence=5&isAllowed=.](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/998/Rudy_Tesis_Bac_hiller_2018.pdf?sequence=5&isAllowed=)
- Castañeda, P. y Mejía, S. (2019). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la empatía y el comportamiento prosocial en una población adscrita a una fundación de aprendizaje musical*. [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad Icesi].
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/87661/1/TG03151.pdf.
- Chávez, B. (2017). *Empatía en el proceso de formación de los estudiantes de primero y quinto de la carrera profesional de psicología de la UNAS*. [Tesis para obtener el título profesional].
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4351/Pschavb.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Chavira, G., y Celis, A. (2022). Propiedades Psicométricas del Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) en la población. *Acta de Investigación Psicológica*, 12(1), 62-75. Mexicana. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2022.1.409>
- Chernicoff, L. y Rodríguez, E. (2018). Autoconocimiento: Una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, 72(6), 29-37. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>.
- Díaz, K., Lozano, A., Gonzalez, J., y Ostrosky, F. (2023). La empatía en los psicópatas. *Revista de Psicología y Educación*, 20(1), 44-64. file:///C:/Users/user-pc/Downloads/Dialnet-LaEmpatiaEnLosPsicopatas-8720583%20(5).pdf.
- Echaiz, M. (2020) *Diseño de cuento sobre la empatía y el aprendizaje significativo en niños de 5-7 años, San Miguel, Lima-2020* [Tesis para obtener el título profesional].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61104/Echaiz_ZMM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Esteban, E., Callupe, S., Rojas, A. y Cámara, A. (2020). Empatía y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Educare*, 24(2), 26-46.
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1319/1289>.
- Ferrando, P. J., Lorenzo, U., Hernández, A., y Muñiz, J. (2022). Decálogo para el Análisis Factorial de los Ítems de un Test. *Psicothema*, 34(1), 7-17.
<https://hdl.handle.net/11162/217964>.
- Flórez- Madroñero, A., y Prado- Chapid, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas*, 12(2), 13-26.
<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/356/394>
- Gabino, M. (2022) *Propiedades psicométricas del cuestionario de empatía y simpatía (AMES) en Jóvenes y adultos universitarios a nivel nacional*. [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad César Vallejo de Lima]
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/84395/Gabino_SMS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Gutierrez, L (2021). *Habilidades interpersonales, intrapersonales, grupales del director y su relación con la comunicación organizacional de las instituciones educativas nacionales primarias del distrito de Mariano Melgar, Arequipa 2021*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura en administración]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fb3c5338-12f6-45da-9b69-4d562bc16176/content>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.) McGRA W-HILL/ Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.
- Hernández, J., López, R. y Caro, O. (2017). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 21(1), 217-244. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9407/7854
- Hess, C., y Mesurado, B. (2023). Adaptación y validación de la Escala Disposicional de Empatía Positiva a población adolescente argentina. *Acta Colombiana de Psicología*, 26(1), 27-44. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2023.26.1.3>
- Hojat, M., Mangione, S., Nasca, T., Cohen, M., Gonnella, J.; Erdmann, J. y Velosky, J. (2001). *The Jefferson scale of physician empathy: Development and preliminary psychometric data*. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Jefferson-Scale-of-Physician-Empathy%3A-and-Data-Hojat-Mangione/293415127d77d87b37fcadf47f3b379716b7f15e>
- Hojat, M. (2016). *Empathy in Health Professions Education and Patient Care*. Springer. 10.1007/978-3-319-27625-0.
- Lamm, C. et al. (2011). Meta-analytic evidence for common and distinct neural networks associated with directly experienced pain and empathy for pain. *NeuroImage*, 54(3), 2492-2502. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.10.014>.
- Lapa, D. (2021). *Construcción de la Escala de Empatía Familiar para adultos de Lima Este, 2020*. [Tesis para optar el grado de licenciatura en Psicología]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692>.
- Ledezma, B., y Dahianna, K. (2022). *El impacto de las relaciones interpersonales e intrapersonales en la unidad de interacción social y cultural en el grupo heterogéneo de la Escuela 25 de Julio en el proceso de transición al I ciclo, en Florida de Nicoya, Guanacaste durante el primer cuatrimestre del 2022*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura en preescolar]. <http://13.87.204.143/xmlui/bitstream/handle/123456789/7243/EDU-767.pdf?sequence=1>.
- Ledezma, F. Ruiz, J. Holgado, A. Cruz, J. Holguin, J. (2023). Empatía en adolescentes, cogniciones y afectos durante la pandemia en Perú. *Revista Internacional de Humanidades*, 19(4908), 2-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v19.4908>.
- Lemos, V., Vargas, J. y Beatriz, M. (2022). Validación de una versión breve del test de Empatía Cognitiva y afectiva en población universitaria Argentina. *Revista PSYKHE*, 31 (2), 1-18. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v31n2/0718-2228-psykhe-31-02-00111.pdf>.

- León, X. (2022). La empatía en la educación virtual: una propuesta de aprendizaje significativo. *Mentor. Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 1(1), 55-65. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/issue/view/171>.
- Lissardy, G. (12 julio 2019). Por qué América Latina es la región más violenta del mundo (y qué lecciones puede tomar de la historia de Europa). *BBC News Mundo*. <https://bbc.in/3ecHPkO>.
- Livia, J. y Ortiz, M. (2014). Construcción de Pruebas Psicométricas: Aplicaciones a las Ciencias Sociales y de la Salud. *Revista Digital Investigación Docencia*, 10(2), 2223-2516. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v10n2/a09v10n2.pdf>
- López, V., Arias, C., Gonzales, K. y García, K (2018). Un estudio de la relación entre la empatía y la creatividad en los alumnos de Colombia y sus implicaciones educativas. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 1133-1149 https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/192264/L_%c3%b3pez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maldonado, M. y Barajas, C. (2018). Teoría de la mente y empatía repercusiones en la aceptación por los iguales en niños y niñas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Escritos de Psicología*, 11(1), 10-24. <https://DOI:10.5231/psy.writ.2018.0105>
- Manrique A. (2022), *Empatía y conductas de phubbing en estudiantes de las facultades de ciencia económicas empresariales y humanas, derecho e ingeniería y computación de una universidad privada de Arequipa*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura en psicología, Universidad Católica San Pablo]. http://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/20.500.12590/17402/2/MANRIQUE_ACOSTA_ALL_EMP.pdf.
- Mason, T. A., Calleja, N., Reynoso-Cruz, J. E., & Bernal-Gamboa, R. (2019). Análisis Psicométrico de una Escala de Empatía en Niños Mexicanos. *Ciencias Psicológicas*, 13(2), 223-234. <https://doi:10.22235/cp.v13i2.1878>.
- Mark, D. (1996). *Empathy: A Social Psychological Approach*. Routledge. <https://www.deempathischeorganisatie.nl/wp-content/uploads/2020/02/Boek-van-Mark-Davis-over-empathie-uit-2018.pdf>.
- Mayo, G., Quijano, E., Ponce, D. y Ticse, R. (2019). Utilización de la escala de empatía médica de Jefferson en residentes que realizaron especialización en un hospital peruano. *Rev. Neuropsiquiatr.*, 82(2). 131-140. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v82n2/a06v82n2.pdf>
- McMillan, J.H y Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction* (5ª. Ed.). Addison Wesley Longman.
- Meléndez, L. y Paredes, N. (2021). *Nivel de empatía en los estudiantes del ciclo avanzado de un CEBA en Villa María del Triunfo-Lima*. [Tesis para obtener el título profesional]. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e51a3883-b0e5-4728-ba40-25b8e2934f0e/content>.
- Merino, C. y Grimaldo, M. (2015). Validación estructural de la Escala Básica de Empatía (Basic Empathy Scale) modificada en adolescentes: un estudio preliminar. *Revista*

Colombiana de Psicología, 24(2), 261-270.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v24n2/v24n2a02.pdf>.

- Moya, L. (2018). La empatía es entenderla para entender a los demás. Plataforma editorial.
- Paez, M. y Castaño, J. (2020). Inteligencia emocional y empatía en estudiantes de medicina de la ciudad de Manizales. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 20(2), 295-310.
<https://doi.org/10.30554/archmed.20.2.3741>.
- Palacios, M. (2020). *Evidencia de los procesos psicométricos de la escala de empatía cognitiva y afectiva (TECA) en estudiantes de universidades privadas de Piura*. [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad César Vallejo de Lima].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53309/Palacios_VMF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Peixoto, J., y Moura, E. (2020). Health Empathy Map: Creation of an Instrument for Empathy Development. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(1), 29-32.
<https://dx.doi.org/10.1590/1981-5271v44.1-20190151.ing>
- Porras, S., Perez, C., Checa, P. (2020). Competencias emocionales de las futuras personas docentes: un estudio sobre los niveles de inteligencia emocional y empatía. *Revista Educación*, 40(2), 80-95. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38438>.
- Richaud, M. y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 21-42. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Riso, W. (2013). Enamórate de ti. Editorial Planeta Colombiana S.A.
- Rodríguez, E., Moya, M. y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 23-50. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>
- Rodríguez, J. y Vega, M. (2022). Análisis psicométrico del cuestionario de Empatía de Toronto, aplicado a una muestra española. *Revista Apuntes de Psicología*, 40(1), 21-30.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/140204/analisis_apuntes.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Rodríguez, K., (2020). *Evidencias psicométricas de la escala básica de empatía en adolescentes de Lima Norte, 2020*. [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad César Vallejo de Lima].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62009>.
- Salazar, C. (2022). *Empatía cognitiva- afectiva y la expresión de ira en colaboradores y directivos de la cooperativa financiera Fondesurco de la ciudad de Arequipa* [Tesis para optar el Título Profesional de Psicología, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/512a2065-7b66-424f-a3df-c477cfbcbb65/content>.
- San Martín, D. y Ortega, D. (2020). Empatía, empatía histórica y empatía prehistórica: una aproximación conceptual desde la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista*

Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 38(1), 3-16.
<https://doi.org/10.7203/DCES.38.15648>.

Sánchez, P. (2020). Relaciones intrapersonales e interpersonales del Dios encarnado. *Carthaginensia: Revista de estudios e investigación*, 69(36), 151-181.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7543677>.

Segura, L., (2022) *Influencia de los recursos tecnológicos en el rendimiento académico de los alumnos del tercer año del nivel primaria de la institución educativa privada Santa Clara en el área de inglés, Arequipa, 2020*. [Tesis para optar el grado académico de maestra en ciencias, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].
<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dacd3e80-3afa-4e9e-a91a-e54119f7e69c/content>

Spreng, N., McKinnon, C., Mar, R., y Levine, B. (2009). The Toronto Empathy Questionnaire: Scale development and initial validation of a factor analytic solution to multiple empathy measures. *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 62-71. doi: 10.1080/00223890802484381.

Vargas, D. (2020). *Expresiones de la empatía en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima Metropolitana*. [Tesis para obtener título profesional, Universidad Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5bd704e0-27a0-4b6d-b3d9-559b78fc4177/content>

Ventura, J., Caycho, T. y Domínguez, S. (2019). Invarianza Factorial Según Sexo de la Basic Empathy Scale Abreviada en Adolescentes Peruanos. *Psykhé*, 28(2), 1-11.
<http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1418>

Vital, L., Otero, V., Gaeta, M. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Rev. Educación Pesquis, Sao Paulo*, 46.
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219377>.

Zabala, M., Richard's, M., Breccia, F. y et al. (2018). Relaciones entre empatía y teoría de la mente en niños y adolescentes. *Pensamiento Psicológico*, 16(2), 47-57.
<https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI16-2.retm>.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de la variable actualizada

ANEXO 1

MATRIZ DE OPERALIZACIÓN DE LA VARIABLE

| MATRIZ DE OPERALIZACIÓN DE LA VARIABLE | | | | | | | | | | |
|--|----------|---|--|---------------------|---|---------------------------|---------------|----------------|--------------|---------|
| CONSTRUCTO | VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | ITEMS | ALTERNATIVA DE RESPUESTAS | | | | |
| Empatía | Empatía | La empatía se refiere a la capacidad de comprender y experimentar las circunstancias y emociones de otra persona, tanto desde un punto de vista emocional como cognitivo. Esta habilidad desempeña un papel crucial en las interacciones sociales y en el proceso de aprendizaje humano. Además, según Davis (1980), es importante considerar que la empatía no es un concepto simple y unidimensional, sino que consta de múltiples dimensiones. En consonancia con esta perspectiva, Davis identifica dos dimensiones principales: una relacionada con la comprensión cognitiva y la otra con la conexión emocional (Mark, 1996). | Según Ircó y Aquipucho (2023) La empatía es la habilidad que permite ponerse en el lugar del otro, el cual se muestra a través de los sentimientos, emociones y percepción positivos y negativos que presenta el otro individuo. | Toma de Perspectiva | Me siento orgulloso(a) por las distintas culturas de mi país. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Puedo entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus problemas. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Considero las experiencias de mis compañeros(as) para tomar mejores decisiones. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |
| | | | | | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | Nunca | Algunas veces | Frecuentemente | Casi siempre | Siempre |

LINK del documento completo de la Matriz de Operacionalización de la variable actualizada

https://drive.google.com/file/d/1_wofWYXtILzbMnOw23qD8xIwVfVXM0wKZ/view?usp=sharing

Anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable actualizada- EXCEL

En este link se podrá apreciar la evolución de la matriz de operacionalización de la variable:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1u181EmACp6ugdw1BIHtNc->

[YtcmtXioPK/edit?usp=sharing&oid=105218754039254822755&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1u181EmACp6ugdw1BIHtNc-YtcmtXioPK/edit?usp=sharing&oid=105218754039254822755&rtpof=true&sd=true)

Anexo 3: Fórmula para calcular la muestra

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

n = Tamaño de muestra buscado

N = Tamaño de la Población o Universo

Z = Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (NC)

e = Erro de estimación máximo aceptado

p = Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

q = (1 - p) = Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado

Nivel de Confianza trabajada al 95 %

| Nivel de confianza | Z _{alfa} |
|--------------------|-------------------|
| 99.7% | 3 |
| 99% | 2,58 |
| 98% | 2,33 |
| 96% | 2,05 |
| 95% | 1,96 |
| 90% | 1,645 |
| 80% | 1,28 |
| 50% | 0,674 |

Donde: Error de estimación 5 %

| Parametro | Insertar Valor |
|-----------|----------------|
| N | 53,603 |
| Z | 1.960 |
| P | 50.00% |
| Q | 50.00% |
| e | 5.00% |

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

$$n = \frac{53603 * 1.960^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (53603 - 1) + 1.960^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 381$$

Elaborado por Fernando Bomba

Anexo 4: Aprobación de Comité de Ética



Huancayo, 23 de enero de 2023

OFICIO N° 005-2023-CE-FH-UC

Señor(es):
BACH. YECELIA IRCO LARICO
BACH. CYNTHIA LUCERO AQUIPUCHO MAMANI

Presente-

EXP. 005- 2023

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarle cordialmente y a la vez manifestarle que el estudio de investigación titulado: "**Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en Estudiantes Universitarios de Arequipa**", ha sido **APROBADO** por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Humanidades, bajo las siguientes observaciones:

- El Comité de Ética puede en cualquier momento de la ejecución del trabajo solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas (mantener la confidencialidad de datos personales de los individuos entrevistados).
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atte,



 **Claudia Ríos Cataño**
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Humanidades
Presidenta
Universidad Continental

Anexo 5: Matriz de Consistencia

Título preliminar:

Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en Estudiantes Universitarios de Arequipa

| Problemas | Objetivos | Variable | Diseño metodológico |
|--|---|----------------|---|
| Problema general | Objetivo general | Empatía | Población: Estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa, hombres y mujeres de 18 a 35 años. Muestra: 587 estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa. Técnica y tipo de muestreo: Tipo aplicativo, científico evaluativo psicométrico, con orientación descriptiva, cuantitativa. Técnica de recolección de datos: Encuesta-Google Forms Instrumento de recolección: Escala de Empatía (YELU). |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Empatía (YELU) en estudiantes universitarios de Arequipa? | <p>Desarrollar las propiedades psicométricas de una Escala de Empatía (YELU), para medir la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Será válido el instrumento (YELU) para medir la empatía? • ¿Será confiable el instrumento (YELU) para medir la empatía? • ¿Cuáles son los baremos del instrumento (YELU) para medir la empatía? | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la validez del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa. • Determinar la confiabilidad del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa. • Delimitar los baremos del instrumento (YELU) para la medición de la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa. | | |

Anexo 6: Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, declaro tener conocimiento sobre la investigación titulada **"Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en estudiantes Universitarios de Arequipa"**, realizado por las estudiantes egresadas de la carrera de psicología Yecelia Irco Larico & Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, por lo que doy mi consentimiento para poder participar en esta investigación.

Comprendo que esta investigación tiene como finalidad conocer el nivel de empatía de los estudiantes universitarios y estoy informado que mi participación se llevará a cabo en Arequipa, vía online (Google Forms) y de forma presencial y consistirá en responder las siguientes preguntas que tiene una duración de 10 minutos aproximadamente. La información registrada será confidencial, esto da a entender que las respuestas no podrán ser conocidas por terceros ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy al tanto de que los datos no serán entregados y que no habrá retribución por la participación en esta investigación; sin embargo, esta información beneficiará de manera indirecta a la sociedad.

¿Estás de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación?

Sí, acepto No acepto

Iniciales de Apellidos y Nombres (Ejm: Y.I.L):

Edad:

Sexo: Masculino Femenino

¿En qué universidad estudias?

Universidad Continental Universidad Católica San Pablo

Universidad Católica Santa María Universidad Nacional San Agustín

Otra

¿Qué carrera estudias?

Anexo 7: Consentimiento informado y Formulario de la Escala de Empatía (YELU), mediante Google Forms

<https://docs.google.com/forms/d/1vGwGS5wS37xaVHrZRHSIze2a1ZItcVyFyOEDP-2ghYc/prefill>

ESCALA DE EMPATIA YELU

La empatía es la capacidad que permite ponerse en el lugar del otro, tanto en el sentido afectivo como cognitivo, siendo esta una habilidad relevante para el comportamiento del ser humano.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo declaro tener conocimiento sobre la investigación titulada "**Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en estudiantes Universitarios de Arequipa**", realizado por las estudiantes egresadas de la carrera de psicología Yecelia Ircó Larico & Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, por lo que doy mi consentimiento para poder participar en esta investigación.

Comprendo que esta investigación tiene como finalidad conocer el nivel de empatía de los estudiantes universitarios y estoy informado que mi participación se llevará a cabo en Arequipa, vía online (Google Forms) y consistirá en responder las siguientes preguntas que tiene una duración de 10 minutos aproximadamente. La información registrada será confidencial, esto da a entender que las respuestas no podrán ser conocidas por terceros ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy al tanto de que los datos no serán entregados y que no habrá retribución por la participación en esta investigación; sin embargo, esta información beneficiará de manera indirecta a la sociedad.

¿Estás de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación? *

- Si, acepto
- No acepto

1. Siento miedo, cuando mis padres tienen conflictos de pareja. *

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Casi siempre
- Siempre

Anexo 8: Evaluación de juicio de expertos

Arequipa, 12 de junio de 2023

Sr(a):

Presente. -

De mi consideración:

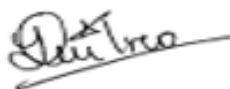
Luego de saludarlo(a) cordialmente me dirijo a usted con la finalidad de solicitarle se sirva participar como jurado evaluador, en su calidad de experto(a), en el procedimiento de **validación de contenido del Instrumento (YELU) sobre la empatía** el cual tiene como objetivo, **construir las propiedades psicométricas del instrumento YELU para medir la empatía en estudiantes universitarios de Arequipa.**

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento son coherentes, relevantes y si han sido redactados correctamente para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunta a la presente encontrará la hoja de evaluación en la que le agradeceremos califique cada uno de los ítems, según los criterios señalados. De ser necesario le agradeceremos que realice las observaciones que crea conveniente.

Agradeciéndole la atención que brinde a la presente, quedo de usted.

Atte.



YECELIA IRCO LARICO
Estudiante del curso de Construcción
de Instrumentos Psicológico



CYNTHIA LUCERO AQUIPUCHO MAMANI
Estudiantes del curso de Construcción
de Instrumentos Psicológicos

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| CATEGORIA | CALIFICACION | INDICADOR |
|---|-------------------------------|--|
| COHERENCIA | | |
| El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. |
| | 3. Moderado Alto | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. |
| | 4. Alto Nivel | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA | | |
| El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado Nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto Nivel | El ítem es relevante y debe ser incluido encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| REDACCIÓN DEL ÍTEM | | |
| El ítem es redactado correctamente en tiempo y espacio | 1. No cumple con el criterio. | El ítem no cumple con criterio de tiempo y espacio. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem es redactado en tiempo pasado y en primera o tercera persona. |
| | 3. Moderado Nivel | El ítem es redactado en tiempo presente en primera o tercera persona en plural. |
| | 4. Alto Nivel | El ítem es redactado en tiempo presente en primera o tercera persona en singular. |

JUEZ 1

OBSERVACIONES (Precisar si las hay suficiencia)

Opinión de aplicabilidad

Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez evaluador

Leonel Roger Revilla Cruz

DNI: 41849559

Especialidad del evaluador:

Psicología Clínica

Consideraciones generales

| | |
|---|--|
| Claridad en la redacción. | (Si) (<input checked="" type="checkbox"/>) |
| Coherencia interna. | (x) (No) |
| Redacción adecuada a la población en estudio. | (x) (No) |
| Contribuye a los objetivos de la investigación. | (x) (No) |
| Contribuye a medir el constructo en estudio. | (x) (No) |
| Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario. | (x) (No) |
| La secuencia de los ítems es lógica. | (x) (No) |
| La cantidad de ítems es adecuada. | (x) (No) |



.....
Firma del juez evaluador

MATRIZ PARA LA REVISIÓN DE LOS ÍTEMS POR CRITERIO DE EXPERTOS

| N° | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA | | | | |
|----|----------------------------------|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|--|--|--|--|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |

| N° | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA | | | | |
|----|--|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|--|--|-------|--|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | |
| | personas que viven en la calle. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 9 | Me siento orgulloso(a), de la cultura de mi país. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | | | | x | | | | | | | | x | x | | | | puedo | |
| 12 | Me enoja cuando mis | | | | x | | | | | | | | x | | | | | | |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | | | | | | | | | |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | | | x | | | | | x | | | | x |
| 14 | Me quedo inmóvil, cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | | | x | | | | | x | | | | x |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 22 | Pienso que cada persona debe | | | x | | | | | x | | | | x |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | de resolver solo (a) sus propios problemas. | | | | | | | | | | | | |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 27 | Soy respetuoso (a) conmigo mismo(a) al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | | x | | | | | x | | | | x |
| 28 | Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 29 | Me cuesta distinguir la forma de comportarse (sarcasmo, ironía, insultos) cuando un compañero(a) y/o amigo(a) conversa con otra persona. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 30 | Creo que puedo entender las experiencias ajenas incluso cuando no he vivido algo | | | x | | | | | x | | | | x |

| similar. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 32 | Doy consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as), cuando presentan un conflicto. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 33 | Siento que puedo dar buenos consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 37 | Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | x | | | | | x | | | | x |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | | | x | | | | | x | | | | x |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | | | x | | | | | x | | | | x |

JUEZ 2

OBSERVACIONES (Precisar si las hay suficiencia)

Cambiar ítems

Opinión de aplicabilidad

Aplicable () Aplicable después de corregir No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez evaluador

Esquivias Ramírez Karol Jeaneeth

DNI: 44691242

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | | + | | | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | | x | | | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | | ✓ | | | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 37 | Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | | ✓ | | | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | | | | ✓ | | | | ✓ | | | | ✓ | | |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | | | | ✓ | | | | ✓ | | | | ✓ | | |


 Karol Jeaneeth Esquivias Ramirez
 PSICÓLOGA
 C.P.S.P 21866 RNE - 274

.....
 Firma del juez evaluador

MATRIZ PARA LA REVISIÓN DE LOS ÍTEMS POR CRITERIO DE EXPERTOS

| Nº | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA |
|----|--|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | x | | | | f | | | | | | | | | combrar |

| Nº | ITEMS | 1 | | | | 2 | | | | 3 | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------------|-----------------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | x | | | | x | | | | | x | | Revisar la definición |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | | | y | | | | y | | | | y | | |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 12 | Me enoja cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | x | | | | x | | | | x | | | | d? |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver | | | | x | | | | x | | | | x | | |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | | | | | | | | | | | | |
| 14 | Me quedo inmóvil, cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | | | X | | | | Y | | | | | X |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | | | X | | | | X | | | | | X |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | | | X | | | | Y | | | | | Y |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | X | | | | Y | | | | | Y |
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | X | | | | Y | | | | | Y |
| 22 | Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas. | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | X | | | | X | | | | | 6 |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | | | Y | | | | X | | | | | 6 |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | Y | | | | X | | | | | X |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | 6 | | | | 6 | | | | | 6 |
| 27 | Soy respetuoso (a) conmigo mismo(a) al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 28 | Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | Y | | | | X | | | | | X |
| 29 | Me cuesta distinguir la forma de comportarse (sarcasmo, ironía, insultos) cuando un compañero(a) y/o amigo(a) conversa con otra persona. | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 30 | Creo que puedo entender las experiencias ajenas incluso cuando no he vivido algo similar. | | | X | | | | X | | | | | X |
| 31 | Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 32 | Doy consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as), cuando presentan un conflicto. | | | Y | | | | X | | | | | Y |
| 33 | Siento que puedo dar buenos consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | Y | | | | X | | | | | 6 |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | | 4 | | | | 4 | | | | 4 | | |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | | v | | | | v | | | | v | | |
| 37 | Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | | v | | | | v | | | | v | | |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | | | | 4 | | | | 4 | | | | 4 | | |

JUEZ 3**OBSERVACIONES (Precisar si las hay suficiencia)**

Revisar la pertinencia de algunos ítems con respecto al constructo, y revisar la terminología. No adjunta instrucciones

Opinión de aplicabilidad

Aplicable () Aplicable después de corregir (x) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez evaluador

Milagros Francis Rodas Malaga

DNI: 46263003

Especialidad del evaluador:

Psicología Clínica y de la Salud

Consideraciones generales

| | |
|---|-----------|
| Claridad en la redacción. | (Si) (No) |
| Coherencia interna. | (Si) (No) |
| Redacción adecuada a la población en estudio. | (Si) (No) |
| Contribuye a los objetivos de la investigación. | (Si) (No) |
| Contribuye a medir el constructo en estudio. | (Si) (No) |
| Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario. | (Si) (No) |
| | (No) |
| La secuencia de los ítems es lógica. | (Si) (No) |
| La cantidad de ítems es adecuada. | (Si) (No) |



.....
Firma del juez evaluador

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|---|--|---|--|--|---|--|---|--|--|--|---|--|--|--|--|
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | | | | x | | | | | x | | | | x | | | | |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | x | | | | | x | | | | | | x | | | | Valorar la pertinencia del ítem con respecto al constructo |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 22 | Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | | x | | | | | | | | | x | | | | |

MATRIZ PARA LA REVISIÓN DE LOS ÍTEMS POR CRITERIO DE EXPERTOS

| Nº | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA | | | | |
|----|---|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|--|--|---|---|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | x | | | | | | x | | | | | | | | x | Valorar si en esta pregunta se relaciona a la empatía o a otro problema emocional, mejorar redacción para diferencias |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | x | | | | | | x | | | | | | | | | x | Valorar pertinencia con el constructo |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | x | | | | | | x | | | | | | | | x | Valorar pertinencia de la emoción, con respecto al constructo |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|---|--|---|--|--|--|---|---|--|--|--|--|--|--|--|---|--|
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | | x | | | | | | x | | | | | | | | | x | Valorar pertinencia del ítem con respecto al constructo |
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 12 | Me enojo cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | Utilizar un término con mayor especificidad en lugar de asombro. |
| 14 | Me quedo inmóvil, cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | x | | | | | x | | | | | | | | x | |

JUEZ 4

OBSERVACIONES (Precisar si las hay suficiencia)

Adjuntar la prueba con instrucciones.

Mejorar redacción y utilizar términos acordes a la muestra.

Opinión de aplicabilidad

Aplicable () Aplicable después de corregir (x) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez evaluador

Rosmery Viviana Zubieta Burga.

DNI: 43366575

Especialidad del evaluador:

Mg. Gerencia Social y Recursos Humanos.

Consideraciones generales

| | | |
|---|-----------|-----------|
| Claridad en la redacción. | (Si) (No) | |
| Coherencia interna. | (Si) (No) | |
| Redacción adecuada a la población en estudio. | (Si) (No) | |
| Contribuye a los objetivos de la investigación. | (Si) (No) | |
| Contribuye a medir el constructo en estudio. | (Si) (No) | |
| Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario. | (Si) (No) | NO |
| ESTAN LAS INSTRUCCIONES NO ADJUNTARON LA PRUEBA | | |
| La secuencia de los ítems es lógica. | (Si) (No) | |
| La cantidad de ítems es adecuada. | (Si) (No) | |

R Viviana ZB

Firma del juez evaluador

| Nº | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA |
|----|---|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|--|--|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | | | x | | | | x | | | | x | | | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | x | | | | x | | x | | | | El término melancólico puede ser subjetivo. | El término "melancólico" por "sentimiento de tristeza" |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | x | | | | x | | | | x | | | |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | | | x | | | | x | | | | x | | |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | x | | | | x | | x | | | | El término "angustia" puede ser definido más allá de un sentimiento. | El término "angustia" sustituirlo por un término común "amenazado" |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | x | | | | x | | | | x | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|--|---|--|--|--|---|--|---|--|---|--|-----------|-----------------------------|
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | X | | | | X | | | | X | | | |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | X | | | | X | | | | X | | | |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | | | x | | | | X | | | | X | | | |
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | | | X | | | | X | | | | X | | | |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | | | x | | | | x | | x | | | | Redacción | Término "puede" por "puedo" |
| 12 | Me enoja cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | x | | | | x | | | | x | | | |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | | | x | | | | x | | | | x | | | |
| 14 | Me quedo inmóvil, cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | | | x | | | | x | | | | x | | | |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | | | x | | | | X | | | | X | | | |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | x | | | | X | | | | x | | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|---|--|--|---|--|---|---|--|-----------|--|
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | | X | | | X | | | X | | | |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | | X | | | X | | | X | | | |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | X | | | X | | | X | | | |
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | X | | | X | | | X | | | |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | X | | | X | | | X | | | |
| 22 | Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas. | | X | | | X | | X | | | Redacción | Corregir "Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas" * Pienso que cada persona debe resolver solo (a) sus propios problemas |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | X | | | X | | | X | | | |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | | X | | | X | | | X | | | |
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | X | | | X | | | X | | | |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | X | | | X | | | X | | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|--|--|---|--|--|---|--|--|---|--|--|--|
| 27 | Soy respetuoso (a) conmigo mismo(a) al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | X | | | X | | | X | | | |
| 28 | Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | X | | | X | | | X | | | |
| 29 | Me cuesta distinguir la forma de comportarse (sarcasmo, ironía, insultos) cuando un compañero(a) y/o amigo(a) conversa con otra persona. | | X | | | X | | | X | | | |
| 30 | Creo que puedo entender las experiencias ajenas incluso cuando no he vivido algo similar. | | X | | | X | | | X | | | |
| 31 | Me es fácil interactuar con las demás personas. | | X | | | X | | | X | | | |
| 32 | Doy consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as), cuando presentan un conflicto. | | X | | | X | | | X | | | |
| 33 | Siento que puedo dar buenos consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | X | | | X | | | X | | | |
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | X | | | X | | | X | | | |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | X | | | X | | | X | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | X | | | | | X | | | | | X | | | |
| 37 | Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | x | | | | | X | | | | | X | | | |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | | | x | | | | | X | | | | | X | | | |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | | | x | | | | | x | | | | | x | | | |

JUEZ 5

OBSERVACIONES (Precisar si las hay suficiencia)

Opinión de aplicabilidad

Aplicable Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez evaluador

Arias Gallego Walter

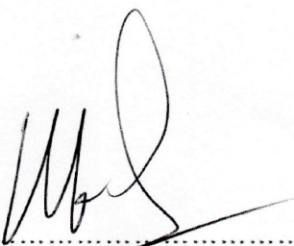
DNI: 40859467

Especialidad del evaluador:

Psicología Familiar

Consideraciones generales

| | |
|---|------------------------|
| Claridad en la redacción. | (Si) (No) |
| Coherencia interna. | (Si) (No) |
| Redacción adecuada a la población en estudio. | (Si) (No) |
| Contribuye a los objetivos de la investigación. | (Si) (No) |
| Contribuye a medir el constructo en estudio. | (Si) (No) |
| Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario. | (Si) (No) |
| La secuencia de los ítems es lógica. | (Si) (No) |
| La cantidad de ítems es adecuada. | (Si) (No) |



 Firma del juez evaluador

| Nº | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA |
|----|---|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | | | | X | | | | X | | | | X | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|--|--|---|--|--|--|---|--|--|--|---|--|--|
| 10 | Me molesto (a), cuando veo que alguien ha sido víctima de violencia física. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 11 | Puede entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus diversos problemas. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 12 | Me enoja cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 13 | Me asombro cuando mis amigos(as) no saben resolver sus problemas (familiares, académicos, personales, etc.) | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 14 | Me quedo inmóvil, cuando veo un accidente automovilístico o aéreo | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 15 | Admiro cuando veo el triunfo de mis compañeros(as). | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 16 | Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 17 | Me mantengo al margen cuando mis compañeros(as) tienen diferentes opiniones. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 18 | Me gusta integrar a una persona tímida en un equipo de trabajo. | | | | X | | | | X | | | | X | | |
| 19 | Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | | X | | | | X | | | | X | | |

1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|
| 20 | Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 21 | Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 22 | Pienso que cada persona debe de resolver solo (a) sus propios problemas. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 23 | Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 24 | Cuando me miro en el espejo converso conmigo mismo (a). | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 25 | Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 26 | Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 27 | Soy respetuoso (a) conmigo mismo(a) al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 28 | Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 29 | Me cuesta distinguir la forma de comportarse (sarcasmo, ironía, | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |

1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|
| | insultos) cuando un compañero(a) y/o amigo(a) conversa con otra persona. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 30 | Creo que puedo entender las experiencias ajenas incluso cuando no he vivido algo similar. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 31 | Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 32 | Doy consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as), cuando presentan un conflicto. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 33 | Siento que puedo dar buenos consejos a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 34 | Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 35 | Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 36 | Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 37 | Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 38 | Acepto las ideas positivas de mis compañeros (as). | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |
| 39 | Me es fácil darme cuenta las opiniones y/o intenciones negativas en un equipo de trabajo. | | | | X | | | | | X | | | | | X | | |

1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

MATRIZ PARA LA REVISIÓN DE LOS ÍTEMS POR CRITERIO DE EXPERTOS

| N.º | ITEMS | VALIDACIÓN DE EXPERTO | | | | | | | | | | | | OBSERVACIÓN | SUGERENCIA |
|-----|---|-----------------------|---|---|---|------------|---|---|---|--------------------|---|---|---|-------------|------------|
| | | COHERENCIA | | | | RELEVANCIA | | | | REDACCIÓN DEL ÍTEM | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 1 | Siento tristeza cuando veo a las personas que viven en la calle. | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Me pongo melancólico(a) cuando observo a mis amigos(as) llorar. | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | Lloro con facilidad cuando veo escenas tristes de una película de cualquier género. | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Desconfío fácilmente del apoyo académico que me brindan mis compañeros (as). | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | Me angustia ver cuando mis compañeros(as), no rinden académicamente | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | Siento temor, cuando mis padres tienen un conflicto de pareja. | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | Cuando observo que mi mejor amigo(a) es feliz, me alegro por él o ella. | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | Me agrada cuando mis amigos(as) me cuentan sus problemas. | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Me siento orgulloso(a) de la cultura de mi país. | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo 9: Escala de Empatía (YELU)

“YELU”

ESCALA DE EMPATÍA AFECTIVA Y COGNITIVA

Iniciales del nombre: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Ocupación: _____

Fecha: _____ Examinador: _____

Hora de inicio: _____ Hora de culminación: _____

Estimado(a) participante:

Se le sugiere revisar cada uno de los ítems mencionados y dar una lectura minuciosa, agradecemos su sinceridad e interés en cada respuesta.

Marque con una X la alternativa que más se acerque a su punto de vista.

1= Nunca

2= Algunas veces

3= Frecuentemente

4= Casi siempre

5= Siempre

| ITEMS | NUNCA | ALGUNAS VECES | FRECUENTEMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|---|-------|---------------|----------------|--------------|---------|
| 1.Siento miedo, cuando mis padres tienen conflictos de pareja. | | | | | |
| 2.Me siento orgulloso(a) por las distintas culturas de mi país. | | | | | |
| 3.Puedo entender a mis padres y/o hermanos(as) | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| cuando están enojados por sus problemas. | | | | | |
| 4. Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | | |
| 5. Me gusta integrar a una persona tímida(o) en un equipo de trabajo. | | | | | |
| 6. Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | | | |
| 7. Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | | | |
| 8. Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | | | |
| 9. Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | | | |
| 10. Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | | | |
| 11. Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | | | |
| 12. Me genera satisfacción al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | | | | |
| 13. Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | | | |
| 14. Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | | | |
| 15. Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | | | |
| 16. Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | | | |
| 17. Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | | | |
| 18. Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | | | |
| 19. Me es fácil darme cuenta las intenciones positivas y/o negativas en un equipo de trabajo. | | | | | |

Anexo 10: Evidencias de respuestas de la Escala de Empatía (YELU) presencial y virtual

Se adjunta el link de la muestra escaneada vía presencial de la recolección de datos:

https://drive.google.com/drive/folders/1nOYCMKCe4sj_jgDxlwMh83E-wMrDOsX?usp=drive_link

01

ESCALA DE EMPATIA YELU

Consentimiento Informado

Yo declaro tener conocimiento sobre la investigación titulada "Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en estudiantes Universitarios de Arequipa", realizado por las estudiantes egresadas de la carrera de psicología Yecelia Inco Larico & Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, por lo que doy mi consentimiento para poder participar en esta investigación.

Comprendo que esta investigación tiene como finalidad conocer el nivel de empatía de los estudiantes universitarios y estoy informado que mi participación se llevará a cabo en Arequipa, vía online (Google Forms) y de forma presencial y consistirá en responder las siguientes preguntas que tiene una duración de 10 minutos aproximadamente. La información registrada será confidencial, esto da a entender que las respuestas no podrán ser conocidas por terceros ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy al tanto de que los datos no serán entregados y que no habrá retribución por la participación en esta investigación; sin embargo, esta información beneficiará de manera indirecta a la sociedad.

¿Estás de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación?

Sí, acepto

No acepto

Iniciales de Apellidos y Nombres (Ejm: Y.LL): ...T...E.....

Edad: 18.....

Sexo: Masculino

Femenino

¿En qué universidad estudias?

Universidad Continental Universidad Católica San Pablo

Universidad Católica Santa María Universidad Nacional San Agustín

Otra.....

¿Qué carrera estudias? ...Inq...Arquitectura.....

INSTRUCCIONES:

La escala cuenta con 19 ítems, se le pide al encuestado que lea atentamente las preguntas; así mismo tenga en cuenta que no existe una respuesta inválida. Conteste con sinceridad a cada una de las siguientes preguntas eligiendo la respuesta que más se identifique con su forma de pensar y de sentir.

La escala consta de 5 alternativas que van del 1 al 5 siendo:

Nunca (1) Algunas veces (2) Frecuentemente (3) Casi siempre (4) Siempre (5)

ESCALA DE EMPATIA YELU

Consentimiento Informado

Yo declaro tener conocimiento sobre la investigación titulada "Propiedades Psicométricas de una Escala de Empatía (YELU) en estudiantes Universitarios de Arequipa", realizado por las estudiantes egresadas de la carrera de psicología Yecelia Irco Larico & Cynthia Lucero Aquipucho Mamani, por lo que doy mi consentimiento para poder participar en esta investigación.

Comprendo que esta investigación tiene como finalidad conocer el nivel de empatía de los estudiantes universitarios y estoy informado que mi participación se llevará a cabo en Arequipa, vía online (Google Forms) y de forma presencial y consistirá en responder las siguientes preguntas que tiene una duración de 10 minutos aproximadamente. La información registrada será confidencial, esto da a entender que las respuestas no podrán ser conocidas por terceros ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy al tanto de que los datos no serán entregados y que no habrá retribución por la participación en esta investigación; sin embargo, esta información beneficiará de manera indirecta a la sociedad.

¿Estás de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación?

Sí, acepto

No acepto

Iniciales de Apellidos y Nombres (Ejm: Y.LL): *F.O.F.*.....

Edad: *26*...

Sexo: Masculino Femenino

¿En qué universidad estudias?

Universidad Continental Universidad Católica San Pablo

Universidad Católica Santa María Universidad Nacional San Agustín

Otra *Universidad Tecnológica del Perú*

¿Qué carrera estudias? *Algunas Ciencias*.....

INSTRUCCIONES :

La escala cuenta con 19 ítems, se le pide al encuestado que lea atentamente las preguntas; así mismo tenga en cuenta que no existe una respuesta inválida. Conteste con sinceridad a cada una de las siguientes preguntas eligiendo la respuesta que más se identifique con su forma de pensar y de sentir.

La escala consta de 5 alternativas que van del 1 al 5 siendo:

Nunca (1) Algunas veces (2) Frecuentemente (3) Casi siempre (4) Siempre (5)

173

| ITEMS | NUNCA | ALGUNAS VECES | FRECUENTE MENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|---|-------|---------------|-----------------|--------------|---------|
| 1. Siento miedo, cuando mis padres tienen conflictos de pareja. | o | | | | |
| 2. Me siento orgulloso(a) por las distintas culturas de mi país. | | o | | | |
| 3. Puedo entender a mis padres y/o hermanos(as) cuando están enojados por sus problemas. | | o | | | |
| 4. Respeto las preferencias sexuales de mis compañeros(as) y/o amigos(as). | o | | | | |
| 5. Me gusta integrar a una persona tímida(o) en un equipo de trabajo. | | | o | | |
| 6. Me es fácil escuchar y comprender a mis compañeros(as). | | | | | o |
| 7. Me gusta involucrarme en las actividades educativas (talleres, seminarios, deportes, etc.). | | | | | o |
| 8. Considero las experiencias de mis compañeros(as), para tomar mejores decisiones. | | | | | o |
| 9. Comprendo cuando las personas se ven afectadas por problemas académicos. | | | | | o |
| 10. Se diferenciar mis propios pensamientos tanto positivos como negativos. | | | | | o |
| 11. Me siento bien cuando mis pensamientos y acciones son congruentes al ayudar a otras personas. | | | | | o |
| 12. Me genera satisfacción al concluir mis proyectos académicos (el semestre, cursos extracurriculares, etc.) | | | | o | |
| 13. Utilizo mis propias experiencias, para entender a mis compañeros(as) y/o amigos(as). | | | o | | |
| 14. Me es fácil interactuar con las demás personas. | | | | o | |
| 15. Me es fácil decir lo que siento a las demás personas. | | | | o | |
| 16. Me es fácil dar recomendaciones cuando me piden alguna sugerencia. | | | | | o |
| 17. Soy capaz de tomar decisiones considerando la opinión de los demás dentro de un equipo de trabajo. | | | | o | |
| 18. Analizo la situación antes de dar mi opinión. | | | | o | |
| 19. Me es fácil darme cuenta las intenciones positivas y/o negativas en un equipo de trabajo. | | | | o | |

