



MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHI-
LLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL, ENSEÑANZAS
DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

UNIVERSIDAD DE
MURCIA

FACULTAD DE
EDUCACIÓN



Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto

Trabajo Fin de Máster
Convocatoria
Junio 2023

Silvia Segura Martínez
DNI: 23837234-B

Tutor:
D. Ramón Mínguez Vallejos

Línea del TFM: La pedagogía de los cuidados en
orientación educativa

Curso académico: 2022/2023



Agradecimientos

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que me han ayudado y acompañado durante esta etapa de mi vida, ya que sin ellas no habría conseguido llegar hasta aquí.

A mi familia, sobre todo a mis padres, a mi hermano y a mi cuñada, por apoyarme en todo momento. Gracias por confiar en mí y por animarme a seguir siempre hacia adelante a pesar de todas las dificultades encontradas en el camino.

Agradecer también a mis compañeras de piso por hacerme más ameno el proceso de creación de este Trabajo de Fin de Máster. Gracias por hacerme reír cuando más lo necesitaba.

A mis amigas y compañeras de la Facultad de Educación por apoyarme siempre, por valorar mis ideas y ayudarme cuando tenía algún problema.

Sobre todo agradecer a mi tutor, Ramón Mínguez Vallejos, por su ayuda a lo largo de todo el proceso de creación de este Trabajo de Fin de Máster y por motivarme siempre a seguir trabajando duro.

También me gustaría agradecer a los jueces que han colaborado en el proceso de validez de contenido mediante el juicio de expertos, ya que sin ellos no hubiera sido posible el desarrollo de la escala.

Asimismo, quisiera agradecer a aquellos docentes de Educación Secundaria Obligatoria que han cumplimentado la escala permitiéndome calcular las propiedades psicométricas de esta, puesto que sin ellos no habría sido posible finalizar este Trabajo de Fin de Máster.

A todos ellos mil gracias.



DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL TRABAJO FIN MÁSTER

D.ª Silvia Segura Martínez, con DNI 23837234-B, declaro que el Trabajo Fin de Máster presentado en la asignatura del mismo nombre conducente a obtener el Título de Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas y Enseñanzas Artísticas es un trabajo original mío, así como que su elaboración es consecuencia de mi trabajo personal.

Para que conste a efectos de la evaluación de mi Trabajo Fin de Máster, firmo el presente documento en

Murcia, a 13 de junio de 2023

Fdo: Silvia Segura Martínez



Índice general

Resumen	1
Abstract	1
1. Introducción	2
1.1. La compasión.....	3
1.1.1. Definición operacional de la compasión	4
1.1.2. Diferencias entre la compasión y otros constructos	4
1.2. Ética de la compasión	5
1.2.1. Antecedentes a la ética de la compasión	5
1.2.2. Principales autores sobre la ética de la compasión	7
1.3. Ética de la compasión en el ámbito educativo.....	8
1.3.1. Compasión en el trabajo	8
1.3.2. Compasión en la educación.....	9
1.4. Instrumentos de medida de la compasión.....	11
1.4.1. Escalas de compasión.....	11
1.4.2. Escalas de compasión en el trabajo	13
1.4.3. Escalas de compasión en el ámbito de la educación	14
1.5. Propósito del estudio	14
1.6. Objetivos.....	15
1.7. Hipótesis	16
2. Método	16
2.1. Participantes.....	16
2.2. Instrumentos	18
2.3. Procedimiento.....	19
2.3.1. Construcción de la escala	19
2.3.2. Juicio de expertos	20
2.3.3. Ensayo piloto.....	21
2.4. Análisis de datos.....	22
3. Resultados	24
3.1. Resultados juicio de expertos	24
3.2. Resultados ensayo piloto	24
4. Discusión y conclusiones	27
5. Referencias	30
Apéndices	37



Apéndice A. Aprobación de la Comisión de Ética de Investigación	37
Apéndice B. Versión inicial de 32 ítems de la escala EPCOM.....	38
Apéndice C. Versión de 28 ítems de la escala EPCOM.....	41
Apéndice D. Versión final de 19 ítems de la escala EPCOM	44
Apéndice E. Plantilla de valoración de los ítems	46
Apéndice F. Hoja de información	53
Apéndice G. Declaración de consentimiento informado	56
Apéndice H. Claves de corrección	58
Apéndice I. Baremo.....	60
Apéndice J. Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio .	61
Apéndice K. Media y desviaciones típicas de los ítems	63
Apéndice L. I_H y α de Cronbach si se elimina el ítem.....	64
Apéndice M. Análisis factorial exploratorio	65

Índice de figuras

Figura 1. Ítems que componen las subescalas según el AFC	26
Figura A1. Informe favorable de la Comisión Ética de Investigación	37

Índice de tablas

Tabla 1. Datos descriptivos del grupo de expertos	16
Tabla 2. W de Kendall para cada criterio	24
Tabla 3. Proceso de eliminación de ítems	25
Tabla 4. Índices de ajuste de los modelos de medición de la escala EPCOM mediante AFC..	26
Tabla 5. Índices de ajuste de las subescalas mediante AFC	26
Tabla 6. Estadísticos de las subescalas y escala	27
Tabla H1. Clave de corrección subescala Compasión hacia los compañeros	58
Tabla H2. Clave de corrección subescala Percepción de la compasión de los compañeros ...	58
Tabla I1. Baremo	60
Tabla J1. Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio (subescala Compasión hacia los compañeros)	61
Tabla J2. Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)	62
Tabla K1. Media y desviaciones típicas de los ítems (subescala Compasión hacia los compañeros)	63



Tabla K2. Media y desviaciones típicas de los ítems (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)	63
Tabla L1. I _{Hc} y α de Cronbach si se elimina el ítem (subescala Compasión hacia los compañeros)	64
Tabla L2. I _{Hc} y α de Cronbach si se elimina el ítem (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)	64
Tabla M1. Comunalidades	65
Tabla M2. Varianza total explicada	66
Tabla M3. Matriz factorial	67
Tabla M4. Matriz de factor rotado	68



Resumen

La compasión en los centros educativos se ha comprobado que promueve el bienestar del profesorado y el desarrollo integral de sus alumnos. Sin embargo, en el contexto español las investigaciones al respecto son escasas. Por lo tanto, el objetivo principal de este estudio fue desarrollar un cuestionario (escala de actitudes) sobre la compasión de los profesores de secundaria hacia sus compañeros en el contexto socio-educativo español, en concreto, en la Región de Murcia. Para valorar la validez de constructo se desarrolló un juicio de expertos compuesto por 15 jueces elegidos mediante muestreo de conveniencia. Asimismo, para analizar las propiedades psicométricas de la escala se realizó un estudio piloto conformado por 105 docentes de secundaria elegidos también mediante muestreo de conveniencia. Los resultados confirman una escala con buenas propiedades psicométricas y con una estructura factorial de dos subescalas (Compasión hacia los compañeros y Percepción de la compasión de los compañeros) formadas, a su vez, por dos dimensiones (empatía y acción para aliviar el sufrimiento). En conclusión, aunque no podemos generalizar los resultados a otra muestra, esta escala supondría un primer paso para la mejora educativa desde la orientación educativa ante la crisis social en la que se encuentra sumida la educación.

Palabras clave: Compasión, docente de secundaria, cuestionario, orientación educativa

Abstract

Compassion in educational centers has been proven to promote the welfare of teachers and the comprehensive development of their students. However, in the Spanish context, research in this regard is scarce. Therefore, the main objective of this study was to develop a questionnaire (attitude scale) about the compassion of secondary school teachers towards their co-workers in the Spanish socio-educational context, specifically, in the autonomous community of the Región de Murcia. An expert judgment made up of 15 judges chosen by convenience sampling was developed to assess construct validity. Likewise, a pilot study formed of 105 secondary school teachers also chosen by convenience sampling was carried out to analyze the psychometric properties of the scale. Results confirm a scale with good psychometric properties and a factorial structure of two subscales (Compassion towards co-workers and Perception of compassion from co-workers) constituted, in addition, by two dimensions (empathy and action to alleviate suffering). In conclusion, although we cannot generalize the results to another sample, this scale would be a first step for educational improvement from educational orientation in the face of the social crisis in which education is submerged.

Keywords: Compassion, secondary school teacher, questionnaire, educational orientation



1. Introducción

En la actualidad, gracias a Internet, podemos conectarnos con millones de personas sin la necesidad de encontrarnos de manera presencial. Es debido a esto que la sociedad actual se denomina *sociedad del conocimiento y la comunicación*. Sin embargo, en contradicción a dicha denominación, las personas se encuentran cada vez más incomunicadas (Boff, 1999). Así pues, actualmente preocuparse por los demás es una tendencia cada vez más extraña debido a la creciente inclinación de la sociedad hacia el individualismo. De este modo, la vida humana se ve afectada en su esencia más fundamental: el cuidado (Boff, 1999). Es por ello que, a pesar de ser importante interesarnos por nosotros mismos, se vuelve indispensable fomentar el cuidado hacia los demás. En relación a esto, según Buxarrais-Estrada (2006), “el cuidado está motivado por la compasión” (p. 212). Es por esto último, que es necesario favorecer la compasión entre las personas para promover el cuidado hacia los demás.

Asimismo, derivado de lo anterior, existe en este momento una crisis en relación a la educación en el contexto escolar. En dicho contexto, el cuidado de los otros no es una práctica habitual, puesto que es más común la competitividad y la confrontación. Así pues, ante esta crisis, la *Pedagogía de los cuidados* crea una nueva alternativa para formar a individuos capaces de convivir con los demás. La Pedagogía de los cuidados tiene como objetivo la puesta en marcha de procesos cuidadores dentro del contexto educativo, mejorando el bienestar psicológico de todos los miembros de la comunidad educativa (Palacín-Garay, 2018). Como proceso cuidador destaca la compasión ya que, como hemos indicado anteriormente, motiva el cuidado (Buxarrais-Estrada, 2006). Es por todo esto que entendemos la compasión como una necesidad fundamental en el ámbito educativo.

Precisamente en este ámbito, desde el Departamento de Orientación de los centros de secundaria, se desarrolla una tarea esencial que favorece la mejora de las relaciones del profesorado con sus compañeros y con su alumnado, la adquisición de conocimientos y actitudes pedagógicas por parte de los docentes, y el desarrollo integral de los alumnos (Hernández-Rivero y Mederos-Santana, 2018). Se trata del asesoramiento a los profesores, una labor recogida en el apartado segundo de la Resolución de 3 de septiembre de 2003 (Dirección General de Enseñanzas Escolares) que, aunque es escasamente atendida por falta de tiempo y recursos, provoca grandes beneficios en el sistema educativo. De hecho, diversos artículos (Hernández-Rivero y Mederos-Santana, 2018; García-Barrera et al., 2010; Vélaz de Medrano et al., 2001) indican que a pesar de que los orientadores consideran fundamental el asesoramiento al profesorado e intentan llevar a cabo este cometido, deben realizar otras funciones de manera más prioritaria, destacando entre estas las evaluaciones psicopedagógicas o el Plan de Orientación Académica y Profesional. Además, cuando se atiende a esta tarea, los principales destinatarios de los asesoramientos son los tutores, dejándose de lado al resto de docentes (Vélaz de Medrano et al., 2001).

Así pues, la función de asesoramiento consiste en la intervención indirecta con el alumnado mediante la interacción bidireccional orientador-profesorado para introducir mejoras educativas en los centros. Para ello, el orientador ejerce diversas tareas como la de formación de los docentes en nuevos conocimientos y habilidades para que puedan implementarlos en la práctica educativa. Por lo tanto, la colaboración es esencial para el desarrollo de la función de asesoramiento (Bisquerra, 2012; Hernández-Rivero y Mederos-Santana, 2018). Entendemos que para poder colaborar de manera adecuada es necesario el fomento de la compasión entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y que, además, la formación del profesorado en la actitud compasiva favorece su puesta en práctica



con sus compañeros y alumnos así como el aprendizaje vicario y activo de esta actitud por parte del alumnado (Palacín-Garay, 2018).

De esta manera, la compasión es una temática que ha sido investigada ampliamente en los últimos años (Méndez et al., 2021; Poch y Vicente, 2010) desde distintas áreas como la filosofía, la pedagogía, la psicología social y positiva, y la neuropsicología (Klos y Lemos, 2018; Pedraza-González et al., 2021). Sin embargo, aunque ha sido estudiada considerablemente en los países anglosajones (Méndez et al., 2021), son escasas las investigaciones sobre el tema en el contexto español. Asimismo, son limitados los estudios sobre la compasión en el ámbito laboral (Pedraza-González et al., 2021) y, en concreto, en el campo de la educación. Así, podemos destacar, desde el ámbito de la pedagogía, los trabajos de Joan Carles Mèlich, Fernando Bárcena, Pedro Ortega y Ramón Mínguez, a quienes podemos considerar los precursores de la temática en España (Buxarrais-Estrada, 2006).

Además, a pesar de la presencia de diversas escalas para medir la compasión en los países anglosajones, no existe ninguna escala específica para el ámbito de la educación. Esto implica la necesidad de diseñar y validar escalas para este campo en el contexto español de cara a valorar los resultados de intervenciones basadas en el fomento de la compasión en el ámbito de la educación.

1.1. La compasión

La compasión es un sentimiento humano que se encuentra presente en todas las culturas (Boff, 1999). Teniendo en cuenta que la compasión se ha estudiado desde distintas perspectivas teóricas, la conceptualización del constructo ha ocasionado diversas controversias puesto que ha suscitado ciertos resultados contradictorios (Goetz et al., 2010).

De este modo, cuando utilizamos o escuchamos la palabra compasión solemos relacionarla con sentimientos de lástima o pena por una persona. De hecho, la Real Academia Española (2014) define la compasión como un “sentimiento de pena, de ternura y de identificación ante los males de alguien” (definición 1). A pesar de ello, esta definición es desacertada ya que, si tenemos en cuenta el origen de la palabra (*cum* que significa «junto» y *passio* cuyo significado es «sentir»), en ningún momento se hace mención a sentimientos de pena o lástima (Buxarrais-Estrada, 2006). Asimismo, estos sentimientos denotan menosprecio hacia los demás así como un concepto totalmente diferente a la compasión (Nussbaum, 2003). De esta manera, esta concepción errónea puede deberse al avance del término hacia diferentes direcciones en la cultura oriental y en la occidental (Araya y Moncada, 2016; Gilbert, 2017).

Así pues, desde la perspectiva budista oriental, la compasión engloba estar en contacto con el sufrimiento de los demás y de uno mismo y sentirse motivado por aliviar este sufrimiento (Hanh, 2004; Kornfield, 2008; Neff, 2003a). Según Hanh (1994) y Kornfield (2008), la compasión emerge a partir de la naturaleza interdependiente y la comprensión profunda. De esta forma, la tradición budista, al contrario que la perspectiva occidental, no distingue entre compasión por los demás y por uno mismo, lo que define su naturaleza interdependiente (Kornfield, 2008; Neff, 2003a). En cuanto a la comprensión profunda, esta se considera un prerrequisito de la compasión y se manifiesta tras la práctica sistemática de la atención plena o mindfulness (Hanh, 2002; Kornfield, 2008).

Dejando al margen las controversias sobre la conceptualización del concepto, la mayor parte de los investigadores entienden la compasión como la conciencia profunda del sufrimiento de los demás, así como el deseo de ayudar a evitar y/o aliviar dicho sufrimiento



(Bornemann y Singer, 2013; Gilbert, 2014; Goetz et al., 2010; Lazarus y Lazarus, 1994; Ozawa-de Silva et al., 2012; Singer y Klimecki, 2014).

1.1.1. Definición operacional de la compasión

En cuanto a la definición operacional del constructo compasión se basa en la definición conceptual mencionada anteriormente (conciencia profunda del sufrimiento de los demás y deseo de ayudar a evitar y/o aliviar dicho sufrimiento) e implica diferentes dimensiones o componentes, que varían entre autores, pero que podemos agrupar de la siguiente manera (Klos y Lemos, 2018):

- **Dos dimensiones:** Para Méndez et al. (2021) la compasión está compuesta por las dimensiones empatía y acción para aliviar el sufrimiento. Así, la empatía se entiende como una conexión cognitiva y afectiva frente al sufrimiento del otro y la acción para aliviar el sufrimiento implica actuaciones para disminuir el sufrimiento de la otra persona aunque no se logre.
- **Tres dimensiones:** Comprenden la compasión como conciencia del sufrimiento, empatía y acción para aliviar el sufrimiento. De este modo, señalan que la conciencia del sufrimiento implica notar el dolor del otro, que la empatía es una conexión cognitiva y afectiva frente al sufrimiento del otro, y que el alivio del sufrimiento supone actuar para intentar mitigar el sufrimiento de la otra persona (Lilius et al., 2011; Miller, 2007).
- **Cuatro dimensiones:** Entienden que la compasión implica conciencia del sufrimiento, empatía, deseo de aliviar el sufrimiento y acción para aliviar el sufrimiento. Por ende, añaden a los modelos anteriores el deseo de aliviar el sufrimiento, que supone la intención de mitigar el dolor del otro (Jazaieri et al., 2012).

De este modo, aunque la literatura sobre la compasión muestra variaciones en las definiciones que conforman el constructo, la definición operacional que entraña la existencia de dos dimensiones es la más consensuada (Ozawa-de Silva et al., 2012). Esto es debido a que el resto de definiciones operacionales solo disgregan las dos dimensiones principales en factores más sencillos.

1.1.2. Diferencias entre la compasión y otros constructos

Puesto que los avances en la investigación en psicología y las neurociencias han señalado progresivamente que la compasión es un concepto bien diferenciado de otros constructos que pueden parecer similares (Gilbert, 2013, 2017; Singer y Klimecki, 2014), es importante diferenciar el constructo compasión de estos otros conceptos para comprender las repercusiones de esta.

Para comenzar, es fundamental distinguir la compasión de la conducta prosocial, las conductas de ayuda y el altruismo. De este modo, la conducta prosocial es el concepto más general puesto que alude a aquellas acciones que son beneficiosas para los demás e incluye, a su vez, múltiples conductas, entre ellas, las conductas compasivas (Caprara et al., 2005; Yubero y Larrañaga, 2002). Por su parte, las conductas de ayuda tienen relación con aquellas acciones que pretenden responder a necesidades ajenas para proporcionar un beneficio o incrementar el bienestar de otra persona (Klos y Lemos, 2018). Así, las conductas compasivas son un tipo de conductas de ayuda. En cuanto al altruismo o conducta altruista, abarca aquellas acciones que benefician a otras personas y que, además, no suponen una motivación



interesada para la persona que lleva a cabo la acción (Yubero y Larrañaga, 2002). Por lo tanto, este tipo de conductas se pueden desarrollar como respuesta a la compasión.

De igual manera, es importante diferenciar los términos compasión, empatía y simpatía, puesto que suelen utilizarse como sinónimos en el lenguaje coloquial, pero se trata de conceptos distintos. Así, la empatía es la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de otra persona, intentando imaginar de forma objetiva y racional lo que esta persona está sintiendo, mientras que la simpatía es una reacción emocional de lástima por el sufrimiento de otro (Moya-Albiol, 2018). Como podemos observar, la empatía no se entiende como un sentimiento de lástima. Es por ello que la empatía se considera un componente afectivo de la compasión (Jazaieri et al., 2012; Lilius et al., 2011; Mercadillo, 2012; Miller, 2007), mientras que la simpatía es un constructo diferente e, incluso, opuesto a esta.

Para finalizar, es primordial explicar la relación del término cuidado con el constructo compasión. Para Boff (1999), la compasión es una forma de cuidado, ya que sentir empatía por el otro y actuar para aliviar su sufrimiento implican acciones que renuncian al dominio, la violencia y el uso estratégico del otro y, por lo tanto, procuran cubrir las necesidades de la persona que sufre. Así pues, podemos concluir que la compasión motiva el cuidado (Buxarrais-Estrada, 2006).

1.2. Ética de la compasión

Una vez explicado el significado del constructo compasión y sus diferencias con otros términos similares, el siguiente paso consiste en entender la ética de la compasión.

De este modo, resulta importante señalar que la ética de la compasión coincide parcialmente con la ética de la alteridad, la ética del cuidado, la ética de los sentimientos morales, y la ética de la hospitalidad y la acogida. Todas estas se centran en la educación moral, atendiendo a la vía afectiva, cognitiva y volitiva de la persona (Buxarrais-Estrada, 2006). Por ello, desde la ética de la compasión se entiende que es necesario apostar por un tipo de educación que asuma el sufrimiento de los demás como algo injusto y que se centre en fomentar la responsabilidad y el compromiso con los demás (Bárcena y Mèlich, 2000; Ortega y Mínguez, 2001).

Por lo tanto, la ética de la compasión se caracteriza por abandonar la idea de que existen deberes universales válidos para cualquier contexto. Es decir, ante una situación única en la que no existe ninguna regulación, la decisión es de la persona que la toma, no existiendo respuestas correctas. Asimismo, indica que, a veces, ser ético implica ir en contra de la propia conciencia moral. Esto supone sentir el sufrimiento de la otra persona y actuar para aliviarlo, incluso si se contrapone a nuestra conciencia moral (Mèlich, 2013; Ortega, 2016).

1.2.1. Antecedentes a la ética de la compasión

Como antecedentes de la ética de la compasión encontramos diversas tradiciones filosóficas y religiosas, como el budismo, el confucianismo o el cristianismo. Teniendo en cuenta esto, algunos pensamientos filosóficos antiguos han sentado las bases de ciertos elementos o principios que defiende la ética de la compasión actual:

Así, Aristóteles comprendía la compasión como la pena que surge por un mal que experimenta alguien que no lo merece y que es cercano, y que podría padecer la propia persona o alguna persona allegada. De este modo, la compasión, además de un sentimiento, es un hábito que se desarrolla con la práctica continuada. Sin embargo, este sentimiento debe equilibrarse por medio de la razón (Buxarrais-Estrada, 2006).



Por su parte, Rousseau concedió a la compasión un sentido naturalista e indicó que se trata de un sentimiento natural para la conservación de la especie que consiste en sentir repugnancia al observar a alguien sufrir, lo que nos lleva a socorrerlos. Además, la compasión es una forma de conocimiento, ya que permite conocer las necesidades de los demás. Esto nos lleva a buscar y desarrollar formas más efectivas de ayudar a las personas que están sufriendo. Por lo tanto, la compasión permite a las personas desarrollar una conciencia moral así como sensibilidad al sufrimiento ajeno (Buxarrais-Estrada, 2006).

Sin embargo, Kant cuestionó lo dicho por Rousseau y señaló que la compasión es débil y ciega. Es decir, para Kant el sentimiento de compasión es una manifestación de debilidad y, además, puede estar influenciada por la inclinación personal y la cercanía con la persona que está sufriendo, lo que puede llevar a acciones que sean injustas. De este modo, para la ética kantiana existen principios éticos universales o leyes puramente morales que nos llevan a respetar y defender la vida de otra persona. Así pues, para Kant la moralidad se basa en el deber y en la razón, no pudiendo ser la compasión la base de dicha moralidad, ya que se trata de un sentimiento que puede dar lugar a acciones equivocadas. Sin embargo, esto no quiere decir que para la ética kantiana la compasión no sea importante, sino que no puede ser la base de nuestras acciones incluso si se ve como un sentimiento que nos invita a ayudar a los demás (Buxarrais-Estrada, 2006; Ortega y Mínguez, 2007).

En contra de la ética kantiana encontramos a Schopenhauer, uno de los autores más significativos en el campo de la compasión. Sostiene que la compasión es un sentimiento de empatía que nos permite percibir el sufrimiento de los demás como si fuera propio. Para Schopenhauer, es a través de esta que se puede superar el individualismo. Además, la compasión es también una forma de conocimiento, al igual que para Rousseau, ya que nos permite percatarnos del sufrimiento de los demás sin necesidad de recurrir a la razón. Es por ello, que la compasión es una forma de acceder directamente a la realidad. Asimismo, la compasión es el fundamento de la moral y el principal origen de la ética, siendo esta la única motivación que nos lleva a hacer el bien (Buxarrais-Estrada, 2006; Ortega y Mínguez, 2007; Ortega, 2016).

De esta manera, Schopenhauer critica varias cuestiones propuestas por Kant: La primera crítica de Schopenhauer a la ética kantiana se dirigió a la idea de que la moralidad se basa en la razón. De esta forma, para Schopenhauer la moralidad no puede ser deducida a partir de principios abstractos y teóricos, puesto que esta se siente y se vive en la propia experiencia. Posteriormente, Schopenhauer juzgó la propuesta kantiana de que la moralidad es universal y, por lo tanto, aplicable a todos los seres racionales. Así, la moralidad se aplica principalmente a los seres humanos, no pudiéndose aplicar a otros seres vivos. A continuación, Schopenhauer criticó también la idea de que la moralidad se basa en el deber. De este modo pensaba que la compasión hacia los demás es el fundamento de la moral y no el deber. Por último, realizó una crítica a la idea de que la moralidad se basa en la libre voluntad. Según Schopenhauer, la voluntad humana no es libre completamente, puesto que se encuentra condicionada por nuestras necesidades y deseos (Buxarrais-Estrada, 2006; Ortega y Mínguez, 2007; Ortega, 2016).

Asimismo, también encontramos a Lévinas, otro de los filósofos más significativos en el campo de la compasión. Para él, la compasión es una respuesta que se produce ante el sufrimiento del otro y que obliga a actuar en favor de este sin esperar un beneficio a cambio. Así, Lévinas entiende que cuando miramos al rostro de la otra persona nos sentimos responsables moralmente de dicha persona y no podemos eludir dicha responsabilidad,



precisando cubrir las necesidades de los demás. De esta forma, la relación que se produce entre ambas personas no es recíproca ya que, en caso de serlo, se produciría una reducción del otro. Por eso, es importante para Lévinas acceder al otro desde la responsabilidad y, sobre todo, desde el respeto (Ortega, 2016).

Así pues, la ética de Lévinas y la de Schopenhauer presentan algunas similitudes en su interpretación de la compasión como aspecto fundamental de la ética, aunque encontramos algunas diferencias notables en su significado y enfoque. De este modo, ambos filósofos buscan trascender el yo individual y actuar en beneficio de los demás sin esperar nada a cambio. Sin embargo, para ello muestran distintas perspectivas. Como podemos observar, mientras que Schopenhauer se enfoca principalmente en el sufrimiento, Lévinas se centra en la responsabilidad hacia las demás personas y el reconocimiento de estas como seres diferentes y únicos.

De esta forma, podemos observar una falta de unanimidad con respecto al constructo compasión y su relación con la ética, aunque bien es cierto que existen algunas similitudes entre las ideas de estos autores.

Para una mayor profundización en los antecedentes de la ética de la compasión se puede consultar el libro *La compasión* escrito por Arteta en 2019, en el que se recogen con mayor detalle todas las propuestas ético-filosóficas descritas aquí así como algunas más.

1.2.2. Principales autores sobre la ética de la compasión

Como principales representantes de la ética de la compasión encontramos, en el ámbito español, a Mèlich, Bárcena, Ortega y Mínguez. Estos autores comparten la misma idea principal sobre la compasión. Para ellos la compasión es una actitud ética fundamental para el desarrollo de una vida plena y para la construcción de una sociedad justa, solidaria y humana. Además, para ellos, la ética de la compasión se caracteriza por abandonar la idea de que existen deberes universales válidos para cualquier contexto. Sin embargo, cada uno presenta una perspectiva algo diferente de la realidad y, por lo tanto, han desarrollado su propia ética de la compasión (Bárcena y Mèlich, 2000; Buxarrais-Estrada, 2006; Mèlich, 2013; Ortega y Mínguez, 2001; Ortega, 2016).

Así, Mèlich entiende que la compasión implica sentir empatía hacia otras personas, en especial hacia aquellas que están sufriendo, y actuar en beneficio de estas, para lidiar con las injusticias sociales. No obstante, para Mèlich, la compasión tiene que reconocer la autonomía y la dignidad de la otra persona, por lo que no es ni una actitud paternalista ni asistencialista. De este modo, la compasión supone responsabilizarnos de los otros y actuar éticamente, incluso si esto entraña ir en contra de los propios intereses o los intereses de la sociedad. Por lo tanto, en su ética de la compasión, Mèlich acentúa la importancia de la justicia social, la solidaridad y la necesidad de una educación que promueva la compasión (Bárcena y Mèlich, 2000; Buxarrais-Estrada, 2006; Mèlich, 2013).

Por su parte, Bárcena señala que la compasión es una actitud que supone sentimientos de empatía y solidaridad hacia otras personas, en especial aquellas que sufren. Esto provoca una responsabilidad ética hacia estas personas y nos lleva a realizar acciones para reducir su sufrimiento. Así, la compasión es una disposición habitual que no solamente nos invita ser empáticos con los demás, sino que nos conduce a actuar éticamente incluso en nuestro propio perjuicio. Al igual que Mèlich, entiende que es importante luchar contra la opresión y la injusticia y respetar la dignidad de todos los seres humanos (Bárcena y Mèlich, 2000; Buxarrais-Estrada, 2006).



De esta manera, Ortega define la compasión como aquella actitud que tiene el ser humano de sentir empatía por otros, especialmente por aquellos que están sufriendo. Asimismo, indica que en consecuencia a este sentimiento, la persona actuaría para aliviar el sufrimiento del otro. Así pues, Ortega destaca la importancia de la educación y la práctica para el desarrollo de la empatía, la sensibilidad hacia el sufrimiento ajeno y la disposición a actuar para aliviarlo. También señala la importancia de la dimensión espiritual y religiosa de la compasión. De este modo, para Ortega todos los seres humanos forman una comunidad y, por lo tanto, son responsables de cuidar de los demás (Buxarrais-Estrada, 2006; Ortega y Mínguez, 2001; Ortega, 2016).

Por último, pero no por ello menos importante, Mínguez entiende la compasión como una actitud que supone sentir empatía por los demás y un compromiso activo y ético para reducir el sufrimiento de estos, sobre todo de los más vulnerables (Mínguez y Pedreño, 2019). Mínguez señala la importancia de desarrollar esta capacidad por medio de la práctica constante. Para ello, destaca la meditación y la práctica contemplativa como técnicas para ello. Así, la meditación permite el cultivo de la atención plena y la empatía. Al igual que Mèlich y Bárcena, entiende que es importante promover la justicia y la igualdad (Buxarrais-Estrada, 2006; Mínguez y Espinosa, 2023; Ortega y Mínguez, 2001; Ortega, 2016).

1.3. Ética de la compasión en el ámbito educativo

La ética de la compasión se centra en la importancia del cuidado a los demás seres humanos. Desde esta perspectiva se pueden transformar las relaciones laborales por medio del fomento de la cooperación, el respeto, la empatía y la solidaridad entre los empleados. Sin embargo, el aumento de la compasión entre los empleados no solo beneficia a estos, sino que también incrementa la productividad de las empresas (Pedraza-González et al., 2021).

Así pues, si extrapolamos estos datos al ámbito educativo, queda patente la necesidad de incorporar esta perspectiva ética entre los docentes. Asimismo, los alumnos, mediante aprendizaje vicario o por modelado, adquieren de sus profesores conocimientos más allá de los académicos. De este modo, si los docentes actúan de manera compasiva, promoverán el desarrollo de habilidades sociales y de la inteligencia emocional entre su alumnado. Esto dará lugar a una sociedad más compasiva y, por tanto, más justa y solidaria (Palacín-Garay, 2018).

Debido a esto, en este apartado exploraremos la compasión en el ámbito laboral y, en concreto, en el ámbito educativo.

1.3.1. Compasión en el trabajo

La compasión laboral se ha estudiado principalmente en poblaciones estadounidenses, portuguesas, canadienses, inglesas, australianas y asiáticas del ámbito médico y del psicoterapéutico (Tello y Coutiño, 2019; Pedraza-González et al., 2021).

Teniendo esto en cuenta, se entiende la compasión en el trabajo o laboral como “un proceso de estado mental y también conductual, que involucra empatía consciente hacia el sufrimiento y la angustia de otros que surge como parte de las demandas laborales y el estrés organizacional” (Pedraza-González et al., 2021, p. 3). Asimismo, según Pedraza-González et al. (2021) se concibe la compasión de los compañeros de trabajo como las acciones que realizan dichos compañeros para aliviar las necesidades o el sufrimiento del resto de compañeros de trabajo.

En esta línea argumentativa, Lilius et al. (2008) indican que los factores organizacionales pueden ocasionar necesidades, sufrimientos, incomodidades y malestares en



los empleados, que a menudo son observadas por compañeros de trabajo. Estos, a su vez, intentan aliviar ese dolor y sufrimiento mediante conductas compasivas. No obstante, las investigaciones recientes (Cameron et al., 2011; Choi et al., 2016; Chu, 2014; Moon et al., 2016; Wagaman et al., 2015) se han focalizado en los aspectos positivos que producen las conductas compasivas, aunque siguen reconociendo la existencia del sufrimiento en las organizaciones (Pedraza-González et al., 2021).

De este modo, en cuanto a las consecuencias de la compasión en el trabajo, encontramos que esta se asocia positivamente con el funcionamiento de los empleados y de la organización, ya que las manifestaciones de compasión provocan experiencias positivas que refuerzan la calidad de la vida laboral y establecen las condiciones para que se repitan (Cameron et al., 2011). La compasión en el trabajo reduce la intención de abandono y los conflictos a la vez que aumenta el desempeño y la colaboración y cooperación entre compañeros (Ferreira-Alves et al., 2019; Pedraza-González et al., 2021). Además, ayuda a la regulación de las hormonas de estrés, el sistema inmunológico, la creatividad y el procesamiento cortical frontal, lo que favorece el bienestar, el afrontamiento adecuado de situaciones estresantes y reduce emociones negativas como la ansiedad o el *burnout* (Choi et al., 2016; Tello y Coutiño, 2019).

1.3.2. Compasión en la educación

1.3.2.1. Pedagogía de los cuidados

Es imposible hablar de la ética de la compasión en la educación sin hacer mención a la Pedagogía de los cuidados. Esto se debe a que la ética de la compasión es un elemento clave en la Pedagogía de los cuidados, junto a otras éticas como la ética del cuidado o la ética de la alteridad (Buxarrais-Estrada, 2006).

Teniendo esto en cuenta, la Pedagogía de los cuidados es una perspectiva educativa que prioriza en el proceso de enseñanza-aprendizaje las acciones de cuidados, que son aquellas orientadas al mantenimiento de la vida y la sostenibilidad social (Vázquez et al., 2012). En este sentido, esta pedagogía procura fomentar el desarrollo integral del alumnado, centrándose en el área personal y emocional de este, y no solo en la académica. De este modo, sabemos que la ética de la compasión se centra en la importancia del cuidado de los demás mediante el desarrollo de personas más sensibles a las necesidades y el sufrimiento de otras personas. Por tanto, se entiende que, desde la Pedagogía de los cuidados, el fomento de la compasión entre los docentes es esencial para la educación integral de su alumnado, que será capaz de desarrollar esta actitud por medio del aprendizaje vicario y la práctica activa (Palacín-Garay, 2018).

Así pues, la Pedagogía de los cuidados (anteriormente denominada Pedagogía del Cuidado) pretende la construcción de un modelo coeducativo basado en la equidad de género, puesto que históricamente las acciones de cuidados han sido desarrolladas por mujeres (Chodorow, 2015). En este sentido, las acciones de cuidados han sido delegadas a un segundo plano, pero también sabemos que sin ellas es imposible el desarrollo del resto de acciones que se desempeñan en la sociedad actual. De esta manera, la Pedagogía de los cuidados pretende aportar una nueva perspectiva educativa que fomente el desarrollo de una vida plena y la construcción de una sociedad justa, solidaria y humana, meta que pretende conseguir la ética de la compasión, tal como comentamos anteriormente (Palacín-Garay, 2018).

Pero, para poder integrar este nuevo enfoque en la educación es vital el trabajo colectivo de la sociedad. Como hemos mencionado con anterioridad, la Pedagogía de los



cuidados se fundamenta en diversas éticas que, aplicadas al campo de la educación de forma conjunta, se complementan dando una explicación completa de esta perspectiva. Por lo tanto, la ética de la compasión y la ética del cuidado explican una parte determinada de la Pedagogía de los cuidados desde enfoques diferentes que se complementan entre sí. De esta forma, creemos necesario mencionar a Gilligan y a Noddings –principales representantes de la ética del cuidado– y explicar brevemente sus enunciados sobre la temática (Palacín-Garay, 2018).

De este modo, Gilligan (1982) sugiere que la moral femenina, a diferencia de la masculina, se centra en el cuidado y la atención a los demás. Así, entiende que no existen principios universales, de manera similar a lo que proponen desde la ética de la compasión. Para ella, este enfoque surge a través de las experiencias y las relaciones interpersonales, e indica que el cuidado y la atención de los demás son los elementos principales para tomar decisiones éticas, sobre todo ante personas que están sufriendo o que son vulnerables (Gilligan y Utrilla, 1985).

Por su parte, Noddings (1984) centra más su versión de la ética del cuidado hacia la educación. En este sentido, se focaliza en la importancia del cuidado y la atención de los demás en el proceso educativo. Para ella, la educación se debe centrar en transmitir al alumnado la importancia del cuidado y la atención hacia los demás, y no solo en enseñar conocimientos teóricos. En este sentido, es vital crear una relación de cercanía y confianza entre los docentes y entre los docentes y el alumnado. Para ello, el profesorado debe interesarse por el bienestar psicológico del alumnado y de sus propios compañeros así como escuchar y comprender las necesidades de estos, de cara a promover relaciones más empáticas, solidarias y humanas. Así pues, estas relaciones se basan en la responsabilidad, la preocupación y el respeto hacia los demás (Noddings, 1992).

Como podemos observar, estas versiones de la ética del cuidado son muy similares a las versiones de la ética de la compasión comentadas anteriormente ya que, si bien se basan en conceptos diferentes como son el cuidado y la compasión, surgen desde los mismos antecedentes teóricos y suponen versiones complementarias para la perspectiva educativa fomentada por la Pedagogía de los cuidados.

1.3.2.2. Efectos de la compasión en la educación

En la actualidad nos encontramos con un aumento de los niveles de estrés, ansiedad y burnout entre los profesores de todo el mundo (O'Toole y Dobutowitsch, 2022). Es importante tener en cuenta que el desarrollo sostenible de la sociedad depende del desarrollo sostenible de los individuos, el cual no se puede lograr sin la educación, en la que el profesorado juega un papel fundamental, como se indica desde la Pedagogía de los cuidados. Actualmente, los currículos son más sensibles a las necesidades de los alumnos para su desarrollo integral, lo que requiere que los profesores adapten sus estilos de enseñanza (Yu et al., 2022). Esto puede aumentar el estrés del profesorado por querer ayudar a su alumnado, acrecentándose más en los casos en los que no son capaces de apoyar adecuadamente a sus alumnos, lo que desarrollaría problemáticas como el trauma vicario, el burnout o la fatiga por compasión (O'Toole y Dobutowitsch, 2022; Yu et al., 2022). Así pues, la fatiga por compasión se trata de una forma única de burnout (Yu et al., 2022).

No obstante, la clave para prevenir la fatiga por compasión y el burnout radica en que los docentes detecten y refuercen la sensación de satisfacción que obtienen al trabajar con sus alumnos. Para ello, el profesorado debe ser capaz de reconocer y encontrar los puntos fuertes de su papel como cuidadores (O'Toole y Dobutowitsch, 2022), jugando el reconocimiento



profesional un papel importante en ello. El reconocimiento profesional de los compañeros y un clima de trabajo positivo, constructivo y justo predicen un mejor desempeño laboral y una menor intención de dejar la enseñanza. También ejercen contagio positivo en las relaciones profesor-alumno y aumentan el rendimiento académico del alumnado. Así, cuando los profesores reciben compasión de sus compañeros, perciben a estos como más humanos y mejora la productividad y el compromiso laboral, ya que sienten reconocido su trabajo, esfuerzo y sufrimiento (De Stasio et al., 2020).

Así, el profesorado tiene una gran influencia en el alumnado, e incluso, en toda la comunidad educativa. De esta influencia surge la amplia responsabilidad de esta profesión que debe mirar por el aprendizaje del alumnado desde una perspectiva integral, cercana y afectiva. Debido a esto, es vital fomentar la compasión de los docentes con sus compañeros así como la compasión del profesorado con sus alumnos (y viceversa) para favorecer el desarrollo de ambientes más positivos y satisfactorios para todos los miembros de la comunidad educativa, aumentando el rendimiento de estos y logrando el desarrollo sostenible de los alumnos, que serán una parte esencial de la sociedad del futuro (Van Manen, 1999).

1.4. Instrumentos de medida de la compasión

1.4.1. Escalas de compasión

Con la finalidad de evaluar la eficacia de las intervenciones basadas en la compasión, así como para examinar la relación entre la compasión y otros constructos, se han diseñado diversos instrumentos de medida:

- **Compassionate Love Scale (CLS):** La CLS se trata de una escala diseñada por Sprecher y Fehr (2005) para medir el amor compasivo. Este constructo se define como “actitud hacia los demás [...] que contiene sentimientos, cogniciones y conductas dirigidas a cuidar, preocuparse, tener sentimientos de ternura, y una orientación hacia el apoyo, la ayuda y la comprensión de los otros, particularmente cuando se percibe que están sufriendo” (Sprecher y Fehr, 2005, p. 630). La CLS está compuesta por 21 ítems en forma de escala tipo Likert con siete opciones de respuesta. Además, la escala cuenta con dos versiones: compasión hacia otros (familia y amigos cercanos), y compasión hacia la humanidad. Ambas versiones han mostrado altos índices de fiabilidad con una consistencia interna muy alta ($\alpha = ,95$). Asimismo, se han encontrado correlaciones positivas entre la CLS y otros constructos: empatía, ayuda, voluntariado, religiosidad y conducta prosocial (Sprecher y Fehr, 2005). Sin embargo, no existe una versión validada al español de esta escala (Elices et al., 2017).
- **Santa Clara Brief Compassion Scale (SCBCS):** La SCBCS es una forma abreviada de la CLS (Sprecher y Fehr, 2005), desarrollada por Hwang et al. (2008) para contar con un instrumento útil para estudios epidemiológicos. Teniendo esto en cuenta, está formada por cinco ítems. Así, se obtuvo una correlación muy alta ($r = ,95$) entre la SCBCS y la CLS. Además, se han encontrado correlaciones positivas entre la SCBCS y otros constructos: empatía, identidad vocaciones y fe (Sprecher y Fehr, 2005). Asimismo, tampoco existe una versión validada al español de esta escala (Elices et al., 2017).
- **Relational Compassion Scale (RCS):** Se trata de un instrumento de medida creado por Hacker (2008), que está compuesto por 16 ítems autoadministrables. Incluye cuatro subescalas: compasión por otros, autocompasión, creencias sobre el nivel de compasión de los demás hacia otras personas, y creencias sobre el nivel de



compasión de otras personas hacia ellos mismos. Esta estructura fue apoyada por un análisis factorial confirmatorio (Hacker, 2008). Tampoco existe una versión validada al español de esta escala (Elices et al., 2017).

- **Compassion Scale (CS o CS-P):** La CS (Pommier, 2010), compuesta por 16 ítems en forma de escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta, surge a partir de la Self Compassion Scale (Neff, 2003b), escala que mide autocompasión. Pommier (2010) trasladó la estructura teórica de la autocompasión a la compasión hacia otros. Así, aunque los componentes de ambas escalas son amabilidad, humanidad compartida y mindfulness, los constructos opuestos de estos componentes son diferentes. En el caso de la CS, los constructos opuestos son indiferencia, separación y liberación o descentramiento, respectivamente. Esta estructura fue apoyada por un análisis factorial confirmatorio. Además, se ha encontrado evidencia que sugiere que las respuestas de la escala no se ven influidas por la deseabilidad social y que correlaciona con el amor compasivo, la conectividad social, el mindfulness, la sabiduría y la empatía. Sin embargo, no correlaciona significativamente con la Self Compassion Scale (Neff, 2003b), incluso cuando se deriva de esta (Pommier et al., 2020). Por último, Brito (2014) ha desarrollado una versión en español de esta escala que ha demostrado contar con una apropiada validez de constructo y consistencia interna ($\alpha = ,89$) con población chilena.
- **The Compassion Scale (CS-M):** Desarrollada por Martins et al. (2013), se construyó con la finalidad de crear una medida que pudiera reflejar los cambios en la compasión debidos al entrenamiento. Está compuesta por 10 ítems autoadministrables con siete opciones de respuesta y mide cinco facetas de la compasión: generosidad, hospitalidad, objetividad, sensibilidad y tolerancia a través de las redes y relaciones sociales. La escala ha mostrado altos índices de fiabilidad con una consistencia interna adecuada ($\alpha = ,82$). Además, se obtuvo una correlación adecuada ($r = ,66$) entre la CS-M y la CLS. Sin embargo, no existe una versión validada al español de esta escala (Elices et al., 2017).
- **The Compassion Of Others' Lives scale (COOL):** La escala COOL fue diseñada por Chang et al. (2014), y consta de 26 ítems autoadministrables con siete opciones de respuesta. La escala considera el componente cognitivo-afectivo (empatía) y el acto altruista para aliviar el malestar del otro (altruismo). No obstante, se olvida de las motivaciones altruistas al operacionalizar las dimensiones del instrumento, por lo que solo consta de las dimensiones de empatía y conducta de alivio. Sin embargo, se han reportado evidencias positivas de consistencia interna ($\alpha = ,98$ para la subescala empatía y $\alpha = ,90$ para la subescala de alivio del sufrimiento) y de validez convergente y discriminante (Chang et al., 2014). Además, Klos y Lemos (2018) han adaptado la escala al español con población argentina, mostrando esta altos índices de fiabilidad ($\alpha = ,93$), así como correlacionando de forma positiva ($r = ,58$) con el Interpersonal Reactivity Index (IRI), que operacionaliza el constructo empatía.
- **Escala de Compasión (ECOM):** Es un instrumento de medida creado por Tello y Coutiño (2019) y compuesto por 17 ítems autoadministrables. Mide la compasión total y tres factores de primer orden: motivación para aliviar el sufrimiento, reacción afectiva ante el sufrimiento y compasión hacia los animales. Así, este último factor la diferencia de otras escalas. Además, la escala muestra una alta consistencia interna ($\alpha = ,90$) para población mexicana (Tello y Coutiño, 2019).



1.4.2. Escalas de compasión en el trabajo

Asimismo, para evaluar la eficacia de las intervenciones basadas en la compasión en el ámbito laboral se han diseñado diversos instrumentos de medida:

- **Escala de Experiencias de Compasión en el Trabajo:** Esta escala fue desarrollada por Lilius et al. (2008) y es la más utilizada para la medición de las experiencias de compasión laboral. Está compuesta por tres ítems que miden la frecuencia con la que los individuos viven experiencias de compasión a nivel personal en el trabajo, con su supervisor y con sus compañeros. El formato de respuesta a los ítems es de tipo Likert con cinco opciones. Además, la escala mostró un índice de fiabilidad alto ($\alpha = ,79$) y el análisis factorial demostró que estaba compuesta por un solo factor (Lilius et al., 2008). Asimismo, no existe una versión validada al español de esta escala.
- **Professional Quality of Life Scale (ProQOL-5):** La quinta versión de esta escala fue desarrollada en 2009 por Stamm. Este instrumento mide tanto la satisfacción como la fatiga por compasión en el trabajo. La subescala fatiga por compasión se divide, a su vez, en burnout y trauma secundario derivado del trabajo. El ProQOL-5 está compuesto de 30 ítems en forma de escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Esta escala puede usarse para medir la satisfacción y la fatiga por compasión en diferentes puestos de trabajo, pudiéndose adaptar al profesorado sin necesidad de pedir permiso al desarrollador de la escala. Además, los estudios de consistencia interna indican puntuaciones adecuadas, mostrando altos índices de fiabilidad ($\alpha = ,88$ para satisfacción por compasión; $\alpha = ,75$ para burnout; y $\alpha = ,81$ para trauma secundario). La escala también muestra alta validez de constructo y contenido. Es importante indicar que existe una traducción de la cuarta versión validada en español para profesionales de la urgencia médica (Stamm, 2010).
- **Compassionate Care Assessment Tool (CCAT):** Se trata de un instrumento creado por Burnell y Agan (2013) para abordar la importancia del cuidado compasivo para los pacientes de los centros médicos. Este instrumento combina los constructos de compasión y cuidado desde la perspectiva de los pacientes y está compuesto por 28 ítems para medir los niveles de compasión del personal de enfermería de los centros médicos (Burnell y Agan, 2013). No existe una versión validada al español de la escala.
- **Sussex-Oxford Compassion for Others Scale (SOCS-O):** La SOCS-O fue creada por Gu et al. (2020) para ser usada en el ámbito sanitario y está compuesta por 20 ítems en forma de escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Tras realizar el análisis factorial se observó que la escala responde a una estructura de cinco factores: reconocer el sufrimiento, entender la universalidad del sufrimiento, sentir por la persona que está sufriendo, tolerar sentimientos incómodos y actuar para aliviar el sufrimiento. Asimismo, el estudio de consistencia interna de la escala muestra un índice de fiabilidad muy alto ($\alpha = ,94$). La escala también muestra alta validez de constructo y contenido (Gu et al., 2020). Tampoco existe una versión validada al español de esta escala.
- **Cuestionario de Compasión en el Trabajo:** Este cuestionario diseñado por Pedraza-González et al. (2021) se divide en tres escalas: Escala Individual de Compasión en el Trabajo, Escala de Compasión de Compañeros de Trabajo y Escala de Compasión Organizacional. Se compone de 24 ítems con formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Estos ítems están divididos



de forma que miden las expresiones de compasión hacia otros, las expresiones de compasión de otros hacia la propia persona y aquello que la organización hace para estimular conductas compasivas. Las tres escalas obtuvieron valores de fiabilidad altos (entre $\alpha = ,78$ y $\alpha = ,93$) y el cuestionario fue validado para la población de Puerto Rico. Asimismo, las correlaciones entre las escalas y las subescalas fluctuaron en magnitudes de moderada-baja a moderada-alta (Pedraza-González et al., 2021).

1.4.3. Escalas de compasión en el ámbito de la educación

A pesar de la variedad de escalas desarrolladas para medir la compasión tanto en la población general como en el ámbito laboral, no existe ninguna escala específica para el ámbito de la educación.

Las escalas de compasión en el trabajo, según Pedraza-González et al. (2021), “obvian hasta cierto punto los componentes cognitivos y afectivos del constructo. A su vez, solo se centran en las conductas compasivas de otros hacia la persona que responde el instrumento, pues no toman en cuenta la compasión del individuo hacia otros” (p. 6). Es por ello, que ninguna de las anteriores escalas es apropiada para medir la compasión del profesorado hacia sus compañeros.

Asimismo, aunque es posible adaptar la escala ProQOL-5 para su uso con el profesorado (Stamm, 2010), esta mide satisfacción y fatiga por compasión en el ámbito de trabajo, no pudiendo obtener de ella una puntuación de la compasión del profesorado hacia sus compañeros.

Por otro lado, podríamos utilizar la Escala Individual de Compasión en el Trabajo y la Escala de Compasión de Compañeros de Trabajo del Cuestionario de Compasión en el Trabajo (Pedraza-González et al., 2021) para medir la compasión del profesorado hacia sus compañeros, pero carecemos de una versión validada en población española y también sería necesario comprobar si es posible adaptarla a su uso con docentes conservando sus propiedades psicométricas.

1.5. Propósito del estudio

Como hemos comentado con anterioridad, actualmente existe una crisis social en todo el mundo en la que prima la competición, la incomunicación y el individualismo (Boff, 1999). De este modo, en el ámbito escolar han aumentado los niveles de estrés, ansiedad y burnout del profesorado (O’Toole y Dobutowitsch, 2022) debido a la necesidad de estos de adaptarse al contexto actual sin contar con los apoyos necesarios. Es importante tener en cuenta que el desarrollo sostenible de la sociedad depende del desarrollo sostenible de los individuos. Este no se puede lograr sin la educación, jugando los docentes un papel fundamental en esta (Yu et al., 2022).

Así, la ética de la compasión en la educación propone, desde la perspectiva de la Pedagogía de los cuidados, centrarse en el bienestar psicológico de los alumnos y docentes de los centros educativos, creando un ambiente en el que todos se sientan valorados, apoyados y cuidados (Buxarrais-Estrada, 2006). De esta manera, un aumento en los niveles de compasión de los compañeros de trabajo ayuda a regular el estrés, el sistema inmunológico y aumenta la creatividad, lo que favorece el bienestar, el afrontamiento adecuado de situaciones estresantes y reduce emociones negativas como la ansiedad o el burnout (Choi et al., 2016; Tello y Coutiño, 2019). Por lo tanto, debido a esto consideramos que es vital la incorporación de la compasión en los centros educativos, a través del asesoramiento profesional desde el



Departamento de Orientación, para mejorar la situación de crisis actual, en la que actitudes contrarias a la compasión y el cuidado, como son la competición y el individualismo, juegan un papel fundamental.

Además, hemos comprobado que la compasión del profesorado hacia sus compañeros es una temática de estudio bastante novedosa en el contexto español (Méndez et al., 2021; Poch y Vicente, 2010). Así pues, según la Resolución de 3 de septiembre de 2003, entre las funciones del orientador encontramos la de “promover la investigación e innovación educativa para mejorar la calidad de los procesos educativos de los centros” (Dirección General de Enseñanzas Escolares, p. 4). Teniendo esto en cuenta, y habiendo observado la inexistencia de instrumentos de medida de la compasión en el ámbito educativo, se hace necesario medir la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros para diseñar y llevar a cabo, tanto asesoramientos como planes de formación, impulsados desde el Departamento de Orientación, que favorezcan el aprendizaje y la práctica de la compasión de cara a mejorar la situación de estos profesionales y, por lo tanto, la de su alumnado.

De este modo, los instrumentos de medida son esenciales para comprobar los cambios producidos por las intervenciones propuestas y desarrolladas desde los Departamentos de Orientación. Estas intervenciones con el profesorado se enmarcan dentro del Plan de Acción Tutorial [PAT] de cada centro ya que, a pesar de que la labor del Departamento de Orientación dentro del PAT va destinada a atender las necesidades académicas, profesionales y personales del alumnado, la vinculación con los docentes y las familias siempre está presente (Bisquerra, 2012). Es más, el principio de intervención social en el que se enmarca el PAT tiene en cuenta las condiciones ambientales y contextuales del individuo para intervenir sobre estas, considerando al equipo docente y a los miembros del Departamento de Orientación como agentes de cambio (Arboledas y Justicia, 1996). Asimismo, la Resolución de 3 de septiembre de 2003 (Dirección General de Enseñanzas Escolares) recoge también la función de asesoramiento al profesorado como una de las funciones de los Departamentos de Orientación de los centros de secundaria, incluyendo entre sus tareas la intervención directa con los profesores de cara a desarrollar una intervención indirecta con los alumnos. Por tanto, es muy importante desarrollar la ética del cuidado y de la compasión entre el profesorado de secundaria para que sean capaces de actuar de forma positiva como agentes de cambio, consiguiendo de esta forma el desarrollo integral de su alumnado.

Por los motivos antes mencionados, el propósito del estudio es la creación y validación de una escala de actitudes sobre la compasión del profesorado de secundaria con respecto a sus compañeros. En consecuencia, esperamos que dicha escala se pueda emplear en dos situaciones: en estudios empíricos sobre la compasión del profesorado de secundaria en España y en intervenciones en el ámbito educativo para valorar la eficacia de estas.

1.6. Objetivos

El objetivo general de este estudio es: Desarrollar una escala de actitudes sobre la compasión del profesorado de educación secundaria hacia sus compañeros en el contexto socio-educativo español, en concreto, en la Región de Murcia.

Por lo tanto, los objetivos específicos para cumplir con el objetivo general son:

- 1) Diseñar los ítems para una escala de actitudes del profesorado de educación secundaria sobre la compasión hacia sus compañeros.
- 2) Validar el contenido de la escala mediante un juicio de expertos.



- 3) Analizar la validez y la fiabilidad de la escala tras realizar un ensayo piloto con una muestra de la población de docentes de secundaria de la Región de Murcia.

1.7. Hipótesis

En relación al objetivo mencionado anteriormente, nuestra hipótesis es la siguiente: La escala desarrollada contará con una validez y fiabilidad adecuadas y, por lo tanto, podrá utilizarse como instrumento de medida para valorar la eficacia de las intervenciones basadas en la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros, así como en otros estudios empíricos sobre la compasión del profesorado de secundaria en el contexto español.

2. Método

Teniendo en cuenta los objetivos del estudio y los análisis estadísticos desarrollados para su consecución, se llevó a cabo una investigación mediante un diseño de tipo instrumental (Ato et al., 2013). Es importante destacar que se pidió la aprobación de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia para llevar a cabo el juicio de expertos y el ensayo piloto con profesores de secundaria. De este modo, se obtuvo un informe favorable para el desarrollo del estudio (véase Apéndice A).

2.1. Participantes

La elección del número de jueces a emplear en un comité de expertos para limitar el error medio de las respuestas del grupo varía entre autores (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). De este modo, hay autores que indican que 10 expertos ofrecerían una estimación confiable de la validez de contenido de la escala (Hyrkäs et al., 2003), otros señalan que el rango adecuado sería entre 2 y 20 expertos (Gable y Wolf, 1993; Grant y Davis, 1997; Lynn, 1986; citados en McGartland et al., 2003) y, por último, algunos sugieren la necesidad de contar con un rango de entre 15 y 30 expertos (Rodríguez, 2020). Es por ello que, con el propósito de validar adecuadamente el contenido de la escala de actitudes del profesorado de secundaria sobre la compasión hacia sus compañeros [EPCOM], se les solicitó colaboración a 37 expertos por medio de correo electrónico y de manera presencial. Todos fueron informados de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter anónimo y del tratamiento confidencial de los datos. Finalmente, se dispuso de un grupo de 15 profesionales, que dieron su consentimiento informado.

Los datos descriptivos del grupo de expertos (véase Tabla 1) indican que, a pesar de haberlos seleccionado mediante muestreo por conveniencia (no probabilístico), aquellos profesionales que colaboraron disponían de formación en diferentes ámbitos relacionados con la temática y la validación de escalas, lo que favoreció la validación del contenido desde diversas perspectivas. De esta manera, se estima que el grupo de expertos contaba con la suficiente experiencia y conocimiento para la validación del contenido de la escala EPCOM.

Tabla 1

Datos descriptivos del grupo de expertos

Características	Datos descriptivos	Porcentajes
Género	Mujer	60%
	Hombre	40%
Edad	Entre 21 y 35 años	26,67%
	Entre 36 y 45 años	40%
	Más de 45 años	33,33%



Formación Académica	Licenciatura	13,33%
	Máster	6,67%
	Doctorado	80%
Áreas de Experiencia Profesional	Enseñanza inglés	6,67%
	Orientación Educativa	6,67%
	Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación	33,33%
	Teoría e Historia de la Educación	20%
	Psicología Básica y Metodología	6,67%
	Psicología Evolutiva y de la Educación	13,33%
	Ética aplicada y Educación	1,33%
Función Actual	Profesor de secundaria	6,67%
	Orientador Educativo	6,67%
	Contratado Predoctoral	6,67%
	Personal docente e investigador	66,67%
	Director de Facultad	13,33%
Institución Académica	Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica	6,67%
	Centro de Educación Secundaria Obligatoria	6,67%
	Universidad	86,67%

Por otra parte, con la finalidad de analizar las propiedades psicométricas de la escala EPCOM se realizó un ensayo piloto. Para ello, utilizando un muestreo por conveniencia, se envió dicha escala mediante correo electrónico a 144 centros de Educación Secundaria Obligatoria (públicos, concertados y privados). Como consecuencia, 105 profesores cumplimentaron la escala en la plataforma Encuestas UM. Todos los participantes dieron su consentimiento informado al cumplimentar la escala, como se indicó en la página introductoria de la misma. Asimismo, se les comunicaron los objetivos y los procedimientos del estudio así como el carácter anónimo y el tratamiento confidencial de los datos obtenidos. Por último, se les explicó su derecho a finalizar su participación en el estudio en cualquier momento, teniendo para ello un plazo de 4 meses.

Es importante destacar que no existe un número determinado de participantes a utilizar en un estudio piloto. Sin embargo, para poder generalizar los resultados de los participantes a poblaciones con similares características, se intentó conseguir una muestra que cumpliera dos condiciones (Martínez-González, 2007):

- Ser menor a la muestra necesaria para un estudio completo de las propiedades psicométricas de la escala. En este caso, se calculó por medio de una calculadora en línea la cantidad de participantes mínimos para un estudio de estas características, siendo el resultado de unos 350 participantes.
- Ser lo suficientemente extensa para incluir una representación de los casos típicos y atípicos de la población.

Por ello, se decidió que la muestra mínima necesaria para el ensayo piloto debía ser de 30 participantes. No obstante, se pretendía conseguir una muestra más amplia, de al menos 100 participantes, para poder desarrollar generalizaciones de los resultados obtenidos a poblaciones similares a la muestra.

De este modo, la edad media de los docentes participantes en el ensayo piloto fue de 46,42 años ($D.T. = 9,65$), contando estos con una experiencia media en el ámbito docente de 16,40 años ($D.T. = 10,63$). En relación al género, la muestra se compuso de 31 hombres (29,50%) y 74 mujeres (70,50%). Además, el 93,30% de los participantes impartían docencia



en un centro público, mientras que el 6,70% lo hacía en un centro concertado. Así, destacamos la ausencia de participación en el estudio piloto de docentes de centros privados. Por último, el 84,80% de los participantes trabajaba en un centro situado en zona urbana, mientras que el 15,20% lo hacía en un centro situado en zona rural.

2.2. Instrumentos

En cuanto a los instrumentos utilizados en la investigación, se manejaron los siguientes documentos:

- **Escala EPCOM.** Se diseñó una primera versión de la escala EPCOM en base a la bibliografía existente sobre la compasión. El constructo compasión se operativizó como la conciencia profunda del sufrimiento de los demás, así como el deseo de ayudar a evitar y/o aliviar dicho sufrimiento (Bornemann y Singer, 2013; Gilbert, 2014; Goetz et al., 2010; Lazarus y Lazarus, 1994; Ozawa-de Silva et al., 2012; Singer y Klimecki, 2014). Se utilizó, además, la definición operacional de la compasión que determina que esta se compone de dos dimensiones: empatía y acción para aliviar el sufrimiento (Méndez et al., 2021). Asimismo, para la creación de la escala se tuvieron en cuenta los Estándares para pruebas educativas y psicológicas de la American Educational Research Association [AERA], la American Psychological Association [APA] y la National Council on Measurement in Education [NCME] (2018). Al finalizar su construcción, la primera versión de la escala quedó conformada por preguntas relativas a los datos sociodemográficos de los participantes y por 32 ítems divididos en dos subescalas con la intención de disminuir el sesgo de deseabilidad social, siendo estas: Compasión hacia los compañeros y Percepción de la compasión de los compañeros. La técnica de interrogación empleada fue de preguntas cerradas tipo Likert con cinco opciones de respuesta. También garantizaba el anonimato para reducir el sesgo de deseabilidad social. Se incluyeron ítems positivos y negativos para aminorar el sesgo de aquiescencia (véase Apéndice B). Tras la validación del contenido de la escala EPCOM por medio de jueces expertos, esta quedó constituida por 28 ítems divididos en las dos subescalas comentadas anteriormente y por preguntas relativas a los datos sociodemográficos de los participantes. Asimismo, la escala se diseñó para ser administrada de forma telemática mediante Encuestas UM (véase Apéndice C). A partir del análisis de las propiedades psicométricas de las puntuaciones obtenidas en el estudio piloto, la escala EPCOM quedó compuesta por 19 ítems divididos en las dos subescalas comentadas anteriormente (9 y 10 ítems, respectivamente) y por preguntas relativas a los datos sociodemográficos de los participantes (véase Apéndice D).
- **Plantilla de valoración de ítems.** Para recabar la valoración y las observaciones de los expertos se diseñó una plantilla de valoración de los ítems en base a la plantilla aportada por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Esta plantilla incluía información relativa a la investigación, al instrumento y al constructo así como una descripción de los criterios de evaluación de los ítems (suficiencia, claridad, coherencia, relevancia y pertinencia). En esta plantilla se incluyeron los 32 ítems de la escala EPCOM para validar su contenido. La plantilla se envió mediante correo electrónico en formato Word a los expertos para que pudieran cumplimentarla (véase Apéndice E).



- **Hoja de información.** Se elaboró un documento informativo sobre la investigación para comunicarles a los participantes información relativa al estudio así como sus derechos (véase Apéndice F).
- **Declaración de consentimiento informado.** Se creó un documento que los expertos debían firmar y que los participantes del ensayo piloto debían aceptar para otorgar su consentimiento de cara a recoger los datos relativos al estudio (véase Apéndice G).
- **Clave de corrección.** Se diseñó un documento de ayuda a la codificación de las respuestas a la escala EPCOM, teniendo en cuenta la necesidad de recodificar los resultados de los ítems negativos o inversos (véase Apéndice H).
- **Baremo.** Se elaboró un documento que incluye los percentiles que corresponden a las puntuaciones directas obtenidas por los participantes en el ensayo piloto. Este baremo es provisional a causa del bajo tamaño muestral, por lo que ante nuevos estudios de la escala podrá mejorarse (véase Apéndice I).

2.3. Procedimiento

Para la construcción y validación de una escala de actitudes es necesario seguir una serie de pasos generales o fases. Así, aunque no existe un consenso para limitar estas fases, Muñiz y Fonseca-Pedrero (2019) sintetizan en diez pasos el proceso a seguir para desarrollar una escala, siguiendo las recomendaciones de la AERA, APA y NCME (2018): delimitar el marco general de uso del instrumento de medida, definición de la variable de medida, especificaciones para aplicar la escala, construcción de los ítems, edición (preparar clave de corrección), estudio o ensayo piloto, selección de otros instrumentos de medida, aplicación del test, propiedades psicométricas y versión final de la escala. Asimismo, Vallejo (2011) indica que para la construcción de escalas de actitudes tipo Likert es necesario seguir cinco pasos: plan previo o descripción de la actitud a medir, preparación del instrumento, obtención de datos de una muestra adecuada, análisis de ítems y análisis complementarios.

De este modo, aunque el número de fases a seguir difiere entre autores, el proceso es el mismo. A continuación, se detalla el procedimiento seguido para la construcción y validación de la escala de actitudes EPCOM.

2.3.1. Construcción de la escala

Con la finalidad de diseñar una intervención basada en la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros se desarrolló una revisión bibliográfica sobre el constructo compasión y sobre los instrumentos existentes para medirlo, encontrándose un amplio vacío en la investigación y medición de este constructo en el ámbito de la educación. Como consecuencia se consideró necesario diseñar y validar una escala de actitudes para medir la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros de cara a poder valorar los cambios producidos por intervenciones y los resultados de estudios empíricos.

Así pues, delimitamos el marco general de uso de la escala. En este caso, se pretendía utilizar en los centros de secundaria para valorar las intervenciones sobre la compasión de los docentes efectuadas por los orientadores en el marco del PAT. Además, se aspiraba a usarla para evaluar los resultados de estudios empíricos. De este modo, se optó por una escala de actitudes ya que las actitudes constituyen un componente muy importante en la mente humana e influyen fuertemente todas las decisiones tomadas por las personas (Mueller, 1986). Asimismo, consideramos que el formato de administración de la escala debería ser telemático por las ventajas que proporcionaba: rápida administración, fácil recogida y recopilación de los



datos, opción de aumentar el tamaño de la letra para los participantes con problemas de visión y oportunidad de cumplimentar la escala en cualquier lugar y momento favoreciendo el anonimato de los participantes. Por lo tanto, se decidió que la aplicación se realizaría por medio de Encuestas UM. Por último, consideramos que la aplicación podía llevarse a cabo tanto de forma individual como colectiva gracias al formato telemático de la escala.

Tras esto, se definió operativamente la compasión y las dimensiones que la formaban (definición semántica) para poder medir el constructo empíricamente. Además, se relacionó y diferenció la compasión de otras variables (definición sintáctica) como las conductas prosociales, el altruismo o la empatía. Asimismo, se relacionó el término con otras variables de interés como el burnout o el estrés, distinguiendo así la red nomológica del constructo.

El siguiente paso consistió en especificar el tipo, el número, la longitud, el contenido y la disposición de los ítems, así como el formato de respuesta. También se especificaron las medidas a emplear para el control de los sesgos de respuesta. De este modo, se decidió diseñar como máximo 40 ítems, siguiendo la recomendación de Nunnally (1978; citado en Vallejo, 2011). Se consideró que estos ítems debían incluir las dimensiones de empatía y de acción para aliviar el sufrimiento. La técnica de interrogación elegida fue la de preguntas cerradas tipo Likert con cinco opciones de respuesta puesto que se trata del procedimiento más utilizado para medir actitudes (Vallejo, 2011). Asimismo, se decidió dividir también los ítems en dos subescalas (Compasión hacia los compañeros y Percepción de la compasión de los compañeros) y garantizar el anonimato con la intención de disminuir el sesgo de deseabilidad social. Además, se consideró necesario incluir ítems positivos y negativos para aminorar el sesgo de aquiescencia (Vallejo, 2011).

A continuación se comenzaron a construir los ítems. Para ello, se desarrolló un banco de ítems siguiendo los principios básicos propuestos por Muñiz et al. (2005): representatividad, relevancia, diversidad, claridad, sencillez y comprensibilidad. Asimismo, se siguieron las recomendaciones de la AERA, APA y NCME (2018) para la construcción de los ítems. Como resultado se obtuvo un banco compuesto por 32 ítems. Todos estos ítems se incluyeron posteriormente en la plantilla de valoración de ítems para evaluar su contenido mediante un juicio de expertos. Además, se añadieron a la escala preguntas relativas a los datos sociodemográficos de los participantes, como indica Vallejo (2011).

Una vez desarrollados los ítems, se creó la clave de corrección, que fue actualizada posteriormente. Esta clave permitía recodificar las puntuaciones de los ítems inversos.

Por último, se redactaron las instrucciones de la escala. Estas fueron adaptadas de la escala de actitudes de Palacio-Bernal et al. (2020) puesto que ya habían sido validadas recientemente por medio de un juicio de expertos con unos índices estadísticos adecuados.

2.3.2. Juicio de expertos

Cohen y Swerdik (2001; citado en Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008) indican que la validez de contenido informa de lo adecuado que es el muestreo que una escala realiza de las posibles conductas o actitudes que se pretenden medir. Así, con el propósito de disponer de una escala cuyo contenido fuera representativo para medir las actitudes de compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros se elaboró una plantilla de valoración de ítems mediante la que varios profesionales expertos valoraron el contenido de la primera versión de la escala EPCOM a través de la técnica de agregados individuales. Esta técnica consiste en pedir individualmente a cada experto que estime la valoración de cada ítem siguiendo unos criterios (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008).



Para la elección de los expertos se realizó un muestro por conveniencia teniendo en cuenta los criterios de selección de Skjong y Wentworht (2001): la experiencia en la realización de juicios de expertos y en la toma de decisiones basada en evidencia, la reputación en la comunidad, la disponibilidad y motivación para participar de los jueces así como la imparcialidad. De esta manera, se les solicitó colaboración a 37 expertos mediante correo electrónico y mediante comunicación presencial, informándoles de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter anónimo y del tratamiento confidencial de los datos obtenidos. Asimismo, se les envió la declaración de consentimiento informado para que la devolvieran firmada. Debido al tiempo limitado con el que contábamos, tras un periodo de tres semanas se dispuso finalmente de las respuestas de un grupo de 15 profesionales.

Tras esto, se analizaron los datos obtenidos de las plantillas de validación de estos expertos y se decidieron aquellos ítems a mantener, modificar y eliminar, obteniendo una escala formada por 28 ítems. Así, es importante puntualizar que el uso del juicio de expertos no sustituye a otras fuentes de información, sino que es un complemento a otras pruebas de validez y fiabilidad (Herrera-Masó et al., 2022). Es por ello, que se decidió que el siguiente paso consistiría en realizar un ensayo piloto con la escala de 28 ítems para comprobar la validez y fiabilidad de dicha escala.

2.3.3. Ensayo piloto

Tras obtener la escala formada por 28 ítems, se procedió a realizar un ensayo piloto de tipo cuantitativo con la finalidad de analizar las propiedades psicométricas de dicha escala. Así pues, aunque los investigadores no han llegado a una definición unánime sobre lo que es un ensayo o estudio piloto, consideramos que este es un estudio pequeño o breve que se desarrolla para valorar aspectos metodológicos de un próximo estudio de mayor tamaño, complejidad o envergadura. En este sentido, este ensayo piloto se categoriza como cuantitativo ya que, de acuerdo con Muñiz y Fonseca-Pedrero (2019), “permite examinar las propiedades métricas de la versión preliminar del instrumento de medida y ha de llevarse a cabo con personas similares a las que va dirigida la prueba” (p. 11).

Asimismo, es importante destacar que estos ensayos piloto suelen presentar diferentes objetivos según el estudio que se pretenda realizar posteriormente (Díaz-Muñoz, 2020). En relación a esto, Muñiz y Fonseca-Pedrero (2019) indican que el objetivo de cualquier estudio piloto relacionado con un instrumento de medida consiste en comprobar el funcionamiento general de dicho instrumento en una muestra de participantes similares a los miembros de la población de interés. De este modo, estos autores señalan que esto permite detectar y corregir aquellos errores que se pudieran producir, además de observar el funcionamiento del instrumento en el contexto clave. En este caso, el estudio piloto tenía como objetivo probar la escala para analizar sus propiedades psicométricas, de cara a valorar si el proceso seguido para su construcción fue adecuado y, por lo tanto, servía para medir la compasión entre el profesorado de secundaria. En caso de ser así, el próximo estudio consistiría en seguir valorando las propiedades psicométricas de la escala, aunque este se ampliaría al ámbito educativo español y no solamente a la Región de Murcia.

De esta manera, con el fin de obtener una muestra representativa de la población se les solicitó colaboración mediante correo electrónico a 144 centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia, tanto públicos como concertados y privados, informándoles de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter anónimo, del tratamiento confidencial de los datos obtenidos y de su derecho a finalizar su participación en el estudio en cualquier momento en un plazo de 4 meses. Asimismo, en el correo electrónico



se les adjuntó el enlace a la escala, que se les presentó por medio de Encuestas UM. Por lo tanto, se hizo uso de un muestreo por conveniencia. La recogida de respuestas a la escala se desarrolló en el plazo de un mes.

Por último, tras la consecución de la muestra necesaria se analizaron las propiedades psicométricas de las respuestas a la escala de los docentes de secundaria que la cumplimentaron y se diseñó un baremo. A partir de los resultados obtenidos se decidieron aquellos ítems a mantener y eliminar, obteniendo una escala final formada por 19 ítems.

2.4. Análisis de datos

Para realizar el análisis de los datos obtenidos se utilizó principalmente el programa estadístico SPSS IBM en su versión 28. Asimismo, para llevar a cabo los análisis factoriales confirmatorios fue necesaria la versión 2.2.5.0 del software estadístico Jamovi.

Para comenzar, el análisis de validez de contenido del instrumento a partir del juicio de expertos se realizó con el coeficiente de concordancia W de Kendall, analizando la concordancia de las valoraciones de los jueces para cada criterio estudiado. Así pues, este coeficiente se usa para conocer el grado de asociación entre k conjuntos de rangos cuando los datos son ordinales. Es por ello que es útil cuando se les pide a los expertos asignarles rangos a los ítems (valorar del 1 al 4 los ítems en diferentes criterios). De esta manera, el valor mínimo del coeficiente W de Kendall es de 0, siendo el máximo valor 1. Si el coeficiente de concordancia es 1, este indica acuerdo perfecto entre los expertos, pero si es 0 indica que el acuerdo no es mayor que el debido al azar. Es debido a esto que se valoró la magnitud de los datos obtenidos. Asimismo, se tuvo en cuenta que la concordancia fuera estadísticamente significativa ($\alpha < .05$) antes de valorar la magnitud (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008).

Sin embargo, este análisis no es suficiente para determinar que ítems mantener, modificar y eliminar. Esto se debe a que una alta concordancia puede suponer simplemente que los expertos están de acuerdo en eliminar un determinado ítem (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). De este modo, Hyrkäs et al. (2003) indican que un ítem puede ser incluido en una escala si un 80% de los expertos están de acuerdo con la validez de dicho ítem. Es por esto que se decidió calcular los porcentajes acumulados de las puntuaciones obtenidas por todos los jueces para cada ítem en cada criterio. Así, un porcentaje acumulado mayor al 80% en el rango 3-4 supondría que el ítem era adecuado para los expertos en ese criterio.

Por su parte, a partir del ensayo o estudio piloto se decidió realizar un análisis de las propiedades psicométricas de las puntuaciones obtenidas en este. De este modo, en relación a lo indicado por Muñiz y Fonseca-Pedrero (2019), se desarrollaron un análisis de los ítems y una estimación de la fiabilidad de las puntuaciones, y se obtuvieron evidencias de validez.

Primeramente, para obtener una estimación de la fiabilidad de las puntuaciones se calculó la consistencia interna de la escala EPCOM mediante el coeficiente alfa [α] de Cronbach, con el objetivo de observar si los ítems medían de manera adecuada el constructo compasión (Vallejo, 2011). De esta manera, el valor mínimo del coeficiente α de Cronbach es de 0, siendo el máximo valor 1. Si el coeficiente α de Cronbach es 1, este indica que no existe consistencia interna, pero si es 0 indica que la consistencia interna es muy alta (Muñiz et al., 2005; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

Tras esto, se analizaron los ítems a través del cálculo de la media [\bar{X}] y la desviación típica [$D.T.$] de cada uno. Además, para estimar la discriminación de los ítems se analizó el índice de homogeneidad corregido [IHC] mediante el cálculo de las correlaciones corregidas de los ítems con la escala total. Así, los valores de dichas correlaciones pueden situarse entre



los límites -1 y $+1$, indicando la relación (negativa o positiva) de cada ítem con la escala así como su magnitud. La finalidad de realizar los análisis de los ítems es intentar mejorar las propiedades métricas de la escala. De esta forma, se compararon los resultados de fiabilidad con los criterios ítem-escala para valorar los ítems a eliminar y a mantener (Muñiz et al., 2005; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019). Una vez finalizado este proceso, se calculó de nuevo la fiabilidad de la escala mediante el coeficiente α de Cronbach con los ítems mantenidos.

A continuación se analizó la validez interna mediante análisis factoriales exploratorios [AFE] y confirmatorios [AFC]. En este sentido, estos análisis permiten estudiar la dimensionalidad de la escala obteniendo evidencias de su estructura interna (Muñiz et al., 2005; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

Para comenzar, se realizó un AFE de la escala para observar si los ítems se estructuraban en las dos subescalas creadas o en único factor y para eliminar aquellos ítems que no se adaptaran al modelo más adecuado. Para ello, fue necesario comprobar el supuesto de esfericidad mediante la prueba de Bartlett y la prueba de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin [KMO]. De este modo, el supuesto de esfericidad de Bartlett indica que la matriz de correlaciones es una matriz de identidad, es decir, que las variables no están correlacionadas en la muestra y, por consiguiente, un valor inferior al nivel de significación habitual ($\alpha < ,05$) supone que existe la posibilidad de detectar factores. Por su parte, la prueba de adecuación KMO indica el grado en que una variable puede ser predecible a partir de las demás. Así, su valor mínimo es 0 y su valor máximo 1, recomendándose un valor mayor de o igual a ,80 para realizar la factorización (López-Aguado y Gutiérrez-Provecho, 2019). Además, se calcularon las comunalidades, la varianza total explicada por los factores sin y con rotación, y la matriz factorial sin y con rotación. El método de extracción utilizado fue factorización de ejes principales y el método de rotación fue Varimax con normalización de Kaiser (Muñiz et al., 2005; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

Tras esto, se realizaron varios AFC mediante el método de estimación de máxima verosimilitud para confirmar el mejor ajuste de la estructura de dos subescalas frente a una estructura unifactorial, así como para ratificar que ambas subescalas estaban conformadas por dos dimensiones (empatía y acción para aliviar el sufrimiento), como se ha puesto de manifiesto reiteradamente en las teorías sobre la compasión. Estos AFC permiten confirmar la eliminación de los ítems descartados en el AFE y suprimir aquellos ítems que cuenten con una carga factorial menor a ,40 (Kline, 2005). Además, se calcularon varios índices de ajuste: el estadístico chi-cuadrado [χ^2], la razón de χ^2 sobre los grados de libertad [gl], el índice de Tucker-Lewis [TLI], el índice de ajuste comparativo [CFI], el error cuadrático medio de aproximación por grado de libertad [RMSEA] y el criterio de información de Akaike [AIC] (Browne y Cudeck, 1989). El estadístico χ^2 dividido por los grados de libertad indica el ajuste absoluto del modelo, pero es una medida que se encuentra muy afectada por el tamaño muestral. Con respecto a su interpretación, se considera que un cociente inferior a 3 supone un ajuste adecuado. Por su parte, los índices TLI y CFI varían entre 0 y 1, indicando el 0 la ausencia de ajuste y el 1 el ajuste óptimo. Por lo tanto, valores superiores a ,90 indican un ajuste aceptable del modelo a los datos (Schermelel-Engel et al., 2003). Asimismo, valores entre ,05 y ,10 en el índice RMSEA suponen un ajuste razonable (Browne y Cudeck, 1989). Por último, el AIC muestra la parsimonia del modelo, por lo que, a menor valor, la parsimonia será mayor. Aquel modelo con mayor parsimonia supone un mayor ajuste (Akaike, 1987).

Una vez finalizado este proceso, se volvió a cuantificar la varianza explicada por cada subescala y también por cada dimensión de cada subescala con los ítems restantes. Asimismo,



se calculó la fiabilidad final de la escala mediante el coeficiente α de Cronbach con los ítems mantenidos. Además, se decidió medir, también mediante este coeficiente, la consistencia interna de las dos subescalas que forman la escala así como la media y la desviación típica de las dos subescalas y de la escala total (Muñiz et al., 2005; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

Por último, se diseñó un baremo provisional a partir de las puntuaciones obtenidas por los participantes en el ensayo piloto. Para ello, se convirtieron estas puntuaciones directas a puntuaciones centiles a través del análisis de frecuencias (Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

3. Resultados

3.1. Resultados juicio de expertos

El análisis de la concordancia de las valoraciones de los expertos para cada uno de los criterios ofreció un nivel de significación estadística de $\alpha < ,001$, siendo este inferior al nivel de significación habitual ($\alpha < ,05$), por lo que se concluyó la existencia de concordancia significativa entre los rangos asignados por los expertos. Así, como podemos observar en la Tabla 2, los valores para el estadístico W de Kendall permitían afirmar la existencia de una leve concordancia entre los 15 expertos en todos los criterios, excepto en el criterio suficiencia, en el que la magnitud de la concordancia fue alta.

Tabla 2

W de Kendall para cada criterio

	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Pertinencia
W de Kendall	,75	,27	,34	,26	,22
χ^2	333,83	121,87	154,07	114,93	98,12
gl	14	14	14	14	14
Sig. asin.	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

Posteriormente, se calcularon los porcentajes acumulados de las puntuaciones obtenidas para cada ítem en cada criterio, ya que el nivel de concordancia entre jueces no permite decidir los ítems a mantener, modificar o eliminar. En el Apéndice J se muestra el resumen de los datos obtenidos, destacando en color rojo aquellos ítems cuyas puntuaciones, en el rango 3-4, no alcanzaron el umbral prefijado del 80%. Como consecuencia se eliminaron los ítems 7 y 14 de la subescala Compasión hacia los compañeros y el ítem 7 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros, ya que no llegaron al límite del 80% en el criterio claridad (73,33% en todos los casos). Asimismo, se eliminó el ítem 14 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros puesto que, a pesar de haber alcanzado el umbral para todos los criterios, este ítem media, para el caso de la percepción de los compañeros, el mismo contenido que el ítem 14 de la subescala Compasión hacia los compañeros. Por otra parte, se modificaron, con ayuda de las observaciones de los jueces, el ítem 6 de la subescala Compasión hacia los compañeros y los ítems 5 y 6 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros para los que se observaron algunos problemas en claridad y pertinencia. El resto de ítems se mantuvieron igual o se les realizaron modificaciones no significativas para mejorar su claridad en relación a las observaciones dadas por la mayoría de expertos.

3.2. Resultados ensayo piloto

El análisis de la consistencia interna de la escala EPCOM de 28 ítems ofreció un resultado inicial de $\alpha = ,90$, lo que suponía una alta fiabilidad de las puntuaciones obtenidas.



A continuación se calcularon las medias y desviaciones típicas de los ítems (véase Apéndice K) así como el *IHc* (véase Apéndice L) para valorar los ítems a mantener y a eliminar de la escala. Para determinar los ítems a mantener se comenzó eliminando aquellos ítems que habían obtenido una baja correlación ítem-escala corregida y que indicaban el aumento o el mantenimiento de la fiabilidad de la escala tras su exclusión de esta. Como se puede observar en la Tabla 3, finalmente se eliminaron los ítems 13 de ambas subescalas porque su eliminación mejoraba la fiabilidad de la escala y presentaban un *IHc* muy pequeño, por lo que carecían de utilidad en la medición del constructo compasión. Además, los ítems 1 y 12 de la subescala Compasión hacia los compañeros también presentaban un *IHc* intermedio, indicando la necesidad de valorar su eliminación o mantenimiento en la escala. Se consideró la necesidad de mantenerlos puesto que ambos ítems eran inversos o negativos y permitían controlar el sesgo de aquiescencia y, asimismo, su eliminación no mejoraba significativamente la fiabilidad de la escala.

Tabla 3

Proceso de eliminación de ítems

Proceso de eliminación	Número de ítems mantenidos	\bar{X}	D.T.	Fiabilidad (α)
Manteniendo todos los ítems	28	116,06	14,13	,90
Eliminando el ítem 13 de la subescala Compasión hacia los compañeros	27	112,37	13,96	,91
Eliminando el ítem 13 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros	26	109,13	13,62	,91

Tras esto, se volvió a calcular la fiabilidad de las puntuaciones de la escala (véase Tabla 3), obteniéndose un resultado de $\alpha = ,91$, lo que seguía indicando una alta fiabilidad de las puntuaciones obtenidas en la escala.

Posteriormente, se llevó a cabo un AFE de la escala para observar si los ítems se estructuraban en las dos subescalas creadas o en único factor. Para poder realizar el análisis, se comprueban tanto el supuesto de esfericidad como la adecuación. Así, la prueba de esfericidad de Bartlett [$\chi^2 (325) = 1647,20; p <,001$] indicó la posibilidad de detectar factores, puesto que mostró una significación estadística inferior al nivel de significación habitual ($\alpha <,05$). Por su parte, la prueba de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = ,825$) obtuvo un valor $\geq,80$, que indicó la posibilidad de realizar una factorización. Seguidamente, como se observa en el Apéndice M, se calcularon las comunalidades, la varianza total explicada por los factores sin y con rotación y la matriz factorial sin y con rotación. A partir de estos resultados se comprobó que la mayoría de ítems se encontraban dispuestos en una estructura de dos factores, por lo que se decidió eliminar aquellos que no se correspondían con el factor adecuado, es decir, que no explicaban la varianza de la subescala en la que se habían incluido al crear la escala sino de la otra. De este modo, se descartaron los ítems 6, 12 y 14 de la subescala Compasión hacia los compañeros y los ítems 5 y 7 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros. Al suprimir estos ítems, el primer factor (correspondiente a la subescala Compasión hacia los compañeros) explicaba el 24,84% de la varianza, mientras que el segundo factor (correspondiente a la subescala Percepción de la compasión de los compañeros) explicaba el 23,38% de la varianza.

Más adelante, se realizaron varios AFC para confirmar el mejor ajuste de la estructura de dos subescalas frente a una estructura unifactorial. Así, a partir de estos análisis, se confirmó la necesidad de eliminar los ítems indicados por el AFE y, además, se suprimieron aquellos ítems que contaban con una carga factorial menor a ,40. De esta manera, se descartaron el ítem 1 de la subescala Compasión hacia los compañeros y el ítem 14 de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros. En la Tabla 4 se pueden observar los índices de ajuste de ambos modelos, aunque es importante tener en cuenta que algunos de ellos se encuentran influidos por el tamaño muestral. Por lo tanto, ante los resultados obtenidos por el modelo bifactorial, podemos considerar adecuado este modelo y, comparando el AIC de ambos modelos, el modelo bifactorial muestra una puntuación menor, indicando una mayor parsimonia y mejor ajuste.

Tabla 4

Índices de ajuste de los modelos de medición de la escala EPCOM mediante AFC

Modelo	χ^2	gl	p	χ^2/gl	TLI	CFI	RMSEA	AIC
Unifactorial	686	152	<,001	4,51	,53	,58	,18	4616
Bifactorial	408	151	<,001	2,70	,90	,91	,10	4140

Posteriormente, se confirmó que ambas subescalas estaban conformadas por dos dimensiones (empatía y acción para aliviar el sufrimiento) por medio de otros AFC (véanse Tabla 5 y Figura 1).

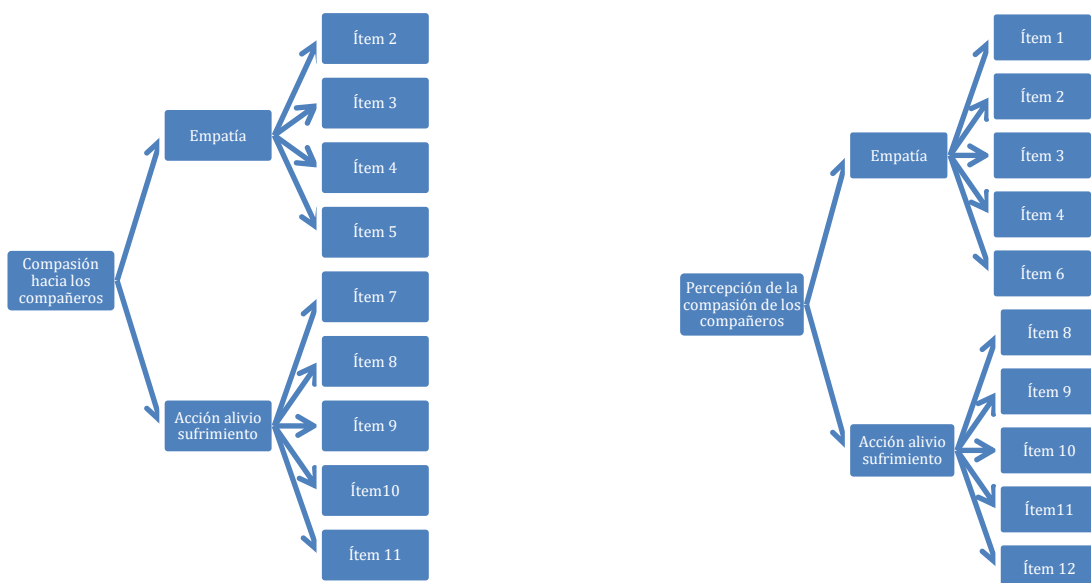
Tabla 5

Índices de ajuste de las subescalas mediante AFC

Modelo	χ^2	gl	p	χ^2/gl	TLI	CFI	RMSEA	AIC
Compasión hacia los compañeros	63	26	<,001	2,42	,90	,91	,10	1733
Percepción de la compasión de los compañeros	58	34	,01	1,71	,94	,95	,08	2569

Figura 1

Ítems que componen las subescalas según el AFC





Terminado este proceso, se desarrolló otro AFE para cuantificar la varianza explicada por cada subescala y también por cada dimensión de cada subescala con los ítems restantes. Con los ítems restantes, la subescala Compasión hacia los compañeros explicaba el 27,07% de la varianza, mientras que la subescala Percepción de la compasión de los compañeros explicaba el 24,76% de esta. Además, dentro de la subescala Compasión hacia los compañeros, la empatía explicaba el 33,54% de la varianza, mientras que la acción de alivio del sufrimiento explicaba el 32,01% de esta. Asimismo, dentro de la subescala Percepción de la compasión de los compañeros, la empatía explicaba el 29,17% de la varianza, mientras que la acción de alivio del sufrimiento explicaba el 25,09% de esta.

Tras esto, se calcularon la media, la desviación típica y la consistencia interna (o fiabilidad) de las dos subescalas y de la escala total. Como podemos observar en la Tabla 6, en todos los casos el nivel de fiabilidad de las puntuaciones es alto.

Tabla 6

Estadísticos de las subescalas y escala

Subescala	\bar{X}	D.T.	Fiabilidad (α)
Compasión hacia los compañeros	40,81	5,59	,91
Percepción de la compasión de los compañeros	38,50	7,27	,89
Escala total	79,31	11,02	,91

Por último, se diseñó un baremo provisional a partir de las puntuaciones obtenidas por los participantes en el ensayo piloto (véase Apéndice I). Para ello, se convirtieron las puntuaciones directas a puntuaciones centiles o percentiles.

4. Discusión y conclusiones

Considerando los beneficios de la compasión en el ámbito laboral (Choi et al., 2016; Tello y Coutiño, 2019) y la actual crisis social (Boff, 1999), que ha aumentado los niveles de estrés, ansiedad y burnout del profesorado (O’Toole y Dobutowitsch, 2022), se hace necesario descubrir y desarrollar intervenciones que incrementen la compasión de esta población con sus compañeros para el fomento de esta actitud entre los alumnos de manera indirecta (Palacín-Garay, 2018). Sin embargo, para poder comprobar los resultados provocados por dichas intervenciones es imprescindible contar con un instrumento de medida capaz de valorar las puntuaciones de manera fiable y válida. Así pues, los instrumentos de medida actuales sobre este constructo no se dirigen específicamente al ámbito educativo, mostrando también ciertos problemas para adaptarlos adecuadamente a este campo (Pedraza-González et al., 2021). A esto se le suma también la novedad que supone el estudio de la compasión del profesorado hacia sus compañeros en el contexto español (Méndez et al., 2021; Poch y Vicente, 2010).

Por otra parte, desde los Departamentos de Orientación de los centros de secundaria, de acuerdo a la Resolución de 3 de septiembre de 2003 (Dirección General de Enseñanzas Escolares), los orientadores cuentan con la función de asesorar al profesorado, incluyéndose como parte de esta tarea la intervención directa con este. De este modo, las intervenciones para el fomento de la compasión de los docentes estarían respaldadas legalmente por la normativa educativa vigente. Asimismo, esta misma normativa indica que el orientador debe promover la investigación e innovación educativa, por lo que ante la falta de instrumentos de medida para valorar los resultados de las intervenciones y la escasez de estudios sobre la compasión en el ámbito educativo español, queda patente que el orientador debe involucrarse



y extender los conocimientos en esta área para mejorar la calidad de los procesos educativos. Es por ello que el propósito de este estudio fue desarrollar una escala de actitudes sobre la compasión de los docentes de educación secundaria hacia sus compañeros en el contexto socio-educativo español y, en concreto, en la Región de Murcia. En relación a esto, fue necesario diseñar los ítems de la escala, validar el contenido de esta mediante un juicio de expertos y analizar su validez y fiabilidad tras realizar un ensayo piloto con una muestra de la población de docentes de secundaria de la Región de Murcia.

De esta manera, la escala EPCOM se desarrolló creando dos subescalas (Compasión hacia los compañeros y Percepción de la compasión de los compañeros), teniendo en cuenta las recomendaciones de Pedraza-González et al. (2021). Así, estos autores indican que las escalas solamente tienen en cuenta las conductas de otros hacia la persona que responde, obviando la compasión de esta persona hacia los demás. Asimismo, la escala se diseñó a partir de una estructura de dos dimensiones (empatía y acción para aliviar el sufrimiento), entendiendo la empatía como conexión cognitiva y afectiva frente al sufrimiento ajeno y la acción para aliviar el sufrimiento como acción con intenciones de aliviar el sufrimiento sin necesidad de lograrlo (Méndez et al., 2021). La elección de estas dos dimensiones surgió como consecuencia de la lectura de la literatura sobre compasión que indicaba que esta estructura era la más consensuada (Ozawa-de Silva et al., 2012), por lo que se incluyeron las dos dimensiones en ambas subescalas. Posteriormente, aunque la escala se modificó, se conservaron ambas dimensiones en las dos subescalas. De esta forma, la escala estaba conformada por 32 ítems.

En cuanto a la validación del contenido de la escala EPCOM, el análisis de las valoraciones de los expertos para cada uno de los criterios mediante el estadístico W de Kendall indicó concordancia leve entre los 15 jueces en todos los criterios, lo que mostraba que todos estaban algo de acuerdo en eliminar, modificar o mantener los ítems de acuerdo a los indicadores que se les ofrecieron (véase Apéndice E). Además, en el criterio suficiencia la concordancia entre expertos fue alta, por lo que en este criterio el acuerdo entre ellos fue más notorio. Sin embargo, esta información no fue suficiente para decidir los ítems a eliminar, modificar o mantener, en correspondencia a lo indicado por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). De este modo, de acuerdo a Hyrkäs et al. (2003), se calcularon los porcentajes acumulados de las puntuaciones obtenidas para cada ítem en cada criterio. Se eliminaron cuatro ítems (dos en cada subescala) que no llegaron al límite del 80% en el criterio claridad y se modificaron tres ítems siguiendo las indicaciones de los expertos. El resto de los ítems mostraron una validez de contenido adecuada según los jueces, es decir, las actitudes compasivas que pretendía medir la escala se reflejaban de manera acertada en los ítems. Debido a ello, la escala EPCOM pasó a estar compuesta por 28 ítems.

Con respecto al ensayo piloto, a través del análisis de los ítems se pudo observar que la mayoría de los ítems que componían la escala discriminaban de manera adecuada entre quienes presentan mayores y menores niveles de compasión. Sin embargo, se eliminaron dos ítems (uno en cada subescala) que no presentaban niveles idóneos de discriminación y afectaban levemente a la fiabilidad de la escala. Asimismo, dos ítems de la subescala Compasión hacia los compañeros se mantuvieron a pesar de presentar niveles bajos de discriminación, ya que ambos ítems eran inversos y permitían controlar el sesgo de aquiescencia, no mejorando su eliminación la fiabilidad de la escala.

En cuanto a la validez interna, mediante un AFE se observó que la mayoría de ítems de la escala EPCOM se encontraban dispuestos en una estructura de dos factores que se



asemejaba a la división en subescalas de esta. De esta forma, se descartaron cinco ítems (tres ítems de la primera subescala y dos de la segunda) que no explicaban la varianza de la subescala en la que se habían incluido al crear la escala sino de la otra. Posteriormente, a través de un AFC, confirmamos que la estructura de dos subescalas mostraba un mejor ajuste frente a una estructura unifactorial: los valores comparativos entre ambos modelos, considerando los valores de χ^2/gl , TLI, GFI, RMSEA y AIC, fueron mejores para el modelo bifactorial. Así pues, a partir de este análisis, se confirmó la necesidad de eliminar los ítems indicados por el AFE y se suprimieron dos ítems más (uno de cada subescala) que contaban con una baja carga factorial, es decir, que explicaban una proporción leve de la varianza del factor (en este caso, la subescala en la que se encontraban). Por lo tanto, el AFC confirmó la estructura de dos subescalas recomendada por Pedraza-González et al. (2021) frente a la estructura unifactorial que siguen la mayoría de subescalas sobre compasión. Como consecuencia, la escala EPCOM pasó a estar compuesta por 19 ítems.

Además, se realizaron otros dos AFC para comprobar que ambas subescalas se componían también de dos dimensiones (empatía y acción para aliviar el sufrimiento). De este modo, el AFC confirmó un mejor ajuste de la estructura bidimensional de ambas subescalas frente a la estructura unidimensional de las subescalas: los valores comparativos entre los modelos, considerando los valores de χ^2/gl , TLI, GFI, RMSEA y AIC, fueron mejores para los dos modelos bidimensionales de las subescalas. Asimismo, el ajuste de los modelos bidimensionales de las subescalas fue óptimo sin necesidad de compararlo con otros modelos de más dimensiones, por lo que se concluyó que no eran precisas estas para explicar la estructura de la escala. Estos resultados se encuentran en consonancia con lo indicado por Ozawa-de Silva et al. (2012), demostrando que las estructuras de más de dos dimensiones solo disgregan las dos dimensiones principales en factores más sencillos y, por lo tanto, segregan la varianza en factores cada vez más pequeños que son incapaces de aportar información útil por sí mismos.

Respecto a la fiabilidad de la escala EPCOM final, el coeficiente alfa de Cronbach indicó una alta consistencia interna. Asimismo, este mismo coeficiente mostró también una alta consistencia interna para la subescala Compasión hacia los compañeros y para la subescala Percepción de la compasión de los compañeros.

Teniendo todo esto en cuenta, los resultados del estudio deben interpretarse considerando sus limitaciones, pero sin olvidar sus aportaciones como pueden ser garantizar el anonimato para reducir el sesgo de deseabilidad social. De esta manera, una limitación del estudio es que la muestra del ensayo piloto fue seleccionada por conveniencia, por lo que no se pueden generalizar los resultados a toda la población de docentes puesto que la mayoría de profesores pertenecían a centros públicos y ninguno a centros privados. Otra limitación es que no se ha analizado la validez externa debido a la escasez de tiempo con la que contábamos. Así, otra de las limitaciones es que en la subescala Compasión hacia los compañeros ha sido necesario eliminar los ítems inversos por lo que esta podría verse afectada por el sesgo de aquiescencia. Sin embargo, al tratarse de un estudio piloto para mejorar la escala antes de desarrollar un estudio más amplio, hemos conseguido los objetivos que nos planteamos y hemos confirmado la hipótesis, al menos parcialmente, pues la validez interna y la fiabilidad de la escala han sido idóneas aunque no podamos generalizar los resultados. Asimismo, el estudio de las propiedades psicométricas de una escala es un proceso continuo (Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019), por lo que es importante seguir valorando la fiabilidad y validez de la escala EPCOM, ya que estas dependen de las puntuaciones de los participantes.



De este modo, el estudio invita a seguir investigando sobre el constructo compasión en el contexto educativo español. Futuras investigaciones pudieran cursar sobre la relación de algunas variables sociodemográficas –como el género, la edad, la experiencia laboral, la titularidad del centro o la ubicación de este– con el nivel de compasión de los docentes de secundaria. De igual forma, se podría diseñar y llevar a cabo una intervención para favorecer la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros y valorar sus resultados, tanto a nivel de ambiente educativo como a nivel de desarrollo integral del alumnado. Además, atendiendo a las limitaciones mencionadas anteriormente, se recomienda aplicar la escala a otras muestras para valorar sus propiedades psicométricas, sobre todo teniendo en cuenta que la escala es necesaria para poder ejecutar las investigaciones mencionadas con anterioridad. Finalmente, consideramos que podría ser posible adaptar la escala a los docentes de primaria, puesto que los orientadores pueden realizar intervenciones también en estas etapas educativas de acuerdo a la Orden de 24 de noviembre de 2006 (Consejería de Educación y Cultura).

En conclusión, los resultados obtenidos en el estudio indican la consecución del objetivo general planteado, puesto que hemos sido capaces de desarrollar una escala de actitudes sobre la compasión del profesorado de educación secundaria hacia sus compañeros en el contexto socio-educativo español, en concreto, en la Región de Murcia. Para ello, hemos diseñado los ítems de la escala, hemos validado el contenido de esta mediante un juicio de expertos y hemos analizado sus propiedades psicométricas. Como consecuencia, hemos obtenido una escala de compasión que ofrece medidas fiables y válidas de la compasión en la muestra de docentes de la Región de Murcia con la que se llevó a cabo el estudio piloto.

Así pues, este estudio aporta una perspectiva diferente –la de la Pedagogía de los cuidados– al fenómeno de la medición de la compasión, centrándonos en el ámbito educativo e incluyendo la compasión hacia los compañeros del individuo que responde a la escala y no solamente la percepción que este tiene sobre la compasión de sus compañeros. Además, hemos sido capaces de integrar esta nueva perspectiva en los conocimientos científicos actuales sobre la compasión, pues hemos conseguido una escala compuesta por las dimensiones de empatía y acción para aliviar el sufrimiento en cada subescala de manera similar a la estructura factorial que han reportado otros investigadores en sus estudios. Asimismo, la creación de la escala EPCOM, a pesar de la necesidad de estudios más profundos sobre ella y sus propiedades psicométricas, abre un campo de estudio del constructo compasión en el contexto español, en concreto, en el ámbito educativo español. Esto es así, ya que sin una escala no podríamos valorar de manera cuantitativa los resultados de intervenciones en la compasión del profesorado de secundaria y tampoco podríamos investigar cuantitativamente el constructo en los centros educativos. La investigación y la innovación en educación son tareas fundamentales para la mejora de las prácticas educativas, siendo los orientadores figuras esenciales para el fomento de estas funciones. Por lo tanto, la escala EPCOM puede considerarse el primer paso para la mejora educativa ante la crisis social en la que el mundo se encuentra actualmente sumido.

5. Referencias

Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52(3), 317-332.

American Educational Research Association [AERA], American Psychological Association [APA] y National Council on Measurement in Education [NCME] (2018). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*.



- Araya, C. y Moncada, L. (2016). Auto-compasión: origen, concepto y evidencias preliminares. *Revista Argentina de Clínica Psicológica [Edición Electrónica]*, 25(1), 67-78.
- Arboledas, A. R., y Justicia, F. J. (1996). La orientación educativa y los equipos psicopedagógicos: propuesta desde la teoría. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (26), 175-188.
- Arteta, A. (2019). *La compasión. Apología de una virtud bajo sospecha*. Frontera Digital.
- Ato, M., López-García, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bárcena, F. y Mèlich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. (1 ed.). Editorial Paidós.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Editorial Síntesis.
- Boff, L. (1999). *Saber cuidar*. Trotta.
- Bornemann, B. y Singer T. (2013). A cognitive neuroscience perspective. The resource model of compassion. En T. Singer y M. Bolz (Eds.): *Compassion. Bridging practice and science* (pp. 179-191). Max Planck Society.
- Brito, G. (2014). *Cultivating healthy minds and open hearts: A mixed-method controlled study on the psychological and relational effects of compassion cultivation training in Chile* [Tesis Doctoral, Institute of Transpersonal Psychology].
- Browne, M. W. y Cudeck, R. (1989). Single sample cross-validation indices for covariance structures. *Multivariate Behavioral Research*, 24(4), 445-455. https://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr2404_4
- Burnell, L. y Agan, D. L. (2013). Compassionate care: Can it be defined and measured? The development of the Compassionate Care Assessment Tool. *International Journal of Caring Sciences*, 6(2), 180-187.
- Buxarras-Estrada, M. R. (2006). Por una ética de la compasión en la educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 18, 201-227. <https://doi.org/10.14201/3218>
- Cameron, K., Mora, C., Leutscher, T. y Calarco, M. (2011). Effects of positive practices on organizational effectiveness. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 47(3), 266-308. <https://doi.org/10.1177/0021886310395514>
- Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A. y Capanna, C. (2005). A new scale for measuring adults' prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(2), 77-89. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.2.77>
- Chang, J. H., Fresco, J. y Green, B. (2014). The development and validation of the Compassion of Others' Lives Scale (the COOL Scale). *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(5), 33-42.
- Chodorow, N. (2015). *El ejercicio de la maternidad: psicoanálisis y sociología de la maternidad y paternidad en la crianza de los hijos*. Gedisa.



- Choi, H. J., Lee, S., No, S. R. y Kim, E. I. (2016). Effects of compassion on employees' self-regulation. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 44(7), 1173-1190. <https://doi.org/10.2224/sbp.2016.44.7.1173>
- Chu, L. C. (2014). Mediating positive moods: the impact of experiencing compassion at work. *Journal of Nursing Management*, 24(1), 59-69. <https://doi.org/10.1111/jonm.12272>
- Consejería de Educación y Cultura (2006). Orden de 24 de noviembre de 2006, de la Consejería de Educación y Cultura por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. *Boletín Oficial de la Región de Murcia [BORM]*, 295, de 23 de diciembre, 35527-35540.
- De Stasio, S., Benevene, P., Pepe, A., Buonomo, I., Ragni, B. y Berenguer, C. (2020). The Interplay of Compassion, Subjective Happiness and Proactive Strategies on Kindergarten Teachers' Work Engagement and Perceived Working Environment Fit. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 1-16. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134869>
- Díaz-Muñoz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista chilena de radiología*, 26(3), 100-104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-93082020000300100>
- Dirección General de Enseñanzas Escolares (2003). Resolución de 3 de septiembre de 2003, de la Dirección General de Enseñanzas Escolares, por la que se dictan instrucciones para el funcionamiento de los Departamentos de Orientación en los centros de Educación Secundaria Obligatoria sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de la Región de Murcia. *Comunidad Autónoma de la Región de Murcia [CARM]*, de 3 de septiembre, 1-14.
- Elices, M., Carmona, C., Pascual, J. C., Feliu-Soler, A., Martín-Blanco, A. y Soler, J. (2017). Compassion and self-compassion: Construct and measurement. *Mindfulness & Compassion*, 2(1), 34-40. <https://doi.org/10.1016/j.mincom.2016.11.003>
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
- Ferreira-Alves, P. H., Torres, C. V., Andrade, L. N. y Montani, F. (2019). Escala de Metas de Autoimagem e Compaixão: adaptação para amostras brasileiras. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho [rPOT]*, 19(1), 541-548. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019.1.14869>
- García-Barrera, A., Martínez-Garrido, C. y Krichesky, G. J. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista iberoamericana de educación*, 54(1), 107-122.
- Gilbert, P. (2013). *Mindful compassion*. Constable-Robinson.
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 53(1), 6-41. <https://doi.org/10.1111/bjc.12043>
- Gilbert, P. (Ed.). (2017). *Compassion: Concepts, research and applications*. Routledge.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press
- Gilligan, C. y Utrilla, J. J. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. Fondo de Cultura Económica.



- Goetz, J. L., Keltner, D. y Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: An evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351-374. <http://doi.org/10.1037/a0018807>
- Gu, J., Baer, R., Cavanagh, K., Kuyken, W. y Strauss, C. (2020). Development and psychometric properties of the Sussex-Oxford Compassion Scales (SOCS). *Assessment*, 27(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1073191119860911>
- Hacker, T. (2008). *The relational compassion scale: Development and validation of a new self rated scale for the assessment of self-other compassion* [Tesis Doctoral, University of Glasgow].
- Hanh, T. N. (1994). *Ser paz. El corazón de la comprensión: comentarios al Sutra del corazón*. Neo Person.
- Hanh, T. N. (2002). *La ira: el dominio del fuego interior*. Ediciones Oniro.
- Hanh, T. N. (2004). *Construir la paz*. RBA.
- Hernández-Rivero, V. M. y Mederos-Santana, Y. (2018). Papel del orientador/a educativo como asesor/a: funciones y estrategias de apoyo. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía [REOP]*, 29(1), 40-57.
- Herrera-Masó, J. R., Calero-Ricardo, J. L., González-Rangel, M. Á., Collazo-Ramos, M. I. y Travieso-González, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1), 1-11.
- Hwang, J. Y., Plante, T. y Lackey, K. (2008). The Development of the Santa Clara Brief Compassion Scale: An Abbreviation of Sprecher and Fehr's Compassionate Love Scale. *Pastoral Psychology*, 56, 421-428. <https://doi.org/10.1007/s11089-008-0117-2>
- Hyrkäs, K., Appelqvist-Schmidlechner, K y Oksa, L. (2003). Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of nursing studies*, 40(6), 619-625. [https://doi.org/10.1016/S0020-7489\(03\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0020-7489(03)00036-1)
- Jazaieri, H., Jinpa, G. T., McGonigal, K., Rosenberg, E. L., Finkelstein, J., Simon-Thomas, E., Cullen, M., Doty, J. R., Gross, J. J. y Goldin, P. R. (2012). Enhancing compassion: A randomized controlled trial of a compassion cultivation training program. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1113-1126. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9373-z>
- Kline, R. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford.
- Klos, M. C. y Lemos, V. N. (2018). Adaptación y validación de un instrumento para evaluar el constructo compasión. *Evaluar [Edición Electrónica]*, 18(2), 31-44. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v18.n2.20801>
- Kornfield, J. (2008). *The wise heart: a guide to the universal teachings of Buddhist psychology*. Bantam Books.
- Lazarus, R. S. y Lazarus, B. N. (1994). *Passion and reason: Making sense of our emotions*. Oxford University.
- Lilius, J. M., Worline, M. C., Dutton, J. E., Kanov, J. M. y Maitlis, S. (2011). Understanding compassion capability. *Human Relations*, 64(7), 873-899. <https://doi.org/10.1177/0018726710396250>



- Lilius, J. M., Worline, M. C., Maitlis, S., Kanov, J. M., Dutton, J. E. y Frost, P. (2008). The contours and consequences of compassion at work. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 193-218. <https://doi.org/10.1002/job.508>
- López-Aguado, M. y Gutiérrez-Provecho, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació [REIRE]*, 12(2), 1-14. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>
- Martínez-González, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Martins, D., Nicholas, N. A., Shaheen, M., Jones, L. y Norris, K. (2013). The development and evaluation of a compassion scale. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 24(3), 1235-1246. <https://doi.org/10.1353/hpu.2013.0148>
- McGartland, D. Berg-Weber, M., Tebb, S. S., Lee, E. S. y Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, 27(2), 94-104. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Mèlich, J. C. (2013). *Ética de la compasión*. Herder Editorial.
- Méndez, M. V., Klos, M. C. y Lemos, V. N. (2021). Bienestar psicológico de los adolescentes: un modelo explicativo basado en la compasión y autocompasión. *Anuario de Investigaciones*, 28, 417-424. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/161277>
- Mercadillo, R. E. (2012). *Retratos del cerebro compasivo: una reflexión en la neurociencia social, los policías y el género*. Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano.
- Miller, K. I. (2007). Compassionate communication in the workplace: Exploring processes of noticing, connecting, and responding. *Journal of Applied Communication Research*, 35(3), 223-245. <https://doi.org/10.1080/00909880701434208>
- Mínguez, R. y Espinosa, J. L. (2023). La compasión, principio de la pedagogía de la alteridad. En R. Mínguez y L. Linares (coord.), *La pedagogía de la alteridad. Un compromiso ético con otro modo de educar* (pp. 113-138). Octaedro.
- Mínguez, R. y Pedreño, M. (2019). La compasión ante el reto de las migraciones: propuesta pedagógica. En A. D. Arrufat y R. Sanz (coord.), *La ciudadanía europea como labor permanente* (pp. 119-141). Tirant lo Blanch.
- Moon, T. W., Hur, W. M., Ko, S. H., Kim, J. W. y Yoo, D. K. (2016). Positive work-related identity as a mediator of the relationship between compassion at work and employee outcomes. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 26(1), 84-94. <https://doi.org/10.1002/hfm.20615>
- Moya-Albiol, L. (2018). *La empatía*. Plataforma Actual.
- Mueller, D. J. (1986). *Measuring social attitudes: A handbook for researchers and practitioners*. Teachers College Press.
- Muñiz, J., Fidalgo, A. M., García-Cueto, E., Martínez, R., y Moreno, R. (2005). *Análisis de los ítems*. La Muralla.



- Muñiz, J. y Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>
- Neff, K. D. (2003a). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Noddings, N. (1984). *Caring, a feminine approach to ethics & moral education*. University of California Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools*. Teachers College Press.
- Nussbaum, M. C. (2003). *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions*. Cambridge University Press.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy*. Paidós.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2007). La compasión en la moral de A. Schopenhauer. Sus implicaciones pedagógicas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19, 117-137.
- Ortega, P. (2016). La ética de la compasión en la pedagogía de la alteridad. *Revista española de pedagogía*, 74(264), 243-264.
- O'Toole, C. y Dobutowitsch, M. (2022). The Courage to Care: Teacher Compassion Predicts More Positive Attitudes Toward Trauma-Informed Practice. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 16, 123-133. <https://doi.org/10.1007/s40653-022-00486-x>
- Ozawa-de Silva, B. R., Dodson-Lavelle, B., Raison, C. L. y Negi, L. T. (2012). Compassion and ethics: Scientific and practical approaches to the cultivation of compassion as a foundation for ethical subjectivity and well-being. *Journal of Healthcare, Science and the Humanities*, 2(1), 145-161.
- Palacín-Garay (coord.) (2018). *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. Fundación InteRed.
- Palacio-Bernal, J. C., Romero-Sánchez, E. y Mínguez-Vallejos, R. (2020). Validación de un cuestionario sobre actitudes del profesorado de secundaria hacia la educación en valores. *Edetania*, (61), 46-67. https://doi.org/10.46583/edetania_2022.61.875
- Pedraza-González, L. A., Rodríguez-Montalbán, R. y Martínez-Lugo, M. (2021). Cuando la compasión nos mueve: Manifiesto en el trabajo. *Revista Caribeña de Psicología*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.37226/rcp.v5i1.5605>
- Poch, C. y Vicente, A. (2010). La acogida y la compasión: Acompañar al otro. En J. C. M. Sangrà y A. B. Corominas (coords.), *Los márgenes de la moral: Una mirada ética a la educación* (pp. 86-100). GRAÓ.
- Pommier, E. A. (2010). *The compassion scale* [Tesis Doctoral, University of Texas].
- Pommier, E. A., Neff, K. D. y Tóth-Király, I. (2020). The development and validation of the Compassion Scale. *Assessment*, 27(1), 21-39. <https://doi.org/10.1177/1073191119874108>
- Real Academia Española (2014). Compasión. *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.).



- Rodríguez, J. C. (mayo de 2020). *Acercamiento al Criterio de Expertos en la investigación*. Primer Congreso Virtual de Ciencias Básicas Biomédicas.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., y Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Singer, T. y Klimecki, O. M. (2014). Empathy and compassion. *Current Biology*, 24(18), 875-878. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2014.06.054>
- Skjong, R. y Wentworth, B. (17-22 junio de 2001). *Expert Judgement and risk perception*. Proceedings of the Eleventh International Offshore and Polar Engineering Conference.
- Sprecher, S. y Fehr, B. (2005). Compassionate love for close others and humanity. *Journal of social and personal relationships*, 22(5), 629-651. <https://doi.org/10.1177/0265407505056439>
- Stamm, B. H. (2009). *Professional Quality of Life: Compassion Satisfaction and Fatigue Version 5 (ProQOL)*.
- Stamm, B. H. (2010). *The ProQOL Concise Manual*. (2ª ed.). Pocatello.
- Tello, A. L. y Coutiño, A. B. M. (2019). Escala de Compasión (ECOM) para población mexicana. *Psicología y Salud*, 29(1), 25-32. <https://doi.org/10.25009/pys.v29i1.2565>
- Vallejo, P. M. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Rafael Landívar.
- Van Manen, M. (1999). *Tacto en la enseñanza*. Paidós.
- Vázquez, V., Escámez, J. y García, R. (2012). *Educación para el cuidado. Hacia una nueva pedagogía*. Brief.
- Vélaz de Medrano, C., Repetto, E., Blanco, A., González-Galán, A., Guillamón, J., Negro, A. y Torrego, J. (2001). El desarrollo profesional de los orientadores de Educación Secundaria: análisis de necesidades y prospectiva. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 199-220.
- Wagaman, M. A., Geiger, J. M., Schockley, C. y Segal, E. A. (2015). The role of empathy in burnout, compassion satisfaction, and secondary traumatic stress among social workers. *National Association of Social Workers*, 60(3), 201-209. <https://doi.org/10.1093/sw/swv014>
- Yu, X., Sun, C., Sun, B., Yuan, X., Ding, F. y Zhang, M. (2022). The Cost of Caring: Compassion Fatigue Is a Special Form of Teacher Burnout. *Sustainability*, 14, 1-15. <https://doi.org/10.3390/su14106071>
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2002). Concepción del voluntariado desde la perspectiva motivacional: Conducta de ayuda vs. altruismo. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (9), 27-39.




Apéndices


Apéndice A. Aprobación de la Comisión de Ética de Investigación


Figura A1


Informe favorable de la Comisión Ética de Investigación



Vicerrectorado de Investigación







INFORME DE LA COMISIÓN DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA

Jaime Peris Riera, Catedrático de Universidad y Secretario de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia,

CERTIFICA:

Que D^a Silvia Segura Martínez ha presentado la memoria de trabajo del Trabajo Fin de Máster titulado *"Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto"*, dirigido por D. Ramón Francisco Rosario Mínguez Vallejos a la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.

Que dicha Comisión analizó toda la documentación presentada, y de conformidad con lo acordado el día 7 de marzo de dos mil veintitrés, por unanimidad, se emite INFORME FAVORABLE, desde el punto de vista ético de la investigación.


Y para que conste y tenga los efectos que correspondan firmo esta certificación con el visto bueno de la Presidenta de la Comisión.


Vº Bº

LA PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA

Fdo.: María Senena Corbalán García

ID: 4477/2023





Código seguro de verificación: RÜxFMplk-iZRSVzOg-tiFBiuRD-lAmDKngk

COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 1

Nota: es una copia electrónica imprimible de un documento administrativo electrónico producido por la Universidad de Murcia, según el artículo 37.5 c) de la Ley 39/2015, de 1 de octubre. Su autenticidad puede ser comprobada a través de la siguiente dirección: <https://sede.u-m.es/validador/>



Apéndice B. Versión inicial de 32 ítems de la escala EPCOM

ESCALA DE ACTITUDES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE LA COMPASIÓN HACIA SUS COMPAÑEROS/AS (EPCOM)

Estimado/a docente:

A continuación, le presentamos un cuestionario a través del cual se pretende conocer y analizar las actitudes del profesorado de educación básica secundaria sobre la compasión hacia sus compañeros/as. El cuestionario es totalmente anónimo y el tratamiento estadístico de las respuestas garantiza la confidencialidad de sus opiniones. Por favor, diligencie los siguientes datos:

Información de la institución educativa

Tipo de institución: Pública Concertada Privada

Ubicación: Zona urbana Zona rural

Datos del docente

Género: Hombre Mujer Otro: _____

Edad: _____

Número de años de experiencia como docente: _____

Se presentan a continuación los siguientes ítems para que los valore de acuerdo a su experiencia, opinión y creencias. Por favor, realice su valoración y señale con una X la puntuación elegida. Le solicitamos la mayor sinceridad en sus respuestas según la orientación de la escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
4. Algo de acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Compasión hacia los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que soy incapaz de entender las emociones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
2. Me preocupo cuando veo a mis compañeros/as pasando por dolor o sufrimiento	1	2	3	4	5
3. Considero que soy sensible con lo que le pasa a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
4. Las necesidades de mis compañeros/as son importantes para mí	1	2	3	4	5
5. Es vital ponerse en el lugar de los compañeros/as	1	2	3	4	5
6. Me siento tranquilo cuando mis	1	2	3	4	5



compañeros/as están sufriendo

7. Resulta agotador ser sensible a los sentimientos de mis compañeros/as, incluso si esto beneficia al rendimiento del grupo	1	2	3	4	5
8. Me agrada entender las emociones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
9. Siento que necesito ayudar a aquel compañero/a que está sufriendo mucho	1	2	3	4	5
10. Me encuentro más dispuesto a ayudar a un compañero/a cuando sé cómo se siente	1	2	3	4	5
11. Es fundamental ayudar a mis compañeros/as sin importar si me beneficia	1	2	3	4	5
12. Me gusta ayudar a mis compañeros/as, cuando veo que de esa manera alivio su malestar	1	2	3	4	5
13. Necesito recompensas para ayudar a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
14. Resulta agotador estar siempre disponible para brindar mi ayuda a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
15. Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros/as para que aprecien mis cualidades	1	2	3	4	5
16. Mis compañeros/as deben abordar su sufrimiento por sí mismos/as	1	2	3	4	5

Percepción de la compasión de los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que mis compañeros/as son incapaces de entender mis emociones	1	2	3	4	5
2. Mis compañeros/as se preocupan cuando me ven pasando por dolor o sufrimiento	1	2	3	4	5
3. Considero que mis compañeros/as son sensibles con lo que me pasa	1	2	3	4	5
4. Mis necesidades son importantes para mis compañeros/as	1	2	3	4	5
5. Es vital que mis compañeros/as se pongan en mi lugar	1	2	3	4	5
6. Mis compañeros/as se sienten tranquilos/as cuando estoy sufriendo	1	2	3	4	5
7. A mis compañeros/as les resulta agotador ser sensibles a mis	1	2	3	4	5



sentimientos, incluso si esto beneficia al rendimiento del grupo

8. Me agrada que mis compañeros/as entiendan mis emociones	1	2	3	4	5
9. Mis compañeros/as sienten que necesitan ayudarme cuando estoy sufriendo mucho	1	2	3	4	5
10. Mis compañeros/as se encuentran más dispuestos/as a ayudarme cuando saben cómo me siento	1	2	3	4	5
11. Mis compañeros/as piensan que es fundamental ayudarme sin importar si les beneficia	1	2	3	4	5
12. A mis compañeros/as les gusta ayudarme cuando ven que de esa manera alivian mi malestar	1	2	3	4	5
13. Mis compañeros/as necesitan recompensas para ayudarme	1	2	3	4	5
14. A mis compañeros/as les resulta agotador estar siempre disponibles para brindarme ayuda	1	2	3	4	5
15. Mis compañeros/as están dispuestos/as a ayudarme para que aprecie sus cualidades	1	2	3	4	5
16. Mis compañeros/as consideran que debo abordar mi sufrimiento por mí mismo/a	1	2	3	4	5



Apéndice C. Versión de 28 ítems de la escala EPCOM

ESCALA DE ACTITUDES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE LA COMPASIÓN HACIA SUS COMPAÑEROS/AS (EPCOM)

Estimado/a docente:

A continuación, le presentamos un cuestionario a través del cual se pretende conocer y analizar las actitudes del profesorado de educación básica secundaria sobre la compasión hacia sus compañeros/as. El cuestionario es totalmente anónimo y el tratamiento estadístico de las respuestas garantiza la confidencialidad de sus opiniones. Por favor, diligencie los siguientes datos:

Información de la institución educativa

Tipo de institución: Pública Concertada Privada

Ubicación: Zona urbana Zona rural

Datos del docente

Género: Hombre Mujer Otro: _____

Edad: _____

Número de años de experiencia como docente: _____

Se presentan a continuación los siguientes ítems para que los valore de acuerdo a su experiencia, opinión y creencias. Por favor, realice su valoración y señale con una X la puntuación elegida. Le solicitamos la mayor sinceridad en sus respuestas según la orientación de la escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
4. Algo de acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Compasión hacia los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que soy incapaz de entender las emociones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
2. Considero que soy sensible con lo que les pasa a mis compañeros/as (por ejemplo, cuando un compañero/a tiene un problema)	1	2	3	4	5
3. Me preocupo cuando observo que mis compañeros/as están sufriendo por algún motivo	1	2	3	4	5
4. Las necesidades de mis compañeros/as son importantes para mí (por ejemplo, la necesidad de mis compañeros/as a que se reconozca su	1	2	3	4	5



labor)

5. Creo que es importante ponerme en el lugar de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
6. Cuando mis compañeros/as tienen problemas, me siento igual que cuando no los tienen	1	2	3	4	5
7. Me agrada entender las emociones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
8. Me nace la necesidad de ayudar a aquel compañero/a que está sufriendo	1	2	3	4	5
9. Me encuentro más dispuesto a ayudar a un compañero/a cuando sé cómo se siente	1	2	3	4	5
10. Deseo ayudar a mis compañeros/as sin importar si obtengo beneficios a cambio	1	2	3	4	5
11. Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando veo que de esa manera alivio su malestar	1	2	3	4	5
12. Necesito de algún tipo de reconocimiento cuando presto mi ayuda a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
13. Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros/as para que aprecien mis cualidades	1	2	3	4	5
14. Mis compañeros/as deben abordar su sufrimiento solos/as	1	2	3	4	5

Percepción de la compasión de los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que mis compañeros/as son incapaces de entender mis emociones	1	2	3	4	5
2. Mis compañeros/as se preocupan cuando observan que estoy sufriendo por algún motivo	1	2	3	4	5
3. Considero que mis compañeros/as son sensibles con lo que me pasa (por ejemplo, cuando tengo un problema)	1	2	3	4	5
4. Mis necesidades son importantes para mis compañeros/as (por ejemplo, mi necesidad de que mis compañeros/as reconozcan mi labor)	1	2	3	4	5
5. Creo que es importante que mis compañeros/as se pongan en mi lugar	1	2	3	4	5
6. Cuando tengo problemas, mis compañeros/as se sienten igual que	1	2	3	4	5



cuando no los tengo

7. Me agrada que mis compañeros/as entiendan mis emociones	1	2	3	4	5
8. A mis compañeros/as les nace la necesidad de ayudarme cuando estoy sufriendo	1	2	3	4	5
9. Mis compañeros/as se encuentran más dispuestos/as a ayudarme cuando saben cómo me siento	1	2	3	4	5
10. Mis compañeros/as desean ayudarme sin importar si obtienen beneficios a cambio	1	2	3	4	5
11. A mis compañeros/as les gusta ayudarme cuando ven que de esa manera alivian mi malestar	1	2	3	4	5
12. Mis compañeros/as necesitan algún tipo de reconocimiento cuando me prestan ayuda	1	2	3	4	5
13. Mis compañeros/as están dispuestos/as a ayudarme para que aprecie sus cualidades	1	2	3	4	5
14. Mis compañeros/as consideran que debo abordar mi sufrimiento sola/a	1	2	3	4	5



Apéndice D. Versión final de 19 ítems de la escala EPCOM

ESCALA DE ACTITUDES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE LA COMPASIÓN HACIA SUS COMPAÑEROS/AS (EPCOM)

Estimado/a docente:

A continuación, le presentamos un cuestionario a través del cual se pretende conocer y analizar las actitudes del profesorado de educación básica secundaria sobre la compasión hacia sus compañeros/as. El cuestionario es totalmente anónimo y el tratamiento estadístico de las respuestas garantiza la confidencialidad de sus opiniones. Por favor, diligencie los siguientes datos:

Información de la institución educativa

Tipo de institución: Pública Concertada Privada

Ubicación: Zona urbana Zona rural

Datos del docente

Género: Hombre Mujer Otro: _____

Edad: _____

Número de años de experiencia como docente: _____

Se presentan a continuación los siguientes ítems para que los valore de acuerdo a su experiencia, opinión y creencias. Por favor, realice su valoración y señale con una X la puntuación elegida. Le solicitamos la mayor sinceridad en sus respuestas según la orientación de la escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
4. Algo de acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Compasión hacia los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Considero que soy sensible con lo que les pasa a mis compañeros/as (por ejemplo, cuando un compañero/a tiene un problema)	1	2	3	4	5
2. Me preocupo cuando observo que mis compañeros/as están sufriendo por algún motivo	1	2	3	4	5
3. Las necesidades de mis compañeros/as son importantes para mí (por ejemplo, la necesidad de mis compañeros/as a que se reconozca su labor)	1	2	3	4	5
4. Creo que es importante ponerme en el	1	2	3	4	5



lugar de mis compañeros/as

5. Me agrada entender las emociones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
6. Me nace la necesidad de ayudar a aquel compañero/a que está sufriendo	1	2	3	4	5
7. Me encuentro más dispuesto a ayudar a un compañero/a cuando sé cómo se siente	1	2	3	4	5
8. Deseo ayudar a mis compañeros/as sin importar si obtengo beneficios a cambio	1	2	3	4	5
9. Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando veo que de esa manera alivio su malestar	1	2	3	4	5

Percepción de la compasión de los compañeros/as:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que mis compañeros/as son incapaces de entender mis emociones	1	2	3	4	5
2. Mis compañeros/as se preocupan cuando observan que estoy sufriendo por algún motivo	1	2	3	4	5
3. Considero que mis compañeros/as son sensibles con lo que me pasa (por ejemplo, cuando tengo un problema)	1	2	3	4	5
4. Mis necesidades son importantes para mis compañeros/as (por ejemplo, mi necesidad de que mis compañeros/as reconozcan mi labor)	1	2	3	4	5
5. Cuando tengo problemas, mis compañeros/as se sienten igual que cuando no los tengo	1	2	3	4	5
6. A mis compañeros/as les nace la necesidad de ayudarme cuando estoy sufriendo	1	2	3	4	5
7. Mis compañeros/as se encuentran más dispuestos/as a ayudarme cuando saben cómo me siento	1	2	3	4	5
8. Mis compañeros/as desean ayudarme sin importar si obtienen beneficios a cambio	1	2	3	4	5
9. A mis compañeros/as les gusta ayudarme cuando ven que de esa manera alivian mi malestar	1	2	3	4	5
10. Mis compañeros/as necesitan algún tipo de reconocimiento cuando me prestan ayuda	1	2	3	4	5



Apéndice E. Plantilla de valoración de los ítems

Respetable juez/a:

Usted ha sido seleccionado/a para evaluar el instrumento de investigación que forma parte de la investigación denominada: *Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto*.

La evaluación de los instrumentos cuantitativos de investigación por parte del Juicio de Expertos es de gran relevancia para lograr la validación de los resultados obtenidos, para tal fin se propone su revisión utilizando cinco criterios para evaluar cada una de las interrogantes a efecto de asegurar el cumplimiento del objetivo propuesto.

Los datos personales proporcionados serán utilizados meramente para los análisis de los datos obtenidos. Asimismo, la participación en este Juicio de Expertos no supondrá un perjuicio para ninguno de los jueces, como se indica en la hoja de información (véase Anexo I). Se adjunta el Consentimiento Informado en el Anexo II.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Información sobre el Juez/a:

Nombre y Apellidos: _____

Formación Académica: _____

Áreas de Experiencia Profesional: _____

Función Actual: _____

Institución Académica: _____

Información sobre la Investigación:

Tema de la Investigación: Instrumentos de medición de la compasión y, en concreto, de la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros.

Objetivo de la Investigación: Desarrollar una escala de actitudes sobre la compasión del profesorado de educación secundaria hacia sus compañeros en el contexto socio-educativo español.

Informantes: Profesorado de educación secundaria.

Función de los informantes: Marcar el grado de acuerdo con los diferentes ítems de una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta.

Información sobre el Instrumento:

Recolección de Información para su creación: Bibliografía.

Objetivo del Instrumento: Medir los cambios en la compasión del profesorado producidos por intervenciones en el ámbito educativo.

Técnica de Interrogación Empleada: Preguntas Cerradas con Escala de tipo Likert con cinco opciones de respuesta, siendo 1-Totalmente en desacuerdo y 5-Totalmente de acuerdo. Además, la escala se divide en dos partes, ambas de 16 ítems, con la intención de disminuir el sesgo de deseabilidad social, siendo estas: compasión de los compañeros y percepción de la compasión de los compañeros. También se garantiza el anonimato para reducir el sesgo de



deseabilidad social. Se incluyen ítems positivos y negativos para aminorar el sesgo de aquiescencia.

Finalidad de la Evaluación: Efectuar la validación de contenido del instrumento propuesto, a través de una revisión técnica-conceptual por parte del juicio de expertos, como elemento determinante en el proceso de fiabilidad de la investigación.

Información sobre el Constructo:

La compasión se trata de la conciencia profunda del sufrimiento de los demás, así como el deseo de ayudar a evitar y/o aliviar dicho sufrimiento (Bornemann y Singer, 2013; Gilbert, 2014; Goetz et al., 2010; Lazarus y Lazarus, 1994; Ozawa-de Silva et al., 2012; Singer y Klimecki, 2014).

La definición operacional del constructo involucra diferentes dimensiones: Para Méndez et al. (2021) la compasión está compuesta por las dimensiones empatía y acción para aliviar el sufrimiento. Así, la empatía se entiende como una conexión cognitiva y afectiva frente al sufrimiento del otro. La acción para aliviar el sufrimiento implica actuaciones para disminuir el sufrimiento de la otra persona aunque no se logre. Esta definición es la más consensuada ya que el resto parten de ella.

Lugar y Fecha de la Evaluación del Instrumento:



Criterios de Evaluación:

A continuación se muestran los indicadores para evaluar los ítems.

CRITERIOS	CALIFICACIÓN E INDICADORES
<p>Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple el criterio → Los ítems no son suficientes para medir la dimensión 2. Bajo nivel → Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden a la dimensión total 3. Nivel moderado → Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente 4. Alto nivel → Los ítems son suficientes
<p>Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple el criterio → El ítem no es claro 2. Bajo nivel → El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas 3. Nivel moderado → Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem 4. Alto nivel → El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada
<p>Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple el criterio → El ítem no tiene relación lógica con la dimensión 2. Bajo nivel → El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión 3. Nivel moderado → 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
<p>Relevancia: El ítem es esencial, es decir, debe ser incluido porque contribuye a entender bien el objeto de estudio.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple el criterio → El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la comprensión de la dimensión 2. Bajo nivel → El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este 3. Nivel moderado → El ítem es relativamente importante 4. Alto nivel → El ítem es muy relevante y debe ser incluido
<p>Pertinencia: El ítem es relevante por su estrecha relación con el propósito establecido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple el criterio → El ítem puede ser eliminado sin que afecte el análisis o el cumplimiento de propósito del estudio 2. Bajo nivel → El ítem tiene alguna pertinencia, sin embargo, refleja de manera muy vaga su pertinencia con el propósito citado. 3. Nivel moderado → El ítem es relativamente pertinente en sus implicaciones 4. Alto nivel → El ítem es altamente pertinente y debe ser incluido

Nota. Adaptado de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008, p. 37).



Plantilla de Validación del Instrumento:

Indique con un número (véase Tabla anterior) la calificación del ítem en cada criterio e incluya las observaciones que crea pertinentes. Tenga en cuenta el sentido de cada ítem (P: Ítem positivo; N: Ítem negativo).

PARTE DE LA ESCALA	DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	PERTINENCIA	OBSERVACIONES
Compasión hacia los compañeros	Empatía	Siento que soy incapaz de entender las emociones de mis compañeros/as (N)						
		Me preocupo cuando veo a mis compañeros/as pasando por dolor o sufrimiento (P)						
		Considero que soy sensible con lo que le pasa a mis compañeros/as (P)						
		Las necesidades de mis compañeros/as son importantes para mí (P)						
		Es vital ponerse en el lugar de los compañeros/as (P)						
		Me siento tranquilo cuando mis compañeros/as están sufriendo (N)						
		Resulta agotador ser sensible a los sentimientos de mis compañeros/as, incluso si esto beneficia al rendimiento del grupo (N)						
		Me agrada entender las emociones de mis compañeros/as (P)						
Conducta		Siento que necesito ayudar a aquel compañero/a que						



	de alivio	está sufriendo mucho (P)					
		Me encuentro más dispuesto a ayudar a un compañero/a cuando sé cómo se siente (P)					
		Es fundamental ayudar a mis compañeros/as sin importar si me beneficia (P)					
		Me gusta ayudar a mis compañeros/as, cuando veo que de esa manera alivio su malestar (P)					
		Necesito recompensas para ayudar a mis compañeros/as (N)					
		Resulta agotador estar siempre disponible para brindar mi ayuda a mis compañeros/as (N)					
		Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros/as para que aprecien mis cualidades (N)					
		Mis compañeros/as deben abordar su sufrimiento por sí mismos/as (N)					
Percepción de la compasión de los compañeros	Empatía	Siento que mis compañeros/as son incapaces de entender mis emociones (N)					
		Mis compañeros/as se preocupan cuando me ven pasando por dolor o sufrimiento (P)					
		Considero que mis compañeros/as son sensibles con lo que me pasa (P)					
		Mis necesidades son importantes para mis compañeros/as (P)					
		Es vital que mis compañeros/as se pongan en mi lugar (P)					
		Mis compañeros/as se sienten tranquilos/as cuando estoy sufriendo (N)					
		A mis compañeros/as les resulta agotador ser sensibles a mis sentimientos, incluso si esto beneficia					



		al rendimiento del grupo (N)						
		Me agrada que mis compañeros/as entiendan mis emociones (P)						
Conducta de alivio		Mis compañeros/as sienten que necesitan ayudarme cuando estoy sufriendo mucho (P)						
		Mis compañeros/as se encuentran más dispuestos/as a ayudarme cuando saben cómo me siento (P)						
		Mis compañeros/as piensan que es fundamental ayudarme sin importar si les beneficia (P)						
		A mis compañeros/as les gusta ayudarme cuando ven que de esa manera alivian mi malestar (P)						
		Mis compañeros/as necesitan recompensas para ayudarme (N)						
		A mis compañeros/as les resulta agotador estar siempre disponibles para brindarme ayuda (N)						
		Mis compañeros/as están dispuestos/as a ayudarme para que aprecie sus cualidades (N)						
		Mis compañeros/as consideran que debo abordar mi sufrimiento por mí mismo/a (N)						



¿En su opinión, considera que existirá alguna otra dimensión o categoría que forma parte del constructo teórico, misma que también debería ser evaluada?, ¿Cuál?

Otras observaciones:

Opinión sobre su aplicabilidad:

Aplicable () Aplicable Después de Corregir () No Aplicable ()

Nombre y Firma del Juez



Apéndice F. Hoja de información

HOJA DE INFORMACIÓN PARA PARTICIPANTES

Hoja informativa del trabajo de fin de máster titulado “Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto”

Estimado Sr./Sra.:

Le invitamos a participar en un estudio (tesis de máster) sobre la validación de un instrumento referente a la compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros. Para que pueda valorar la pertinencia o interés de dicha participación, le facilitamos toda una serie de información detallada al respecto.

El propósito es que tras su lectura –y en el caso de estar conforme con su participación–, pueda darnos su consentimiento –con su firma– en el otro documento que –junto a este– se le hace entrega (denominado *Declaración de consentimiento informado*).

La presente *hoja de información* podrá usted conservarla (para participar, solo deberá devolver –con su firma– la *Declaración de consentimiento informado*).

Como responsable del equipo investigador que llevará a cabo este estudio, confío en que resulte de su interés y pueda –finalmente– contar con su consentimiento a esta participación.

En cualquier caso, reciba anticipadamente mi agradecimiento por su dedicación a la lectura de esta información.

TÍTULO DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto

PROMOTOR O FINANCIADOR DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Sin financiación

LUGAR DONDE SE PROCESARÁ LA MUESTRA O TOMA DE DATOS

Facultad de Educación

OBJETIVOS Y FINALIDAD

Desarrollar una escala para medir la compasión del profesorado de educación secundaria hacia sus compañeros para, en un futuro, diseñar un proyecto que favorezca el desarrollo de la compasión del profesorado hacia sus compañeros.

Se trata de un proyecto que cuenta con el informe favorable de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.

DATOS DEL INVESTIGADOR

Ante cualquier duda o renuncia que pueda surgir en relación con su participación en el presente estudio (tesis de máster), puede dirigirse a la persona responsable de la misma, cuyos datos son los siguientes:

- **Nombre:** Silvia Segura Martínez
- **Cargo:** Estudiante
- **Correo electrónico:** silvia.seguram@um.es

En el caso de Tesis Doctoral, Trabajo Fin de Máster o Trabajo Fin de Grado, los datos del **director/directora** son los siguientes:

- **Nombre:** Ramón Francisco Rosario Mínguez Vallejos



- Cargo: **Doctor**
- Correo electrónico: rminguez@um.es

DATOS REFERENTES AL PARTICIPANTE

- **Motivos de su participación**
 - Se le ha convocado a participar en este estudio porque es necesaria su participación para la validación de la escala EPCOM. Sus opiniones resultarán esenciales para esta investigación.
- **Naturaleza voluntaria de la participación**
 - La participación en esta actividad es libre y totalmente voluntaria.
 - En cualquier momento puede negarse a seguir participando del estudio sin que deba dar razones para ello, ni recibir ningún tipo de sanción (y en tal caso, todos los datos facilitados podrán ser borrados si así lo solicita).
- **Requerimientos de la participación**
 - Si usted da su consentimiento para participar en este estudio, debe saber que su participación consistirá en **contestar un cuestionario u escala**.
- **Duración del estudio**
 - El estudio tendrá una duración total de **4 meses**.
 - **Sí existe** la posibilidad de que los datos que nos facilite puedan ser utilizados (en el futuro) en nuevos estudios.
- **Tipo de participación del sujeto**
 - El tiempo contemplado para prestar su participación es de **5 minutos (estudio piloto)/1 hora (validación de expertos)**.
 - Los datos obtenidos tendrán carácter confidencial, asegurándose el anonimato.
 - Estos datos serán codificados con un número asignado a cada participante, y su correspondencia solo estará a disposición del investigador principal del proyecto a los efectos de poder establecer correlaciones, manteniéndose este aspecto de forma completamente confidencial.
 - Los datos recogidos **no serán cedidos a terceros**. Los datos estarán a cargo del investigador principal para el posterior desarrollo de informes parciales y finales (de modo anonimizado en cuanto a participantes), así como para divulgación científica en revistas y publicaciones.
 - Finalizado el proceso de investigación, los participantes podrán recibir un informe con los resultados globales (igualmente sin posibilidad alguna de identificar a los participantes).
- **Beneficios para los participantes**
 - Los beneficios (directos o indirectos) que recibirá a través de su participación, se traducen en los siguientes aspectos: **Fomentar la visibilidad de la necesidad de investigar sobre la compasión entre el profesorado**.
 - No se contempla ningún otro tipo de beneficios.
- **Contraprestaciones para los participantes**
 - Las contraprestaciones previstas para los participantes, son las siguientes: **No hay previstas compensaciones**.
 - Los participantes **no contarán con un seguro** vinculado a dicha participación.



- En el caso de que el equipo investigador transformase los hallazgos de esta investigación en resultados de interés comercial, con la participación en la investigación el informante clave expresa su conformidad en la renuncia – como participante– a cualquier derecho de naturaleza económica, patrimonial o potestativa sobre los resultados o potenciales beneficios que puedan derivarse de manera directa o indirecta de las investigaciones que se lleven a cabo con la muestra cuya información cede para investigación.

RIESGOS E INCONVENIENTES PARA EL PARTICIPANTE

No se prevén riesgos ni inconvenientes para los participantes.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- Los participantes tienen derecho a la plena revocación del consentimiento y sus efectos, incluida la posibilidad de la destrucción o de la anonimización de la muestra y de que tales efectos no se extenderán a los datos resultantes de las investigaciones que ya se hayan llevado a cabo.
- Para ejercer ese derecho de revocación del consentimiento, para atender cualquier efecto adverso derivado de la participación, para responder cualquier pregunta que los participantes deseen formular durante el proceso de investigación, o para resolver cualquier duda, los participantes deben contactar con **Silvia Segura Martínez** formulando su solicitud por correo electrónico (silvia.seguram@um.es). En un plazo no superior a **4 meses** recibirán su respuesta y –en su caso– la confirmación de revocación del consentimiento.
- Los participantes tienen derecho a revocar el consentimiento en cualquier momento, sin que eso les afecte de ningún modo (personal, profesional o socialmente).
- En el caso de que los datos facilitados por los participantes de este estudio volviesen a ser utilizados en estudios posteriores (para el avance del conocimiento científico en este campo), no volvería a pedirse el consentimiento informado a tales participantes.
- Queda garantizada la confidencialidad de la información obtenida. A pesar de que este estudio no recogerá datos de carácter personal, todos los datos de los informantes clave que otorguen su consentimiento a participar de este estudio serán registrados y almacenados en un fichero con base a lo establecido por la legislación vigente en materia de protección de datos y en garantía de confidencialidad. Para ejercer el derecho de acceso, rectificación, cancelación u oposición, los participantes podrán contactar en la dirección protecciondedatos@um.es (propiedad de la Universidad de Murcia).

Tras toda esta información, se le **solicita** que firme y entregue la hoja de **declaración de consentimiento informado** que se adjunta para poder validar su participación en este estudio. Muchísimas gracias por su valiosa contribución.

Fdo. **Dña. Silvia Segura Martínez**



Apéndice G. Declaración de consentimiento informado

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

D./Dña. _____, de _____ años de edad **manifiesto que:**

- He sido informado sobre los beneficios que podría suponer mi participación para cubrir los objetivos del *trabajo fin de máster* titulado “*Compasión del profesorado de secundaria hacia sus compañeros: Estudio piloto*”, y cualquier investigación derivada del mismo, realizado por *Silvia Segura Martínez* de la *Facultad de Educación* de la Universidad de Murcia (contactable en el correo silvia.seguram@um.es).
- Me han informado que la finalidad general del *trabajo fin de máster* es desarrollar una escala para medir la *compasión del profesorado de educación secundaria hacia sus compañeros* para, en un futuro, diseñar un proyecto que favorezca el desarrollo de la *compasión del profesorado hacia sus compañeros*.
- He sido informado de que se trata de un *trabajo fin de máster* que cuenta con el visto bueno del Comité de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia y que **no está financiado**.
- Una vez que he leído la **hoja de información al participante** que me ha sido entregada, afirmo haber comprendido los posibles efectos indeseables que podría comportar –en mi bienestar– la participación en este proyecto.
- He sido informado de que mis datos serán sometidos a tratamiento en virtud de mi consentimiento con fines de investigación científica y desde la Universidad de Murcia. El plazo de conservación de los datos será de **4 meses** (mínimo indispensable para asegurar la realización del estudio o proyecto). No obstante, y con objeto de garantizar condiciones óptimas de privacidad, mis datos identificativos serán sometidos a anonimización total o parcial cuando el procedimiento del estudio así lo permita. En todo caso, la información identificativa que se pudiese recabar será eliminada cuando no sea necesaria.
- También he sido informado de que para cualquier consulta relativa al tratamiento de mis datos personales en este estudio o para solicitar el acceso, rectificación, supresión, limitación u oposición al tratamiento, podré dirigirme a la dirección protecciondedatos@um.es.
- He sido informado de mi derecho a presentar una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos.
- He sido informado de que puedo revocar mi consentimiento y abandonar en cualquier momento la participación en el estudio sin dar explicaciones y sin que ello suponga perjuicio alguno (en tal caso, todos los datos cedidos podrían ser borrados si así lo expreso).
- Me ha sido entregada una **hoja de información al participante**, así como una **copia de la declaración de consentimiento informado** (que también he firmado).
- Me han explicado las características y el objetivo del estudio, sus riesgos y beneficios potenciales.



Y en virtud de todas las manifestaciones anteriores, confirmo que **otorgo mi consentimiento** a que esta recogida de datos tenga lugar y sea utilizada para cubrir los objetivos especificados en *el trabajo fin de máster*.

En _____, a _____ de _____ de _____

Fdo. D./Dña. _____
(Participante)

Fdo. Dña. Silvia Segura Martínez



Apéndice H. Claves de corrección

Tabla H1

Clave de corrección subescala Compasión hacia los compañeros

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Considero que soy sensible con lo que les pasa a mis compañeros/as (por ejemplo, cuando un compañero/a tiene un problema) (P)	1	2	3	4	5
2. Me preocupo cuando observo que mis compañeros/as están sufriendo por algún motivo (P)	1	2	3	4	5
3. Las necesidades de mis compañeros/as son importantes para mí (por ejemplo, la necesidad de mis compañeros/as a que se reconozca su labor) (P)	1	2	3	4	5
4. Creo que es importante ponerme en el lugar de mis compañeros/as (P)	1	2	3	4	5
5. Me agrada entender las emociones de mis compañeros/as (P)	1	2	3	4	5
6. Me nace la necesidad de ayudar a aquel compañero/a que está sufriendo (P)	1	2	3	4	5
7. Me encuentro más dispuesto a ayudar a un compañero/a cuando sé cómo se siente (P)	1	2	3	4	5
8. Deseo ayudar a mis compañeros/as sin importar si obtengo beneficios a cambio (P)	1	2	3	4	5
9. Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando veo que de esa manera alivio su malestar (P)	1	2	3	4	5

Nota. (P) significa ítem positivo.



Tabla H2

Clave de corrección subescala Percepción de la compasión de los compañeros

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que mis compañeros/as son incapaces de entender mis emociones (N)	5	4	3	2	1
2. Mis compañeros/as se preocupan cuando observan que estoy sufriendo por algún motivo (P)	1	2	3	4	5
3. Considero que mis compañeros/as son sensibles con lo que me pasa (por ejemplo, cuando tengo un problema) (P)	1	2	3	4	5
4. Mis necesidades son importantes para mis compañeros/as (por ejemplo, mi necesidad de que mis compañeros/as reconozcan mi labor) (P)	1	2	3	4	5
5. Cuando tengo problemas, mis compañeros/as se sienten igual que cuando no los tengo (N)	5	4	3	2	1
6. A mis compañeros/as les nace la necesidad de ayudarme cuando estoy sufriendo (P)	1	2	3	4	5
7. Mis compañeros/as se encuentran más dispuestos/as a ayudarme cuando saben cómo me siento (P)	1	2	3	4	5
8. Mis compañeros/as desean ayudarme sin importar si obtienen beneficios a cambio (P)	1	2	3	4	5
9. A mis compañeros/as les gusta ayudarme cuando ven que de esa manera alivian mi malestar (P)	1	2	3	4	5
10. Mis compañeros/as necesitan algún tipo de reconocimiento cuando me prestan ayuda (N)	5	4	3	2	1

Nota. (P) significa ítem positivo y (N) significa ítem negativo o inverso.



Apéndice I. Baremo

Tabla I1

Baremo

Percentiles	P.D. escala total	P.D. subescala Compasión hacia los compañeros	P.D. subescala Percepción de la compasión de los compañeros
1	43,30	17,00	13,18
5	57,60	28,50	26,00
10	63,20	34,00	28,00
15	69,90	36,00	31,90
20	71,20	38,00	33,00
25	73,00	39,00	34,00
30	76,00	40,80	35,00
35	78,00	41,00	36,10
40	79,00	42,00	37,00
45	80,00	42,00	38,00
50	81,00	42,00	39,00
55	82,00	43,00	39,30
60	83,00	44,00	41,00
65	84,90	44,00	42,00
70	86,00	44,00	43,00
75	87,00	45,00	44,00
80	89,00	45,00	45,00
85	91,00	45,00	46,10
90	92,00	45,00	48,00
95	93,00	45,00	49,00
99	95,00	45,00	50,00
45	43,30	17,00	13,18
50	57,60	28,50	26,00
55	63,20	34,00	28,00
60	69,90	36,00	31,90
65	71,20	38,00	33,00



Apéndice J. Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio

Tabla J1

Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio (subescala Compasión hacia los compañeros)

Ítem	Suficiencia			Claridad			Coherencia			Relevancia			Pertinencia		
	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4
1	100	100	86,67	100	93,33	73,33	100	100	93,33	100	100	93,33	100	100	93,33
2	100	93,33	86,67	100	93,33	73,33	100	100	93,33	100	100	86,67	100	100	93,33
3	100	93,33	93,33	100	100	60	100	100	80	100	93,33	86,67	100	100	93,33
4	100	93,33	86,67	100	86,67	60	100	93,33	80	100	100	93,33	100	100	100
5	100	93,33	80	100	93,33	60	93,33	80	73,33	100	86,67	80	100	86,67	86,67
6	93,33	86,67	73,33	86,67	80	46,67	93,33	93,33	73,33	93,33	93,33	73,33	93,33	93,33	66,67
7	93,33	86,67	80	86,67	73,33	40	93,33	80	66,67	93,33	93,33	86,67	93,33	93,33	86,67
8	100	100	86,67	100	86,67	73,33	100	100	93,33	100	100	80	100	100	86,67
9	100	100	93,33	100	93,33	73,33	100	100	93,33	100	100	100	100	100	100
10	100	100	86,67	100	100	93,33	100	100	93,33	100	100	100	100	100	100
11	93,33	86,67	86,67	100	86,67	60	100	93,33	86,67	100	93,33	80	100	93,33	93,33
12	100	100	93,33	100	100	93,33	100	100	100	100	100	93,33	100	100	93,33
13	100	100	86,67	93,33	80	66,67	100	93,33	73,33	100	86,67	80	100	93,33	73,33
14	100	100	86,67	93,33	73,33	66,67	93,33	93,33	86,67	93,33	93,33	80	93,33	93,33	80
15	100	100	86,67	100	100	86,67	100	100	86,67	100	86,67	73,33	100	93,33	73,33
16	93,33	93,33	86,67	100	93,33	73,33	93,33	93,33	80	93,33	93,33	80	93,33	93,33	86,67

Nota. 2+ = valoración en el rango 2-4; 3+ = valoración en el rango 3-4; 4 = valoración máxima. Los números coloreados en rojo indican que el porcentaje acumulado del ítem en dicha categoría no llega al 80% en el rango 3+, por lo que se recomienda la eliminación de dicho ítem.



Tabla J2

Porcentajes acumulados de las puntuaciones para cada ítem en cada criterio (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)

Ítem	Suficiencia			Claridad			Coherencia			Relevancia			Pertinencia		
	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4	2+	3+	4
1	100	100	73,33	100	93,33	80	100	100	93,33	100	100	93,33	100	100	93,33
2	100	100	93,33	100	93,33	80	100	100	93,33	100	100	100	100	100	100
3	100	100	86,67	100	100	60	100	100	86,67	100	100	86,67	100	100	100
4	100	100	86,67	100	86,67	60	100	100	86,67	100	93,33	86,67	100	93,33	86,67
5	93,33	86,67	73,33	100	86,67	60	93,33	86,67	66,67	100	86,67	66,67	100	86,67	66,67
6	93,33	93,33	80	86,67	80	60	100	93,33	66,67	93,33	93,33	80	93,33	93,33	60
7	100	86,67	80	93,33	73,33	40	93,33	80	60	93,33	86,67	80	86,67	86,67	80
8	100	100	86,67	100	86,67	80	100	100	93,33	100	93,33	80	100	93,33	86,67
9	100	93,33	93,33	100	93,33	66,67	100	93,33	86,67	100	93,33	93,33	100	93,33	93,33
10	100	93,33	86,67	100	100	86,67	100	93,33	86,67	100	93,33	86,67	100	93,33	86,67
11	100	93,33	93,33	100	93,33	66,67	100	93,33	93,33	100	93,33	86,67	100	93,33	93,33
12	100	93,33	93,33	100	100	80	100	93,33	93,33	100	93,33	93,33	100	93,33	93,33
13	93,33	86,67	86,67	100	93,33	66,67	100	100	80	100	93,33	73,33	100	86,67	73,33
14	93,33	86,67	86,67	100	86,67	53,33	93,33	86,67	73,33	93,33	80	80	93,33	80	80
15	93,33	86,67	86,67	100	100	86,67	100	93,33	80	100	86,67	80	100	86,67	80
16	93,33	86,67	86,67	100	93,33	73,33	93,33	86,67	80	93,33	86,67	80	93,33	86,67	80

Nota. 2+ = valoración en el rango 2-4; 3+ = valoración en el rango 3-4; 4 = valoración máxima. Los números coloreados en rojo indican que el porcentaje acumulado del ítem en dicha categoría no llega al 80% en el rango 3+, por lo que se recomienda la eliminación de dicho ítem.



Apéndice K. Media y desviaciones típicas de los ítems

Tabla K1

Media y desviaciones típicas de los ítems (subescala Compasión hacia los compañeros)

Ítems	\bar{X}	D.T.
1	4,17	1,24
2	4,62	0,73
3	4,51	0,76
4	4,34	0,89
5	4,54	0,89
6	4,22	1,15
7	4,51	0,85
8	4,47	0,83
9	4,52	0,85
10	4,58	0,81
11	4,70	0,66
12	3,77	1,26
13	3,69	1,27
14	4,57	0,93

Tabla K2

Media y desviaciones típicas de los ítems (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)

Ítems	\bar{X}	D.T.
1	3,60	1,17
2	3,97	0,97
3	4,02	0,94
4	3,42	1,13
5	4,25	0,72
6	3,53	1,15
7	4,55	0,69
8	3,90	0,99
9	4,30	0,86
10	4,03	0,97
11	4,21	0,85
12	3,52	1,16
13	3,24	1,11
14	4,29	0,78



Apéndice L. I_H y α de Cronbach si se elimina el ítem

Tabla L1

I_H y α de Cronbach si se elimina el ítem (subescala Compasión hacia los compañeros)

Ítems	Correlación ítem-escala corregida	α de Cronbach si se elimina el ítem
1	,25	,90
2	,43	,90
3	,50	,90
4	,66	,89
5	,67	,89
6	,40	,90
7	,61	,90
8	,53	,90
9	,52	,90
10	,44	,90
11	,53	,90
12	,36	,90
13	,09	,91
14	,36	,90

Tabla L2

I_H y α de Cronbach si se elimina el ítem (subescala Percepción de la compasión de los compañeros)

Ítems	Correlación ítem-escala corregida	α de Cronbach si se elimina el ítem
1	,59	,90
2	,52	,90
3	,61	,90
4	,48	,90
5	,30	,90
6	,52	,90
7	,56	,90
8	,65	,89
9	,62	,90
10	,65	,89
11	,71	,89
12	,42	,90
13	,31	,90
14	,46	,90



Apéndice M. Análisis factorial exploratorio

Tabla M1

Comunalidades

Subescala	Ítem	Comunalidad inicial	Comunalidad extracción
Compasión hacia los compañeros	1	,36	,05
	2	,70	,38
	3	,79	,53
	4	,80	,71
	5	,80	,76
	6	,50	,23
	7	,74	,61
	8	,76	,69
	9	,73	,48
	10	,58	,28
	11	,74	,52
	12	,47	,12
	14	,35	,13
	Percepción de la compasión de los compañeros	1	,60
2		,60	,41
3		,70	,51
4		,55	,39
5		,42	,23
6		,51	,38
7		,57	,46
8		,75	,58
9		,67	,55
10		,68	,58
11		,78	,64
12		,47	,28
14		,45	,26

Nota. Método de extracción: factorización de eje principal.



Tabla M2

Varianza total explicada

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	9,03	34,71	34,71	8,55	32,86	32,86	5,99	23,02	3,02
2	3,20	12,32	47,04	2,68	10,30	43,16	5,24	20,14	43,16
3	1,69	6,50	53,54						
4	1,58	6,07	59,61						
5	1,30	4,99	64,60						
6	1,16	4,45	69,05						
7	0,98	3,75	72,80						
8	0,77	2,96	75,76						
9	0,70	2,69	78,45						
10	0,69	2,65	81,10						
11	0,62	2,39	83,49						
12	0,56	2,16	85,64						
13	0,51	1,94	87,59						
14	0,47	1,80	89,39						
15	0,41	1,58	90,96						
16	0,38	1,45	92,41						
17	0,31	1,20	93,61						
18	0,27	1,03	94,63						
19	0,26	0,99	95,62						
20	0,23	0,88	96,50						
21	0,20	0,77	97,27						
22	0,18	0,71	97,98						
23	0,16	0,61	98,59						
24	0,15	0,56	99,15						
25	0,12	0,45	99,60						
26	0,10	0,40	100,00						

Nota. Método de extracción: factorización de eje principal.



Tabla M3

Matriz factorial

Subescala	Ítem	Factor 1	Factor 2
Compasión hacia los compañeros	1	,22	,01
	2	,52	-,33
	3	,59	-,43
	4	,77	-,35
	5	,80	-,36
	6	,35	,33
	7	,72	-,31
	8	,65	-,52
	9	,62	-,30
	10	,48	-,22
	11	,64	-,33
	12	,23	,27
	14	,33	,17
	Percepción de la compasión de los compañeros	1	,54
2		,56	,30
3		,64	,31
4		,51	,35
5		,42	-,23
6		,48	,38
7		,66	-,18
8		,72	,25
9		,66	,33
10		,67	,36
11		,76	,24
12		,33	,42
14		,46	,21

Nota. Método de extracción: factorización de eje principal.



Tabla M4

Matriz de factor rotado

Subescala	Ítem	Factor 1	Factor 2
Compasión hacia los compañeros	1	,16	,15
	2	,61	,09
	3	,72	,07
	4	,81	,24
	5	,84	,26
	6	,04	,47
	7	,74	,24
	8	,83	,04
	9	,66	,19
	10	,51	,15
	11	,70	,17
	12	-,01	,35
	14	,13	,34
	Percepción de la compasión de los compañeros	1	,12
2		,22	,60
3		,28	,66
4		,15	,60
5		,48	,10
6		,11	,60
7		,61	,30
8		,37	,66
9		,28	,68
10		,26	,71
11		,41	,68
12		-,03	,53
14		,21	,47

Nota. Método de extracción: factorización de eje principal. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.