

Medios audiovisuales y desarrollo de la empatía en adolescentes

Andrea Guadalupe Pacheco Flores

*Profesora a tiempo parcial en la Universidad Politécnica
Metropolitana de Hidalgo (Tolcayuca, México)*

apacheco@upmh.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0002-3693-4097>

Luis Arturo Guerrero Azpeitia (autor de contacto)

*Profesor investigador en el Centro Universitario
Hidalguense (Pachuca de Soto, México)*

luis.guerrero@posgradocuh.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0002-8905-7243>

Extracto

La falta de empatía no solo es signo de desinterés o indiferencia, sino que, de igual forma, suele ocasionar violencia hacia los demás agentes sociales, promoviendo el acoso escolar (*bullying*), llegando incluso a ocasionar estrés o depresión, en el «mejor de los casos», o, lo que es peor, el suicidio de la víctima. Ante tal problemática, el objetivo de esta investigación fue sensibilizar a los agentes sociales, principalmente a aquellos que se encuentran en la etapa de la adolescencia, respecto a la importancia de la empatía en su entorno social, familiar y escolar mediante el desarrollo de una producción audiovisual que focalizó tanto la empatía como la inteligencia emocional en su producción. Para lograr tal cometido, se desarrolló una investigación cuasiexperimental mediante el diseño, la validación de contenido y la medición de la confiabilidad de un instrumento de medición que permitiera valorar las percepciones de estudiantes de nivel básico (secundaria) antes y después de la proyección de un cortometraje como variable interviniente. Los principales hallazgos evidencian cambios en las percepciones de los estudiantes referentes a la empatía y a su implementación en su entorno. De igual manera se identificó un posicionamiento más asertivo ante hechos presentados a través del cortometraje y también se estableció la relación que guarda la práctica de la empatía en diferentes espacios y cómo puede incidir en su concreción en los estudiantes. Como conclusión se resalta la importancia que reviste la producción de contenidos audiovisuales en la apropiación de conceptos como la «empatía» en estudiantes.

Palabras clave: educación básica; empatía; inteligencia emocional; producción audiovisual; intervención educativa; tecnología educativa; adolescentes.

Recibido: 24-01-2024 | Aceptado: 21-06-2024 | Publicado: 10-01-2025

Cómo citar: Pacheco Flores, A. G. y Guerrero Azpeitia, L. A. (2025). Medios audiovisuales y desarrollo de la empatía en adolescentes. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 30, 143-168. <https://doi.org/10.51302/tce.2025.21359>



Audiovisual media and development of empathy in teenagers

Andrea Guadalupe Pacheco Flores

Part-time teacher at the Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo (Tolcayuca, Mexico)
apacheco@upmh.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0002-3693-4097>

Luis Arturo Guerrero Azpeitia (corresponding author)

Research professor at the Centro Universitario Hidalguense (Pachuca de Soto, Mexico)
luis.guerrero@posgradocuh.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0002-8905-7243>

Abstract

The lack of empathy is not only a sign of selflessness or indifference, but also often causes violence towards other social agents, promoting bullying, even causing stress or depression «at best», or still worse, the suicide of the victim. Faced with such problems, the objective of this research was to raise awareness among social agents, mainly those who are in the stage of adolescence, regarding the importance of empathy in their social, family and school environment through the development of an audiovisual production that focused both empathy as emotional intelligence in its production. To achieve this goal, a quasi-experimental research was developed through the design, content validation and measurement of the reliability of a measuring instrument that would allow assessing the perceptions of the lower secondary education (middle school) students before and after the projection of a short film as an intervening variable. The remarkable findings evidenced changes in the students' perceptions about empathy and its implementation in their environment. In the same way a more assertive positioning was identified in the face of presented facts through the short film, the relationship between the practice of empathy in different spaces and how it can be possible to influence its realization in students. Finally, the importance of the production of audiovisual content in the appropriation of concepts such as empathy in students is highlighted.

Keywords: lower secondary education; empathy; emotional intelligence; audiovisual production; educative intervention; educative technology; teenagers.

Received: 24-01-2024 | Accepted: 21-06-2024 | Published: 10-01-2025

Citation: Pacheco Flores, A. G. and Guerrero Azpeitia, L. A. (2025). Audiovisual media and development of empathy in teenagers. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 30, 143-168. <https://doi.org/10.51302/tce.2025.21359>



Sumario

1. Introducción
 - 1.1. Breve conceptualización de la «empatía»
 - 1.2. La empatía en el ámbito escolar de la adolescencia
 - 1.3. La empatía y la inteligencia emocional
 - 1.4. La empatía y los cortometrajes
 2. Objetivo
 3. Método
 4. Resultados
 - 4.1. Análisis cuantitativo
 - 4.2. Análisis cualitativo
 5. Discusión
 6. Conclusiones y limitaciones
 - 6.1. Conclusiones
 - 6.2. Limitaciones y líneas futuras
- Referencias bibliográficas

Nota: los autores del artículo declaran que todos los procedimientos llevados a cabo para la elaboración de este trabajo de investigación se han realizado de conformidad con las leyes y directrices institucionales pertinentes. Asimismo, los autores del artículo han obtenido el consentimiento informado (libre y voluntario) por parte de todas las personas intervinientes en este estudio de investigación.

1. Introducción

1.1. Breve conceptualización de la «empatía»

Autores como Marín-López (2019) definen la «empatía» como aquel constructo –social o individual– que está relacionado con la respuesta a nivel emocional que presenta un sujeto a partir de su capacidad de comprender y compartir las emociones de otro sujeto. Así pues, está conformado por dos dimensiones, una cognitiva, asociada a la comprensión de las emociones ajenas, y una afectiva, que permite experimentar las emociones de otras personas.

Para Campos Alvarado (2017), la empatía es considerada como una comunicación emotiva de una persona hacia otra, en la que la primera es relativamente ajena al contexto y a la situación que atraviesa la segunda, aunque de alguna manera establece una conexión y respuesta adecuadas a las necesidades de esta.

Existen diferentes tipos de empatía, dependiendo de la situación a la que se enfrenta la persona que está siendo empática. Ortiz Gómez (2014) señala cuatro clases diferentes de empatía:

- **Empatía cognitiva.** Consiste en comprender el estado del otro.
- **Empatía participativa.** Tras haber comprendido el estado del otro, participa en esa situación.
- **Empatía afectiva.** Intervienen emociones y sentimientos, ofreciendo apoyo emocional.
- **Unión empática.** Surge cuando ambas personas comparten emociones ante una misma experiencia.

Para comprender el concepto de «empatía», es importante saber que existen diferentes tipos y aprender a diferenciarlo del concepto de «simpatía», puesto que son completamente diferentes. Borrell Carrió (2018) indica que «la empatía consiste en comprender la situación de otra persona y conlleva diferentes grados de sintonía emocional. Cuando la proximidad por parentesco o amistad es importante, no podemos evitar sentirnos contagiados por las emociones de quienes nos rodean, dominando esta resonancia afectiva. En este caso, la simpatía supera a la empatía. La empatía, a diferencia de la simpatía, permite pasar a una acción reflexiva y planificada» (p. 1).

De esta manera, al no haber una abstracción de pensamiento y de sentimiento con respecto a la otra persona no se logran comprender las emociones y mucho menos ponerse en el lugar del otro. Adicionalmente, para Brown (2013), las personas salimos de nuestros hogares día a día con una armadura puesta para protegernos de situaciones que nos pueden herir, ya sea prejuicios, críticas, miedo, culpa, etc., y de este modo estar seguros o protegidos. Pero esa «armadura» está protegiendo principalmente nuestro corazón, nuestras emociones, está escudando al ser lastimado por el amor y el sentido de pertenencia. Para Brown, la «empatía» es la capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos, entender la perspectiva del prójimo, mantenerse lejos de los prejuicios, reconocer lo que está sintiendo el otro y, finalmente, de forma amable, comunicar o hacerle saber nuestro punto de vista. Así pues, la «empatía» representa una relación mucho más estrecha entre las personas implicadas, donde un «lo siento contigo» representa algo más que un simple acompañamiento; por el contrario, la «simpatía» conlleva una comprensión de la situación con un distanciamiento social y emocional entre las personas: «Qué pena por ti».

1.2. La empatía en el ámbito escolar de la adolescencia

Particularmente, y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024), «la adolescencia es la fase de la vida que abarca desde los 10 hasta los 19 años, periodo en el que se transita de la niñez a la edad adulta. Representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud. Los adolescentes experimentan un rápido crecimiento físico, cognoscitivo y psicosocial», lo que termina influyendo en sus pensamientos, en sus sentimientos, en la toma de decisiones y en su interacción con el entorno. Así pues, es posible potenciar el desarrollo de conductas prosociales y empáticas. En este sentido, se ha identificado que los adolescentes presentan una mayor competencia empática cuando existe un apego seguro con sus progenitores, así como un conjunto de conductas, tales como ayuda, respeto y compasión, por mencionar algunas (Paez y Rovella, 2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, Orozco Solís (2021) establece que las «competencias emocionales y sociales influyen de manera conjunta en la manera en que el adolescente responde al conflicto [...] Asimismo, las dimensiones relacionadas con el buen trato proporcionado a otros ejercen una influencia relevante para prevenir este tipo de conductas» (p. 14). Complementando lo anterior, Garaigordobil y Maganto (2011) refieren que, «en la adolescencia temprana[,] la conexión entre la capacidad de resolver constructivamente conflictos y la empatía es un factor determinante en el proceso en el que el individuo desarrolla pautas de pensamiento y comportamientos relacionados con las relaciones interpersonales» (p. 264).

Ahora bien, dentro del ámbito escolar, la empatía es de suma importancia debido a que, de acuerdo con el United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF, 2019), «desarrollar la empatía puede ser una herramienta poderosa para fomentar la inclusión y la

cultura de paz en la escuela, especialmente porque ayuda a que los estudiantes comprendan mejor las necesidades y circunstancias de los otros» (p. 7). Por ello, UNICEF Ecuador y la editorial Santillana lanzaron una guía para promover la empatía y la inclusión en la que señalaron algunos de los cambios que tienen lugar en el aula cuando se implementa la primera: mejora el ambiente y el rendimiento escolar, aumenta la conexión entre los estudiantes y los profesores, mejora la capacidad de trabajo en equipo, crea entornos inclusivos y reduce la violencia y el *bullying*.

Partiendo de la base de que el entorno escolar no es el único espacio en el que se desarrolla la empatía, hay que tener en cuenta que, en igual o mayor medida, el ambiente familiar es una de las claves fundamentales para conocer y desarrollar la empatía. Esto se debe a que, «en la familia, las personas pueden desarrollar sentimientos sociales positivos, conocer y regular sus emociones (inteligencia emocional), aprovechar la energía motivacional de estas y el beneficio que tienen en las relaciones con los demás» (Alvarado Calderón, 2012, p. 4).

Desde la perspectiva del aprendizaje vicario, la empatía se constituye en los adolescentes a partir de lo que observan, pero también de la información verbal o de la información recordada que, ocasionalmente, los lleva a experimentar tristeza, malestar o ansiedad por el otro. Esta concepción se fortalece a raíz de hallazgos en los que, «en la praxis[,] la variable rendimiento académico posee connotación eminentemente cognitiva y no da énfasis al desarrollo de la inteligencia emocional, por ende, tampoco al desarrollo de la empatía» (Esteban Rivera *et al.*, 2020, p. 42).

En complemento con ello, y desde el punto de vista de la formación de los profesores, distintas voces han sugerido que los programas de capacitación docente integren diversas temáticas socioemocionales con la finalidad de afrontar con empatía las necesidades de los estudiantes (González Fernández, 2021), máxime si conceptualizamos un nuevo escenario en la era pos-COVID, donde se presentan dos elementos que juegan un papel crucial: la empatía y la tecnología (Mena Octavio, 2021). En este contexto, los esfuerzos por desarrollar la empatía con recursos audiovisuales comienzan por dar resultados satisfactorios. En este sentido, algunos resultados de investigación refieren el desarrollo de la empatía en niños y adolescentes hacia los animales a través del empleo estratégico de las artes plásticas y los medios audiovisuales (Fernández Carrasco, 2022), pero también a través del lenguaje, mediante formas emotivas y reparadoras que evidencian una forma de empatía regulada por dibujos animados que son parte del mundo cotidiano de niños y adolescentes (Seni Medina y García de Molero, 2021).

1.3. La empatía y la inteligencia emocional

La base para desarrollar la inteligencia emocional tiene lugar dentro del núcleo familiar. Esto se debe a que el adolescente pasa gran parte del tiempo en su hogar y también

a que la mayoría de los comportamientos y las actitudes se aprenden generalmente de los padres o tutores mediante la socialización primaria.

Goleman, citado por Serrano y García Álvarez (2008), señala que en «la empatía surge una especie de imitación física de aflicción del otro, que evoca entonces los mismos sentimientos en uno mismo» (p. 474). Entonces, la empatía surge como una imitación física de las emociones que siente otra persona debido a un acontecimiento que le es ajeno, pero que, posteriormente, al empatizar, se convierte en propio a causa de esa sintonía y compartición de sentimientos con respecto a una situación específica. En la etapa de la adolescencia se suelen presentar dificultades para desarrollar la autoconciencia emocional y se vive una crisis de identidad cuya causa principal es el conflicto interno que normalmente experimenta el individuo (Serrano y García Álvarez, 2008).

Para Goleman *et al.* (2023), el cerebro primitivo (instintivo) es una región del cerebro de las especies que solo disponen de un rudimentario sistema nervioso, siendo el tallo encefálico, que se encuentra en la parte superior de la médula espinal, el que regula las funciones vitales básicas, como la respiración, el metabolismo, las reacciones y los movimientos automáticos. El cerebro límbico (emocional) revela las relaciones existentes entre el pensamiento y el sentimiento. El olfato ha sido considerado como un órgano sensorial clave para la supervivencia del ser humano; más aún, se asume que, a partir del lóbulo olfatorio, comenzaron a desarrollarse los referentes neurológicos de la vida emocional hasta que, por su propia evolución, se concretó como recubrimiento de la parte superior del tallo encefálico. A partir del lóbulo olfatorio se comenzaron a desarrollar los referentes.

Finalmente, el neocórtex (cerebro racional) es lo que caracteriza por completo al ser humano, debido a que es la base del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos. Este estrato cerebral permite matizar la vida emocional. Gracias a esto se agregó al sentimiento nuestra reflexión sobre él y es posible tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes (Goleman *et al.*, 2023). En 1991, un equipo de neurobiólogos italianos, dirigidos por Rizzolatti, demostraron que las neuronas espejeras (espejo) permiten al hombre comprender las emociones e intenciones de otras personas. De esta manera, dichas neuronas «se activan cuando un individuo realiza una acción, pero también cuando él observa una acción similar realizada por otro individuo» (García García *et al.*, 2011, p. 267).

Por otra parte, se demostró que una parte de las neuronas espejo de la corteza premotora se activaba durante la presentación de una acción, pero también cuando se escondía la parte final de la acción y, por tanto, solo podía inferirse. Ello implica que la representación motora de una acción realizada por otros puede generarse internamente en la corteza premotora del observador, incluso cuando la descripción visual de la acción no está completa. Estos hallazgos en primates no humanos muestran que las neuronas espejo no solo se relacionan con la representación de la acción, sino que también facilitan la comprensión de los otros y sus intenciones, lo que estaría muy relacionado con el componente cognitivo de la empatía (Moya-Albiol *et al.*, 2010).

Adicionalmente, la empatía es una de las características de la inteligencia emocional, la cual, según Goleman, consiste en «aprender a reconocer, canalizar y dominar sus propios sentimientos y empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás» (1996, p. 165). Goleman, citado por Ortiz Gómez (2014), indica que los componentes de la inteligencia emocional son cinco:

- **Autoconciencia.** Conocer nuestras propias emociones.
- **Autorregulación.** Manejo y control de nuestras emociones.
- **Motivación.** Conducción de las emociones con el fin de lograr objetivos.
- **Empatía.** Conocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de los demás.
- **Habilidades sociales.** Capacidad de interactuar con las emociones de los demás sin ejercer control sobre el otro.

De lo anterior, deducimos que es muy importante integrar todos estos componentes al desarrollar la inteligencia emocional.

Existen otras inteligencias que son tan importantes como la inteligencia emocional. Howard Gardner implementó la teoría de las inteligencias múltiples. Su hallazgo demostró que tenemos por lo menos ocho inteligencias, rompiendo con el esquema tradicional del concepto de «inteligencia» y otorgándole una amplia variedad de capacidades humanas (Macías, 2002). Adicionalmente, esta misma autora señala que la inteligencia intrapersonal es «la capacidad que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades», mientras que la interpersonal «muestra la habilidad para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las relaciones entre las personas y sus grupos» (p. 35). Teniendo definidas estas dos categorías de inteligencias se demuestra la importancia de su implementación y desarrollo, no solo como beneficio propio, sino también para la sociedad.

Por otra parte, la autoconciencia es la capacidad de reconocer nuestras propias emociones, sentimientos y pensamientos, siendo una introspección de uno mismo. Saber identificar nuestros propios sentimientos y emociones nos permite concienciarnos acerca de ese pensamiento o pensamientos que tengamos ante una situación determinada y comunicarnos de una manera óptima, mejorando nuestras relaciones intrapersonales y habilidades sociales. Para Goleman *et al.* (2023), la autoconciencia es un proceso de reflexión en el que la mente se encarga de observar e investigar la experiencia misma, incluyendo las emociones. De esta manera, el ser autorreflexivo con respecto a nuestras emociones nos permite ser empáticos no solo con los demás, sino también con nosotros mismos.

1.4. La empatía y los cortometrajes

En este apartado se muestra un breve análisis de algunos de los cortometrajes relacionados con la empatía que se han producido, aunque audiovisualmente hablando no existe bastante contenido que contenga este mensaje dentro de su narrativa. Los cortometrajes que existen en la actualidad están dirigidos a diferentes etapas de la vida, como la niñez, la edad adulta, etc., pero, por el momento no hay ninguno para jóvenes. La intención de producir contenido audiovisual orientado a los adolescentes es que estos se vean en él reflejados y comprendan la importancia de implementar la empatía con cualquier persona que se encuentre en su entorno. A continuación, de manera ilustrativa y no exhaustiva, se presenta un análisis de las producciones analizadas en este estudio de investigación.

Cortometraje 1. *La empatía*

La narrativa de este primer cortometraje es realmente impresionante. En él, la manera de mostrar el significado de la empatía es estupenda, ya que se entiende de forma muy explícita, pero esto, en el caso de personas que saben qué es la empatía o la han practicado, porque a varios participantes del estudio les resultó complicado entender el mensaje. Además del contenido narrativo, este cortometraje destaca por su breve duración, tan solo 1 min y 16 s. A pesar de no contener diálogos, la historia se entiende bastante bien.

La paleta de colores ha sido bien empleada: al principio es un tanto neutral, con colores apagados; a medida que la historia va avanzando, y en función de la situación de los personajes principales, se emplean colores más fríos, que causan una sensación de inquietud y tristeza; pero, al final, la paleta de colores es brillante y saturada, por lo que se transmite una sensación de alivio y bienestar. La sincronía de la música está bien estructurada con relación a la trama y tiene más peso y sentido cuando las escenas de inquietud comienzan a visualizarse.



Fuente: fotograma de *La empatía*. <https://www.youtube.com/watch?v=5mADSQxgPOw>





Cortometraje 2. *Empathy*

Desde el inicio del cortometraje se percibe tensión e inquietud, mediatizadas ambas a través de la paleta de colores apagados. Respecto a los personajes que integran esta historia, se puede identificar que tres de ellos manifiestan, a través de sus rasgos de personalidad (muy pocos diálogos), acciones empáticas ante las situaciones de su entorno y, particularmente, sobre uno de los personajes centrales. Al igual que los colores, la música se mantiene a lo largo de todo el cortometraje, confiriendo al mismo un ambiente de misterio o intriga, pero, cuando se llega al punto más importante del corto, este se torna melancólico y preocupante, lo que va acorde con la historia, la cual no da indicios de un final feliz.

Su duración es muy corta, de solo 1 min y 19 s, tiempo suficiente para darle a entender al espectador qué es tener empatía con los que se encuentran a nuestro alrededor, así como no sentir empatía o interés por cómo se pueda sentir alguien en un momento difícil.



Fuente: fotograma de *Empathy*. Vancouver Film School. https://www.youtube.com/watch?v=iEagmMcsi_c

Cortometraje 3. *Brené Brown-El poder de la empatía*

Este tercer corto expone claramente la diferencia entre «empatía» y «simpatía», principalmente a través de su narradora, la escritora Brené Brown, quien modula su voz en función de lo que desea que sientan sus oyentes. La animación y su narrativa están bien estructuradas y, a pesar de que este cortometraje tiene bastante diálogo, esto solo enriquece más el contenido, pues cada palabra está perfectamente elegida para lograr esa conexión con el espectador. Aunque la voz en *off* se extrajo de un discurso que dio la escritora sobre el poder de la vulnerabilidad, ha quedado perfectamente ensamblada con la animación realizada.

La paleta de colores se mantiene a lo largo del contenido audiovisual, pero, en el momento necesario, esta simplemente cambia a blanco y negro, desvaneciéndose la mayor parte de los colores para dar esa sensación de preocupación. Aunque su duración es corta (2 min y 53 s), el tiempo ha sido bien empleado a la hora de que el espectador entienda bien el mensaje.



Cortometraje 3. *Brené Brown-El poder de la empatía (cont.)*



Fuente: fotograma de *Brené Brown-El poder de la empatía*. RSA. https://www.youtube.com/watch?v=AyInqn_Hw_E

Cortometraje 4. *Cuerdas*

A diferencia de los anteriores, este cortometraje es en 3D y narra la historia de un niño con parálisis cerebral que ingresa en un orfanato. A medida que avanza la historia, una niña se acerca a él para ser su amiga. Ella lo va integrando cada vez más y juega con él a pesar de su discapacidad. De este modo, se muestra el grado de solidaridad y empatía de la niña con la situación. En este caso, se incluyen diálogos, lo cual es un acierto, ya que le dan gran peso a la historia y complementan el mensaje que se quiere transmitir.

El cortometraje tiene una duración de 10 min y 52 s, por lo que es más largo en comparación con los anteriores, pero cada segundo está perfectamente empleado y nos da más información de los personajes principales que nos hacen conectar aún más. La paleta de colores es cálida y refleja sentimientos de tranquilidad y alegría. El uso de sombras y luces destacan principalmente en el momento álgido de la historia, generando un sentimiento de nostalgia y tristeza. Sucede lo mismo con la melodía.



Fuente: fotograma de *Cuerdas*. Dirigido por Pedro Solís García. <https://www.youtube.com/watch?v=QUhmfeR9OZc>





Cortometraje 5. *Cuento del erizo*

Este último cortometraje cuenta una historia interesante a través de una serie de personajes principales que son animales, quienes facilitan el buen desarrollo de la historia y se muestran de manera diferente, pero atractiva. Esto permite una conexión con el protagonista desde el inicio. Se tratan los temas de la solidaridad y de la empatía de forma muy conmovedora, y al final de la historia se produce un giro de la trama perfecto. La paleta de colores ha sido bien empleada, haciendo cambios necesarios de cálidos a fríos. En este cortometraje, las transiciones destacan bastante con los escenarios. La duración es de 3 min y 16 s, tiempo que ha sido muy bien empleado, ya que la narrativa, en conjunto con la animación, es muy entendible y muestra un mensaje claro, por lo que el uso del diálogo entre los personajes no ha sido necesario (no serviría para añadir información relevante o extra que ayudara o complementara la narrativa visual).



Fuente: fotograma del *Cuento del erizo*. <https://www.facebook.com/100063463303589/videos/cortometraje-para-abordar-la-empat%C3%ADa-el-respeto-o-la-amistad-cuento-del-erizo-na/2893371550951971/>

Partiendo de la base de que, en la mayoría de la población adolescente, la empatía no es practicada con frecuencia y que es un concepto poco claro, por lo menos para este grupo etario, ante esta circunstancia, planteamos, a continuación, la pregunta de nuestra investigación:

¿Será posible influir en la construcción del concepto de «empatía» en estudiantes de secundaria mediante una producción audiovisual?

2. Objetivo

Para dar respuesta a la pregunta anterior, el objetivo general de la investigación fue el que se expone a continuación:

Sensibilizar a los agentes sociales, principalmente a aquellos que se encuentran en la etapa adolescente, respecto a la importancia de la empatía en su entorno social, familiar y escolar mediante el desarrollo de una producción audiovisual que focalizó tanto la empatía como la inteligencia emocional en su producción.

3. Método

Se realizó un estudio exploratorio con un enfoque mixto, ya que el enfoque cualitativo aportó un análisis más subjetivo del tema de la empatía, mientras que el enfoque cuantitativo sirvió como soporte para una interpretación estadística con el fin de obtener una perspectiva objetivista.

El diseño de la investigación fue cuasiexperimental, de corte transversal, adoptando un posicionamiento relacional a fin de analizar las vinculaciones que existen entre la investigación con sus respectivos aspectos entre sí y cómo estos influyen dentro del contexto, ya sea económico, de trabajo, del ambiente, etc. La profundidad o el alcance de esta investigación fue relacional, ya que la intención principal se centró en medir el grado de relación que hay entre las variables tanto dependientes como independientes.

Como primer momento metodológico, se concretó un cortometraje¹ mediante técnicas propias de una preproducción, producción y posproducción, de entre las que destacan el desarrollo del *storyboard*, que fue la base para narrar la historia en torno a los personajes y sus respectivos contextos; la creación de personajes, que fue muy importante, ya que los estudiantes tenían que conectar con ellos, en conjunto con la narrativa, para lograr obtener resultados favorables; el diseño de escenarios; la selección de la paleta de colores, cuya función principal fue transmitir emociones y sentimientos a la par de la escena que estuviera sucediendo; el *clean up* del corto, para limpiar y corregir ciertos aspectos del entintado; la musicalización y los efectos de sonido, los cuales sirvieron como ambientación de las escenas; la edición de audio y vídeo, para agregar los detalles finales; y, finalmente, la renderización del mismo.

Posteriormente, y como segundo momento metodológico, se diseñó un instrumento de medición bajo dos modalidades, la primera de ellas mediante una escala de Likert de cinco opciones y, la segunda, mediante preguntas abiertas. Las variables que se tuvieron en cuenta fueron la empatía y los contextos social, familiar y escolar de los adolescentes. La unidad de análisis fue una escuela secundaria general del estado de Hidalgo (centro de México) que fue fundada en septiembre de 1990 en una zona urbana de alta marginación y es uno de los municipios con mayor población de la entidad. Cuenta con un turno matutino

¹ El cortometraje se puede consultar en <https://goo.su/zZQzc>.

y otro vespertino, siendo el primero donde se encuentran matriculados la mayor parte de los estudiantes. Respecto a la infraestructura de la escuela, esta cuenta con un total de 18 aulas, un aula audiovisual y dos laboratorios (uno de multimedia y otro de ciencias), ordenadores y distintos talleres para el desarrollo educativo y cultural, una biblioteca, una cooperativa y diferentes áreas de descanso con vegetación.

En lo relativo a la aplicación del instrumento, esta se realizó de manera física a estudiantes de educación secundaria (13-15 años) bajo un muestreo de tipo no probabilístico en el que participaron 77 estudiantes. De este total, el 59,74 % fueron mujeres y el 40,26 % fueron hombres. Se diseñaron dos instrumentos con contenido similar, pero redacción distinta, uno para ser aplicado como pretest y otro como postest. El tercer momento, previa aplicación del pretest, consistió en la proyección del cortometraje a los estudiantes que formaban parte del estudio con la finalidad de identificar el cambio en las percepciones sobre la empatía. Finalmente, en relación con las pruebas de hipótesis, se utilizó la prueba de chi-cuadrada, la cual es una prueba estadística que sirve para evaluar una hipótesis con referencia a la vinculación que existe entre dos variables categóricas. En esencia, es una comparación entre la tabla de frecuencias observadas y la tabla de frecuencias esperadas, partiendo del supuesto de si existe o no relación entre variables (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Como último momento metodológico, se realizó la aplicación del instrumento postest a los sujetos bajo estudio para, posteriormente, realizar el análisis de los resultados mediante un *software* para tratamiento de datos estadísticos. Dicho análisis se presenta en el siguiente apartado. En cuanto a la confiabilidad del instrumento de medición, es descrita por Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) como la obtención de resultados iguales ante la aplicación repetida al mismo sujeto. Particularmente, en esta investigación, se adoptó el coeficiente alfa de Cronbach, calculado mediante el *software* SPSS, obteniéndose un indicador de 0,76, por lo que se considera como un buen indicador de acuerdo con George y Mallery (2003).

4. Resultados

4.1. Análisis cuantitativo

Respecto a la incidencia positiva de la empatía en la relación familiar, en el pretest, los adolescentes manifiestan que siempre son empáticos con su familia en el 18 % de los casos; la mayoría de las veces, en un 65 %; regularmente, en un 12 %; y pocas veces, en un 6 %. Sin embargo, en el postest, las respuestas cambiaron significativamente, argumentando que siempre son empáticos con su familia en un 27 % de las veces; la mayoría de las ocasiones, en un 27 %; y regularmente, en el 45 % de los casos. Estos cambios pueden deberse a una variación en la conceptualización de la empatía derivada de un ejercicio reflexivo a partir del cortometraje y/o a una aspiración en términos de intención de cómo relacionarse con la familia (véase figura 1).

Figura 1. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Eres empático con tu familia?»

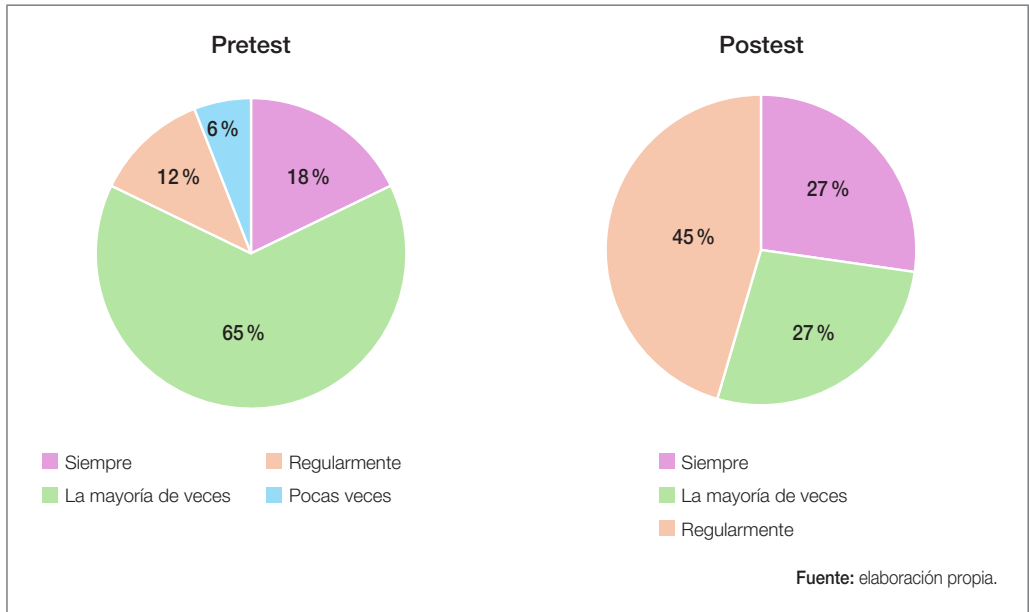
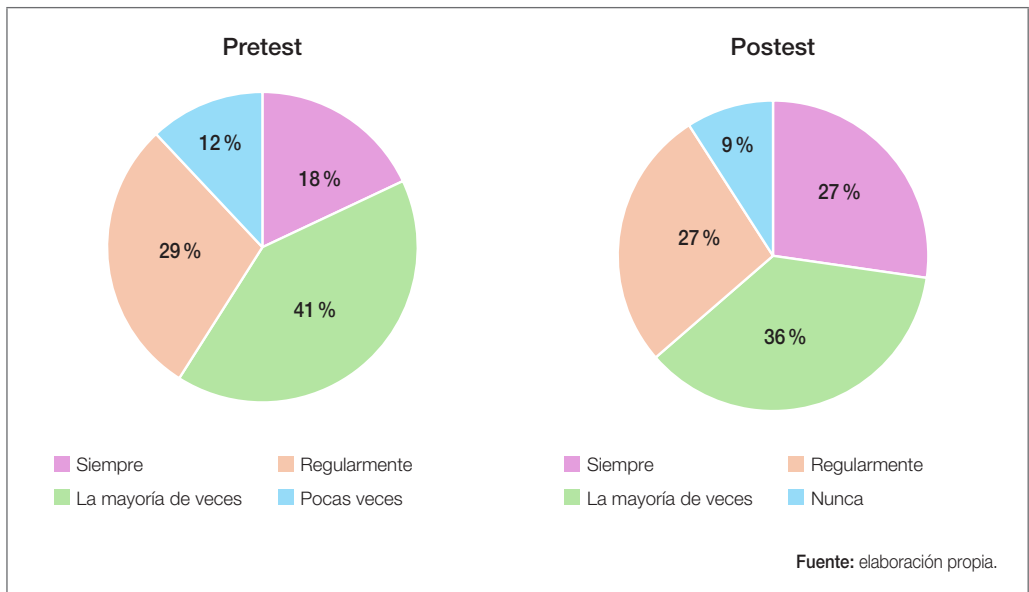


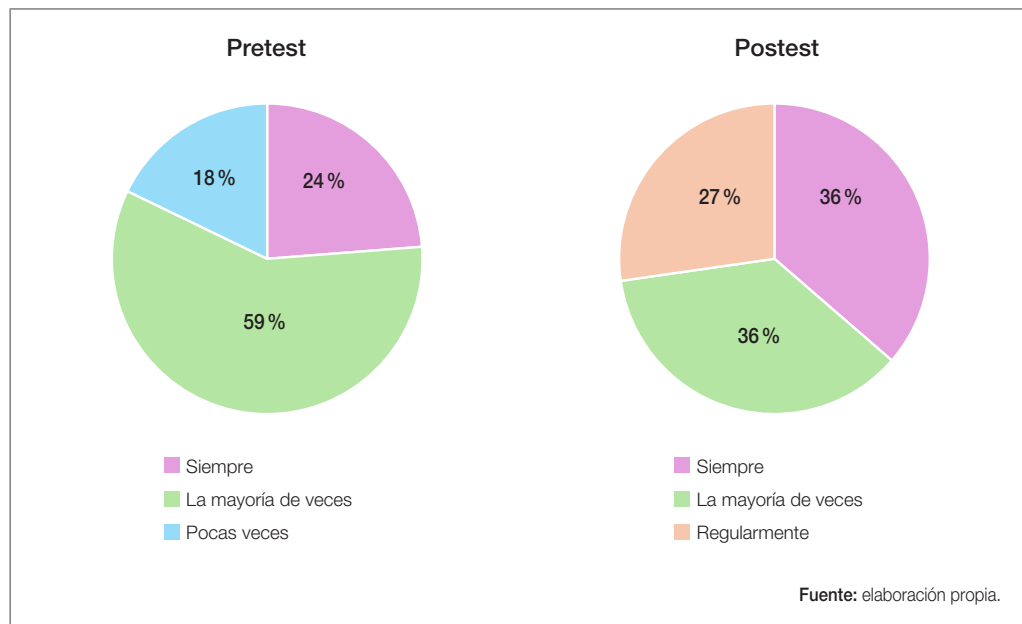
Figura 2. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Tu familia es empática contigo?»



Como se puede ver en la figura 2, al contrastar las posiciones de los estudiantes, así como las percepciones que tienen sobre sus familiares, se identificó que no existe una correspondencia en sus percepciones sobre si sus familiares son empáticos con ellos. En el pretest, consideran que son empáticos con ellos siempre en un 35 % de los casos; la mayoría de las veces, en un 41%; regularmente, en el 29%; y pocas veces, en el 12%. En contraste, en el postest refieren que siempre son empáticos con ellos en el 27 % de los casos; en la mayoría de las ocasiones, en un 36%; regularmente, en un 27%; y nunca, en un 9%. Estos hallazgos muestran una pequeña transición, sobre todo en el caso de la percepción entre «siempre» y la «mayoría de las veces».

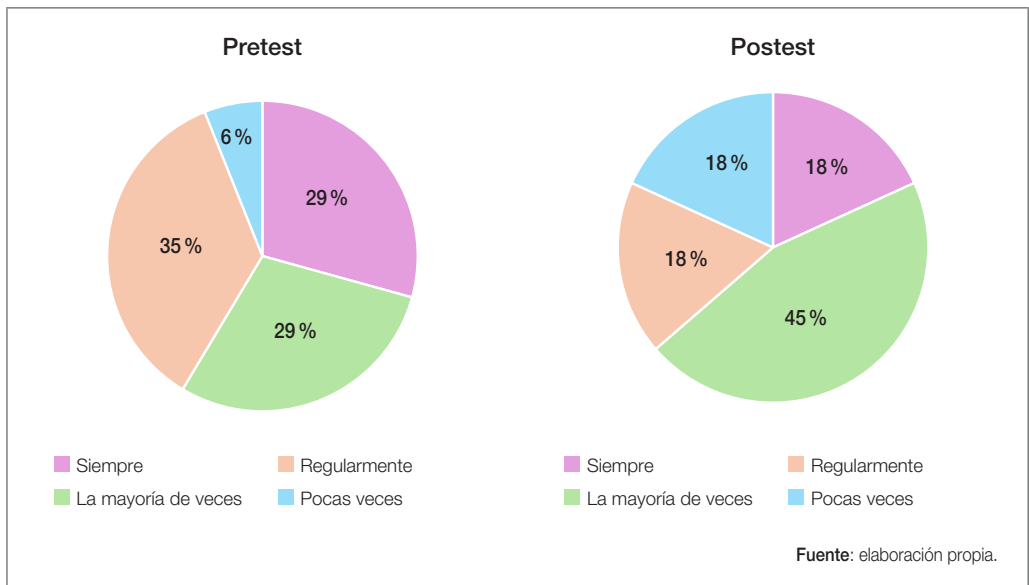
Adicionalmente, el 59 % de los estudiantes considera que es muy necesaria la empatía en un entorno familiar, el 29 % considera que es necesaria simplemente y el 12 % manifiesta dudas sobre la necesidad de su implementación en el seno familiar. Estos valores presentaron cambios marginales en el pre- y postest. Respecto a la empatía que manifiestan los adolescentes con sus compañeros de clase, en el pretest se identificó que lo son siempre en un 24 %; la mayoría de las veces, en un 59%; y pocas veces, en un 18%. En tanto que las respuestas en el postest fueron siempre, con un 36%; la mayoría de las veces, con un 36%; y regularmente, con un 27% (véase figura 3).

Figura 3. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Con qué frecuencia sueles ser empático con tus compañeros?»



Por otra parte, en el pretest, los adolescentes respondieron que sus compañeros son siempre empáticos con ellos en un 29 % de los casos; la mayoría de las veces, en un 29 %; regularmente, en un 35 %; y nunca, en un 6 %. Cifras que contrastan con lo expresado en el postest, donde manifestaron que siempre lo son en el 18 % de los casos; la mayoría de las veces, en un 45 %; regularmente, en un 18 %; y pocas veces, en un 18 %. Se puede identificar que los adolescentes se autoperciben más empáticos que sus compañeros para con ellos, lo que refleja una «no reciprocidad» en el trato que reciben. Esto se observó con mayor énfasis después de ver el cortometraje (véase figura 4).

Figura 4. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Tus compañeros son empáticos contigo?»



Respecto a la importancia de la empatía para mejorar la relación familiar, en el pretest, los adolescentes manifestaron estar muy de acuerdo en un 47 % de los casos; de acuerdo, en un 47 %; y ni de acuerdo ni en desacuerdo, en un 6 %. Estas cifras contrastan con lo expresado en el postest, donde los porcentajes se incrementaron para la posición muy de acuerdo, con el 64 %, y de acuerdo, con el 36 % (véase figura 5).

Situación similar se presenta al preguntarles sobre la importancia de poner en práctica la empatía. En el pretest, un 47 % estuvo muy de acuerdo; otro 47 %, de acuerdo; y un 6 %, ni de acuerdo ni en desacuerdo. En tanto que, en el postest, los adolescentes que estuvieron muy de acuerdo ascendieron al 64 %, mientras que la opción de acuerdo tuvo un descenso al 36 % (véase figura 6).

Figura 5. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿La práctica de la empatía mejora la relación familiar?»

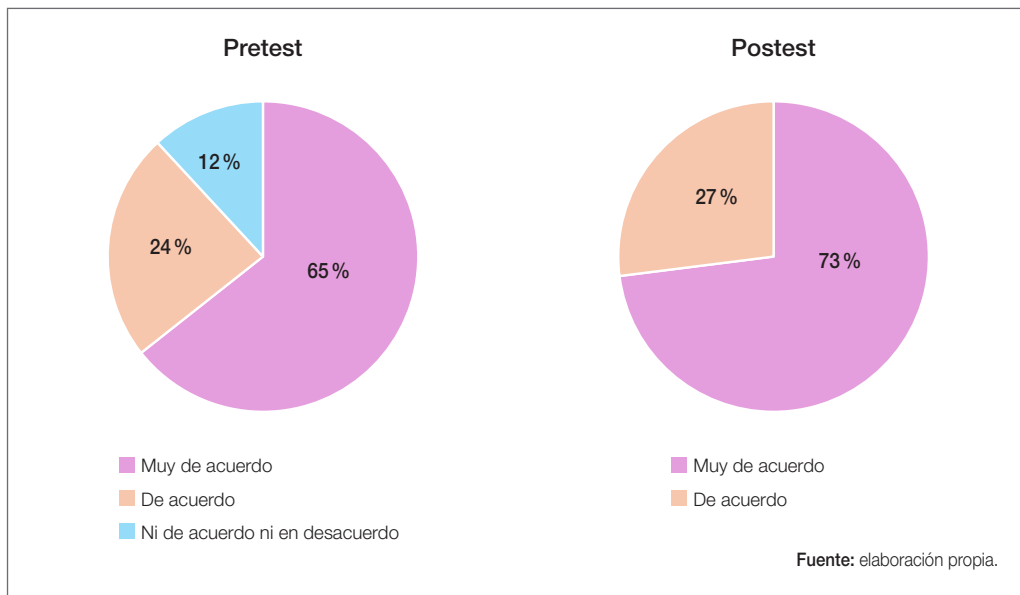
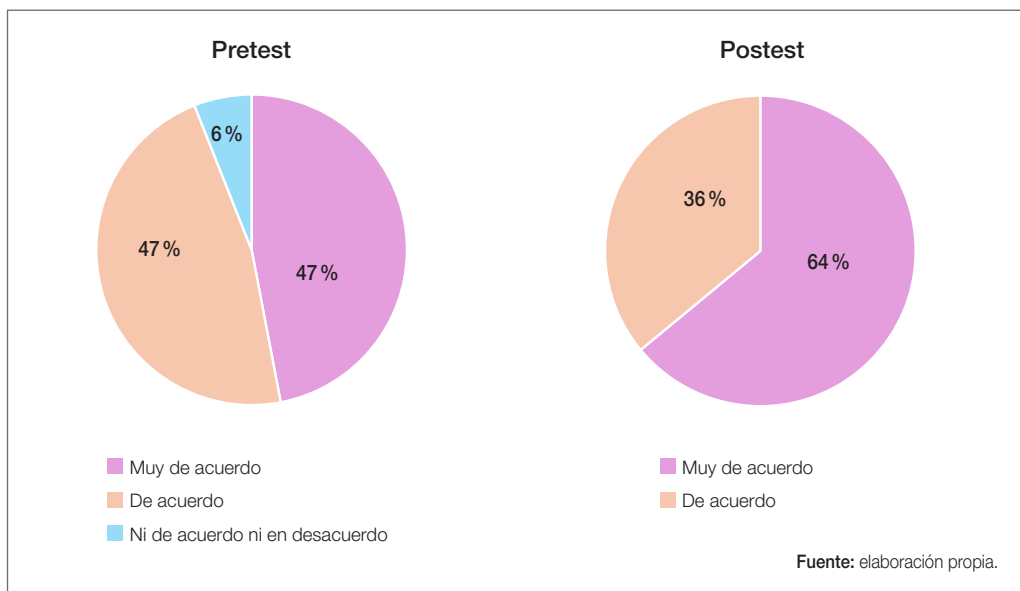
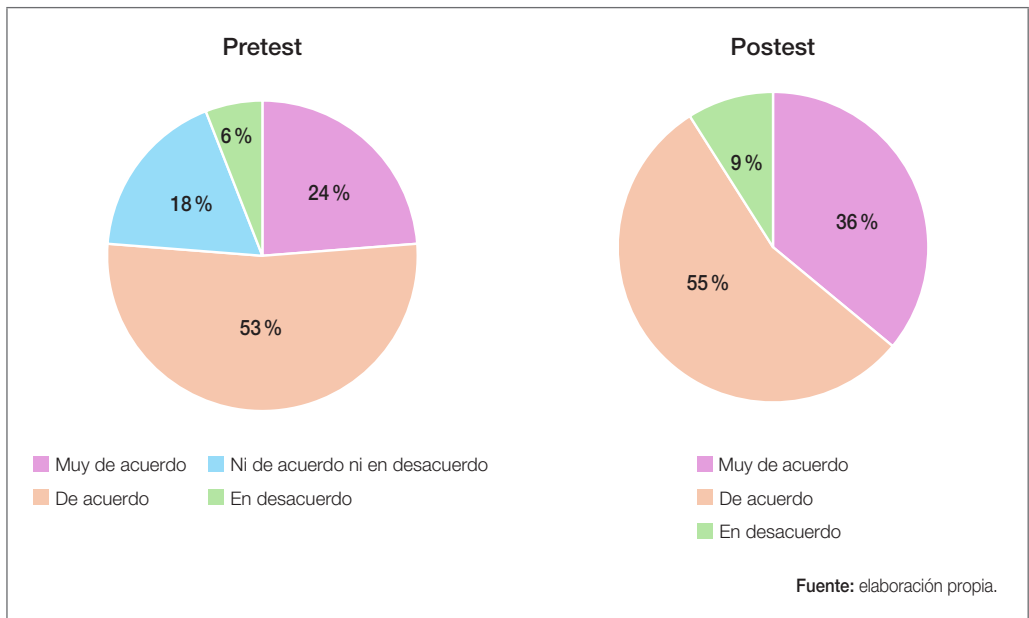


Figura 6. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Crees que es importante poner en práctica la empatía?»



Respecto al cuestionamiento de que la falta de empatía induce al *bullying*, en el pretest, el 24 % manifestó estar muy de acuerdo; el 53 %, de acuerdo; el 18 %, ni de acuerdo ni en desacuerdo; y el 6 %, en desacuerdo. En el postest, los adolescentes manifestaron estar muy de acuerdo en un 36 % de los casos; el 55 %, de acuerdo; y solamente el 9 % mencionó estar en desacuerdo. Estas cifras reflejan la desaparición de la posición neutral y el incremento significativo de que la falta de empatía es un condicionante del *bullying* (véase figura 7).

Figura 7. Respuestas de adolescentes respecto a la pregunta «¿Crees que la falta de empatía induce al *bullying*?»



Una vez concluida la revisión del estudio comparativo de las respuestas de los adolescentes entre el pretest y el postest, se determina que un 35 % de los estudiantes está totalmente de acuerdo en que existe empatía dentro del aula; un 41 % está de acuerdo con tal premisa; y, finalmente, un 24 % refiere una situación de no certeza al respecto. En lo que respecta a la empatía en la relación profesores-estudiantes, se detectaron cifras que refieren una muy buena relación, toda vez que el 71 % considera que existen lazos empáticos muy fuertes y el 29 % restante piensa que son fuertes simplemente. Como complemento, casi un 60 % dice estar muy de acuerdo en que la empatía mejoraría significativamente las relaciones interpersonales dentro de clase.

Considerando la influencia que puede tener la empatía para la mejora del desempeño académico, solamente un 18 % de los participantes manifiesta incertidumbre, mientras que

el resto está de acuerdo total o parcialmente. Adicionalmente, el 94 % de los estudiantes argumenta que el desarrollo de la empatía mejoraría sus relaciones sociales extramuros y el restante 6 % manifiesta sus dudas a que esto sea posible.

Posteriormente a esta descripción, se realizaron las pruebas de hipótesis de chi-cuadrado con la finalidad de ejemplificar la relación entre las categorías interpretativas y los resultados obtenidos a partir de dichas pruebas con un nivel de significancia del 5 % o 0,05:

- No se identificó ninguna relación entre la implementación de la empatía para mejorar las relaciones interpersonales y el significado de estas, con un nivel de significancia de 0,650 (nivel superior al 0,05, por lo que se rechazó la hipótesis alternativa y se aceptó la hipótesis nula).
- Se identificó la relación entre la facilidad de empatizar con los otros y la frecuencia con la que se empatiza, con un nivel de significancia de 0,014 (nivel inferior al 0,05, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa).
- Se identificó la importancia entre la frecuencia para mostrar empatía con los otros y viceversa, con un nivel de significancia de 0,049 (nivel inferior al 0,05, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa).
- Se identificó una relación entre la práctica de la empatía para mejorar la relación familiar y la necesidad de implementar acciones en favor de la empatía en el seno familiar, con un nivel de significancia de 0,004 (nivel inferior al 0,05, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa).

4.2. Análisis cualitativo

De los hallazgos aquí presentados, se deduce un cambio en la subjetividad de los estudiantes derivado de una variante en las condiciones objetivas, es decir, se puede identificar una reconceptualización de las relaciones interpersonales y de las correspondientes percepciones a partir de la mediatización sobre situaciones concretas (cortometraje). Esta relación dialéctica, tal como sugiere Guerrero Azpeita (2024), permite la conceptualización, la desconceptualización y la reconceptualización de la empatía, en este caso como elemento de la subjetividad de los estudiantes. A continuación, se exponen algunos de sus argumentos.

En el cortometraje del estudio, uno de los personajes es el agresor, el que acosa al personaje principal. Al preguntarles a los estudiantes sobre el comportamiento de este personaje, manifestaron lo siguiente:

- «Le molestaba, le agredía y no tenía empatía [con él]».
- «No se puso a pensar en el daño que causaba a la otra persona».

- «¿Por qué trata mal a los demás sin saber por lo que [están pasando]?».
- «Fue injusto con su compañero y [lo estaba maltratando]. Es una conducta reprobable en muchos ámbitos».
- «¿Por qué trataba mal al otro chico?».

Otro de los personajes, que en su momento defendió al protagonista del cortometraje del acoso escolar y le brindó su apoyo, motivó los siguientes comentarios:

- «Actuó muy tarde».
- «Lastimaba a la persona, tal vez para encajar con los demás, cosa que [hirió] a esta [...] Recapacitó y dejó de hacerlo».
- «Se preocupó por lo que le estaban haciendo a su compañero y [contribuyó] a que la situación parara y dejaran de ser injustos con él».
- «Porque vio que el otro estaba mal y lo ayudó».
- «Dudó mucho en ayudar a su compañero, pero terminó aplicando la empatía, lo cual fue muy bueno».

Las percepciones sobre el personaje principal –sufre acoso escolar y, cuando llega de la escuela, no puede contárselo a sus padres porque no están en casa– y el compañero que decide ayudarle son las siguientes:

- «Se sentía mal [consigo mismo]».
- «Por [los] malos tratos, estaba muy mal».
- «Fue bueno ver al personaje. Lo que no fue bueno es la forma en la que lo trataron».
- «Porque nadie puede tratar así a una persona».
- «No me parece [bien] el modo en que lo trataron».

A continuación, se exponen las respuestas de los estudiantes cuando se les pregunta si intervendrían en una situación similar a la que se narra en el cortometraje:

- «Porque se me hace injusto que traten así a las personas».
- «Claro, si [estuviera] en mis manos, lo haría».
- «Nadie merece que lo traten así».
- «Me gusta ayudar y, cada vez que puedo, lo hago».
- «Lo ayudaría porque no es justo tratar a alguien así».

Respecto a la percepción general del cortometraje, los estudiantes refieren los siguientes testimonios (de manera ilustrativa) en relación con la implementación de producciones audiovisuales para reconocer e implementar la empatía en su día a día:

- «Sí [es importante], porque [hace] pensar a las personas».
- «Este tipo de cortometrajes nos ayuda a reflexionar sobre las situaciones que observamos en nuestro salón y saber cómo combatirlos».
- «Esto nos ayuda a saber qué podemos hacer o mejorar en nuestro día a día».
- «En mi opinión sí hará reflexionar a las personas».

Algunos testimonios de los estudiantes relacionados con lo que motivó en ellos el cortometraje fueron los siguientes:

- «Pues que, al igual que los demás, [debemos reflejarnos en] los que están sufriendo y ayudarlos».
- «Que son reflejos de lo que [algunas personas viven] en casa y lo demuestran en lugares como la escuela».
- «Reflejos, indicando que te pongas en el lugar de esa persona».
- «Que es una persona sola que ve su reflejo para no sentirse sola».
- «Que mientras el personaje estaba solo, había alguien que probablemente sufrió lo mismo y le ayudó».

Basándose en las respuestas de los adolescentes encuestados, se identificó una influencia favorable para prevenir el maltrato a otros a través del desarrollo de competencias emocionales, tal como refiere Orozco Solís (2021). Los hallazgos de este estudio sugieren que hay elementos para considerar que el cortometraje motivó a los estudiantes, al menos provisionalmente, a apropiarse de conductas asociadas a la empatía que de alguna manera incidirían en el desarrollo de pautas de comportamiento en las relaciones interpersonales, como han explicado Garaigordobil y Maganto (2011). Además, se pudo identificar que, a partir de la producción y del uso de cortometrajes, es posible que los adolescentes aprendan a reconocer, canalizar y dominar sus sentimientos y empatizar con los otros (Goleman *et al.*, 2023). Así pues, en el ámbito escolar no solamente se deben desarrollar las habilidades cognitivas, sino también aquellas asociadas a lo emocional, principalmente en estudiantes de nivel básico.

5. Discusión

Partiendo de que el objetivo de la investigación fue sensibilizar a los adolescentes respecto a la importancia de la empatía en su entorno social, familiar y escolar mediante el

desarrollo de una producción audiovisual que focalizó tanto la empatía como la inteligencia emocional en su elaboración, los hallazgos sugieren que los estudiantes reconocieron la importancia de la empatía en las relaciones sociales, toda vez que esta potencializa la inteligencia emocional, o bien coadyuva a una mejora dentro y fuera de su entorno, ya sea al dialogar o al defender su punto de vista, al exteriorizar estados de ánimo por algún motivo, al conversar de manera más asertiva, pero, principalmente, al ayudar a entender las emociones y los sentimientos de la otra persona con respecto a una situación específica.

Los hallazgos aquí presentados sugieren la importancia de la implementación de la empatía y cómo se puede contribuir a su apropiación mediante una producción audiovisual. En concordancia con lo establecido por los especialistas, es en la adolescencia cuando ocurren más cambios no solo en el aspecto físico, sino también en la personalidad y en el pensamiento cognitivo de la persona, y es justo por eso que las habilidades sociales no se encuentran en equilibrio ni en el nivel de madurez adecuada para hacer frente a situaciones que necesitan integrar y adaptar la inteligencia emocional. Si bien el nivel de empatía (Ulloque *et al.*, 2019) que tenga cada adolescente depende del contexto familiar, social e, inclusive, escolar del que provenga, es importante establecer estrategias que potencialicen el desarrollo de habilidades blandas, como lo es la empatía. En esta situación no solamente se identificó la importancia de la empatía en los resultados descritos, sino en el hecho de que las pruebas de hipótesis sugieren que la intervención para prevenir el acoso escolar tiene como precursor el reconocimiento de la misma, por lo que se puede establecer que, a mayor conocimiento y apropiación de la empatía, mayor posibilidad de atenuar el acoso escolar. Los hallazgos aquí presentados también sugieren una sintonía con la situación de la otredad, al reconocerse (retención) ellos mismos en las condiciones presentadas, lo que de alguna manera predetermina la acción a emprender (protección) en una situación determinada, tal como los refería Husserl (1972).

La comunicación emotiva también se evidencia en cierta medida y si bien el estudio exploratorio aquí presentado no da cuenta de manera precisa de la clasificación de la empatía de manera empírica, sí es posible identificar algunos rasgos de empatía afectiva y cognitiva, lo cual se desprende a partir de los comentarios vertidos por los propios estudiantes. Si bien no se presentan de manera contundente los lazos de intersubjetividad, se tienen rasgos de ella que sugieren una puesta en común de las subjetividades propias de cada agente, tal como explica Guerrero Azpeitia (2024).

Finalmente, a través de la evidencia empírica, se puede establecer que la empatía manifestada a partir de sentimientos, preocupaciones y necesidades de los demás fue el rasgo de la inteligencia emocional planteado por Goleman *et al.* (2023) más percibido en los estudiantes encuestados. El resto de los componentes (autorregulación, autoconocimiento, motivación y habilidades sociales) de la inteligencia emocional no ha sido posible evidenciarlos de manera empírica, toda vez que los estudiantes indican una serie de acciones a emprender sobre la base de un caso hipotético; sin embargo, no se puede asegurar que, en una situación real, efectivamente actúen del modo en que lo han expresado.

6. Conclusiones y limitaciones

6.1. Conclusiones

La producción de un contenido audiovisual sobre la empatía y la inteligencia emocional mediante las técnicas cinematográficas de la animación 2D mostró ser una herramienta para sensibilizar al espectador sobre la importancia de la empatía como beneficio de su entorno social y de sí mismo. Los resultados aquí mostrados así lo ejemplifican, además de ser un reflejo de las opiniones y de la perspectiva de los adolescentes acerca de este tema.

Por otro parte, la inteligencia emocional implica aprender a reconocer, canalizar y dominar los sentimientos propios, como, por ejemplo, empatizar y relacionarnos con los demás, por lo que fue de suma importancia investigar acerca de este tema y a aquellos que tenían relación con el mismo, a fin de implementar de forma adecuada dichos conceptos en la creación de un contenido audiovisual con la técnica de cinematografía en animación 2D. Se evidenció, pues, que la producción audiovisual focalizada en adolescentes (teniendo en cuenta que, como grupo etario, la progresión de la empatía es mucho mayor) puede ser empleada como un recurso para favorecer su desarrollo. Cabe destacar que el manejo de simbolismos contribuyó a la narrativa del contenido audiovisual. Suele suceder que, cuando se visualiza un producto de este tipo por primera vez no se aprecian todos los detalles de la obra que cobran un grado de interés particular y un trasfondo que marca la diferencia, por lo que, para poder analizarla con detenimiento es necesario observar y reflexionar una y otra vez sobre ella.

Por otra parte, el estudio de la subjetividad y los elementos que la componen (en este caso, la empatía y los efectos que la circunscriben) pretende, más que aportar rigor teórico, indagar sobre los efectos prácticos, tales como centrar la atención en lo concreto, lo práctico y lo temporal (Guerrero Azpeitia, 2024).

Finalmente, este estudio mostró la viabilidad de abordar la incidencia de una producción audiovisual sobre la empatía en las percepciones de estudiantes de nivel secundaria desde una perspectiva que recupera técnicas cuantitativas y cualitativas.

6.2. Limitaciones y líneas futuras

Si bien la construcción del objeto de investigación aquí mostrado focalizó un estudio exploratorio con enfoque mixto, se recomienda, para trabajos posteriores, realizar la validación de los instrumentos mediante el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio. De igual manera, se considera pertinente realizar un muestreo probabilístico y ampliar la población objetivo. Si bien los hallazgos dan cuenta de que es viable el desarrollo de la empatía en adolescentes a través del empleo de cortometrajes, es importante lograr una mayor sistematización que permita la validación de los instrumentos y la interpretación de los resultados.

Referencias bibliográficas

- Alvarado Calderón, K. (2012). Empatía y clima familiar en niños y niñas costarricenses de edad escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(13), 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723985002>
- Borrell Carrió, F. (2018). Simpatía-empatía-compasión: parecen lo mismo pero no lo son. *Folia Humanística. Revista de Salud, Ciencias Sociales y Humanidades*, 10, 1-17. <https://doi.org/10.30860/0042>
- Brown, B. (2013). *The Power of Vulnerability* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=QMzBv35HbLk>
- Campos Alvarado, C. (2017). *Empatía y habilidades sociales* (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar.
- Esteban Rivera, E. R., Callupe Becerra, S. F., Rojas Cotrina, A. R. y Cámara Acero, A. A. (2020). Empatía y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Educare Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 26-46. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1319>
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80521287004.pdf>
- García García, E., González Marqués, J. y Maestú Unturbe, F. (2011). Neuronas espejo y teorías de la mente en la explicación de la empatía. *Ansiedad y Estrés*, 17(2-3), 265-279. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/42302>
- Guerrero Azpeitia, L. A. (2024). Modelo teórico-metodológico para el estudio de la subjetividad en estudiantes universitarios. *Religación Press*. <https://doi.org/10.46652/ReligacionPress.146>
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update* (4.ª ed.). Allyn & Bacon.
- Goleman, D., McKee, A., David, S. y Gallo, A. (2023). *Inteligencia emocional* (2.ª ed.). Harvard Business Review Press.
- González Fernández, M. O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 81-102. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Husserl, E. (1972). *Fenomenología de la conciencia del tiempo inmanente* (Trad. O. E. Langfelder). Editorial Nova.
- Fernández Carrasco, M. A. (2022). *Recursos audiovisuales para el desarrollo de la empatía hacia los animales en el aula de cuarto de primaria* (Tesis de maestría inédita). Universitat Jaume I.
- Macías, M.ª A. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, 10, 27-38. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Marín-López, I. (2019). Validación y propiedades psicométricas del cuestionario de empatía online y el cuestionario de desconexión moral a través de las tecnologías. En A. Chica Pérez y J. Mérida García (Coords.), *Creando redes doctorales. Vol. VII: Investiga y comunica* (pp. 525-528). Universidad de Córdoba/UCOPress.

- Mena Octavio, M. (2021). Design thinking: un enfoque educativo en el aula de segundas lenguas en la era pos-COVID. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 18, 45-75. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.569>
- Moya-Albiol, L., Herrero, N. y Bernal, M. C. (2010). Bases neuronales de la empatía. *Revista Neurol*, 50(2), 89-100. <https://doi.org/10.33588/m.5002.2009111>
- Orozco Solís, M. G. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores a la agresión física en adolescentes. *Revista CES Psicología*, 14(2), 1-19. <https://doi.org/10.21615/cesp.5222>
- Ortiz Gómez, E. (2014). *La empatía como base de la resolución de conflictos* (Tesis de Grado). Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5437/OrtizGomezEva.pdf?sequ>
- Ulloque, M.^aJ., Villalba, S., Varela de Villalba, T., Fantini, A., Quinteros, S. y Díaz-Narváez, V. (2019). Niveles de empatía en estudiantes de medicina de Córdoba Argentina. *Arch Argent Pediatr*, 117(2), 81-86. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2019.81>
- UNICEF. (2019). *Seamos amigos en la escuela. Una guía para promover la empatía y la inclusión*. Santillana.
- Paez, A. E. y Rovella, A. (2019). Vínculo de apego, estilos parentales y empatía en adolescentes. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(2), 23-38. <https://goo.su/sAnz>
- Seni Medina, G. D. y García de Molero, I. (2021). Empatía en la red: fenomenología y videoblogs. *Mediaciones*, 26(17), 138-159. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.17.26.2021.138-159>
- Serrano, M.^aE. y García Álvarez, D. (2008). Niveles de presencia de la habilidad «empatía» y su diferenciación entre estudiantes de 16 a 18 años de ambos sexos. *Telos*, 10(3), 472-482. <https://goo.su/jDOd5l>

Andrea Guadalupe Pacheco Flores. Ingeniera en Animación y Efectos Visuales por la Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo (México). Dentro de su producción de contenidos audiovisuales resaltan cortometrajes sobre valores y objetivos de vida en colaboración interinstitucional en México.

Luis Arturo Guerrero Azpeitia. Maestro en Ciencias con Orientación en la Enseñanza de las Matemáticas. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México). Profesor investigador de la Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo y del Centro Universitario Hidalguense (México). Pertenece a diversas redes de investigación en México. Actualmente, es miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Contribución de autores: Idea: A. G. P. F. y L. A. G. A.; Revisión de literatura (estado del arte): A. G. P. F.; Metodología: A. G. P. F.; Producción del cortometraje: A. G. P. F.; Análisis de datos, resultados, discusión, conclusiones, redacción (borrador original), revisiones finales, diseño del proyecto y patrocinios: A. G. P. F. y L. A. G. A.