



PERCEPCIONES SOBRE LA TOMA DE PERSPECTIVA PREOCUPACIÓN EMPÁTICA DE ESTUDIANTES NORMALISTAS DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OFICIAL DE GUANAJUATO: DIAGNÓSTICO

Pedro Chagoyán García

Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato
p.chagoyangarcia@ensog.edu.mx

Armida Liliana Patrón Reyes

Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato
armidalilianapatronreyes@ensog.edu.mx

María Purificación Pérez García

Universidad de Granada
mpperez@ugr.es

Área temática: Procesos de formación.

Línea temática: Formación e identidad, formación para la ciudadanía.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

El siguiente estudio es parte del proyecto el desarrollo personal en la formación inicial del docente: la empatía del estudiantado y del profesorado de la Junta de Andalucía de España, donde la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato México colabora. Las escuelas normales (EN) en México son instituciones de formación inicial docente donde el aspirante a profesor adquiere saberes y habilidades para intervenir el campo formativo pedagógico y didáctico. Es mediante prácticas docentes que los normalistas construyen su identidad profesional desarrollando habilidades que permiten intervenir el proceso enseñanza y aprendizaje en el aula. Estos acercamientos prácticos generan conciencia sobre la importancia de su formación, y el compromiso de formar a otros en personas responsables, respetuosas con valores para la convivencia social y la empatía. Es por ello, que el estudio se encamina a diagnosticar la empatía de 24 estudiantes de la carrera de docencia en biología, bajo la mirada cuantitativa y método descriptivo tipo encuesta, se aplicó el cuestionario empatía llamado índice de reactividad interpersonal (IRI; Interpersonal Reactivity Index, Davis, 1980), con respuestas tipo Likert de cinco opciones. El análisis y tratamiento de información del cuestionario empatía se estableció con frecuencias, medidas de tendencia central relacionadas con la competencia empática en el programa SPSS-24. Los resultados destacan que los normalistas se perciben más empáticos cuando se plantean perspectivas de otros, mientras que cuando la idea de empatía se piensa desde su individualidad tiende a disminuir considerablemente.

Palabras clave: Educación inicial, desarrollo personal, formación de profesores, investigación.

Introducción

La Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato participa con diversas universidades de España que ofertan formación inicial en el proyecto “El desarrollo personal en la formación inicial del docente: la empatía del estudiantado y del profesorado” (Proyecto de Investigación I+D+i con fondos públicos PAIDI 2020 de la Junta de Andalucía, interesa como se percibe la empatía en futuros docentes en España y México.

Las Escuelas Normales (EN) cobran relevancia en cuanto a la responsabilidad de la formación inicial docente para que a su egreso coadyuve en la educación integral de niños y adolescentes que cursan la educación básica; instituciones internacionales como UNESCO, OCDE o el informe McKinsey (2017), señalan aspectos de los sistemas educativos exitosos, uno de ellos, se refiere a establecer perfiles de ingreso para tener a las personas más aptas en la profesión docente, y otro, centrado en convertir en verdaderos profesionales de la educación a los futuros docentes, esto garantizaría que los alumnos puedan tener una mejor educación en las escuelas (McKinsey, 2007).

Cabe la reflexión crítica de Imbernón, (2017) si la formación inicial docente está planteada desde “hacer ciudadanos y ciudadanas responsables” (p.44). Sing Kong Lee (2018) director del Instituto Nacional de Educación de Singapur considera que son atributos personales y actitudinales que los niños y adolescentes deben construir ahora en la emergencia de una mejor sociedad, los desarrollos y aprendizajes para la vida que adquieran hoy, perduran a través del tiempo.

Encaminar a las escuelas normales a estas exigencias de formación supondría un currículo centrado en el sujeto de la educación que llevará consigo la importante encomienda de formar al ciudadano de hoy y mañana, con esquemas de valores universales, locales, y desarrollos morales que permitan la preservación de la cultura y tradiciones que lo envuelven. La consigna de valorar solo la trayectoria y capacidad académica como indicador principal para el acceso a escuelas normales queda obsoleta ante la necesidad de atributos y desarrollos personales e interpersonales que se requieren en la profesión docente. En algunos sistemas educativos ya se incluyen algunos rasgos personales, como trabajo en equipo, o aspectos de liderazgo. Eva Hannikainen (2015) describe que en Finlandia cuando los estudiantes ingresan a estudios superiores para la docencia se mide “su nivel académico y las cualidades humanas necesarias para tratar con niños y jóvenes. Un candidato con un nivel académico alto, pero que carece de cualidades en su persona no es apto para enseñar” (p. 147). En California los futuros docentes pasan por las siguientes evaluaciones: conocimientos académicos con pruebas estandarizadas; y entrevista de actitudes en relación a la enseñanza y aprendizaje relacionadas con habilidades comunicativas, y compromiso a la docencia (Vaillant y Marcelo 2015).

Mientras que, en México y España, se considera cierta exigencia en el expediente académico, y un puntaje en la prueba de conocimientos determinada por el estado para ingresar a estudios de maestro. La región Cataluña ha establecido en todas sus universidades, una prueba de aptitud personal (PAP), además de evaluar conocimientos en lengua castellana, catalana

y de razonamiento matemático. En Guanajuato desde plan de estudios 2018 se considera para el ingreso a las licenciaturas en enseñanza y aprendizaje en secundaria la aplicación de entrevistas que caracterizan aptitudes, actitudes, liderazgo, y habilidades comunicativas, a la par del puntaje obtenido en pruebas de conocimientos para educación superior.

1.1. Planteamiento

1.1.1. Formar y educar en la empatía a los futuros docentes de México

El currículo de la formación inicial docente en México presenta vacíos formativos en la esfera personal del normalista, particularmente en el desarrollo de habilidades interpersonales que permite establecer puentes afectivos y emocionales para mediar aprendizajes significativos en los educandos.

Los estilos docentes se generan a partir de la identidad personal, contextos de vida, habilidades de comunicación, usos del lenguaje, creencias, hábitos, costumbres, y formas de convivencia de su vida cotidiana. Por otro lado, cuando el desarrollo personal y el profesional confluyen a la par se gesta una comunicación y lenguaje basado en la convivencia y el amor, se desarrolla la empatía, las relaciones de aceptación social, la autenticidad como puentes para el aprendizaje, el trabajo académico y la interacción entre personas se fortalece, y los resultados se ven manifestados en confianza, el respeto y la reciprocidad que fundamenta una práctica docente humanista condición necesaria del proceso para convertirse en docente (Patrón y Chagoyán, 2019).

Aunado a ello, la carrera docente está permeada por políticas educativas, culturas institucionales, situaciones socioeconómicas contextuales, financiamientos limitados en las escuelas normales públicas. Esto influye en la construcción del sujeto educador y determina su actuación docente. Para Maturana (2016) la “realidad surge como una proposición explicativa de nuestra experiencia de las coherencias operativas de nuestra vida cotidiana y de nuestra vida técnica al vivir nuestra vida cotidiana y nuestra vida técnica” (p. 31).

En este sentido, la ausencia de empatía en los docentes en servicio es consecuencia que las habilidades personales no fueron alentadas desde la formación inicial de manera intencionada, pareciese que el entramado curricular provee desarrollos personales (valores, actitudes, formas de comunicación, convivencia, y valores) como resultante de cursar la carrera.

Pregunta

a) ¿Cuáles son las percepciones de los futuros docentes de biología sobre la toma de perspectiva preocupación empática del otro en situaciones reales?

Objetivo

Diagnosticar la percepción de empatía en los estudiantes que acceden a los estudios de maestro en biología en las variables, me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo, no me preocupan los problemas de los demás, y tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso.

Desarrollo

2. Revisión Teórica

2.1 Empatía para de enseñar y aprender

Si la persona es consciente que pertenece a un mundo social, y que es parte de otros expande sus horizontes para procurar y cuidar ese entorno social (García, 2015). Existen formas de acercarte al otro, si hace con respeto, solidaridad, colaboración entonces se es empático y la aproximación garantiza mejores relaciones. Para Stein (2004,) “la empatía es un acto que como vivencia es originario y que nos hace posible captar el contenido de vivencia de otra persona” (p, 27). Las formas que se subjetivan la comprensión, y emociones en la convivencia con el otro, permite construir identidad personal que se manifiesta en la acción cotidiana de las relaciones sociales donde el afecto es primordial.

Como plantea Rogers (1978) poner en juego sentimientos positivos que surgen del otro, y regresar esa emocionalidad, es decir, comunicarla y hacerlos patentes en la convivencia, comunicación verbal y no verbal, construye una estructura de relaciones única, sin dejar de ser yo con el otro, y el otro conservando su individualidad, espiral de estructuras emocionales y empáticas que perduran y se hacen altamente significativas.

Para Merleau-Ponty (2003), lo que importa es “redescubrir los fenómenos, la capa de experiencia viva a través de la cual el otro y las cosas se nos dan primero” (p. 90). Tener acceso a esa capa de vivencia del otro en su alteridad, comprender empáticamente.

La empatía es significar para entender y comunicarse desde la realidad objetiva del otro, sin modificar el flujo de información que proviene desde lo afectivo y cognitivo. Surge de la capacidad para develar subjetividades y apreciaciones de la realidad del otro, y a partir de ahí, construye puentes de confianza profunda, recompensas, conocimientos mutuos, como base de la relación y comunicación.

Crear tejido de aceptación con personas desde aristas comunes y de las diferencias en un flujo continuo que emerge y envuelve emociones positivas desde la cotidianidad y significados de la realidad. Surgen entonces núcleos de tolerancia, confianza, seguridad y autenticidad que transparentan formas de ser frente a las personas, zonas de ambientes seguros en el entendido de la comprensión del otro.

Es temporalmente instalarse en los significados del otro; en la comprensión de la visión de vida y circunstancias, moverse cauteloso sin juicios; egos, creencias, ideologías o supremacías, crear emocionalidad con significados de sentir y creer, sin invadir o inmiscuirse, sin descubrir lo inconsciente que pudiera resultar amenazante (Gómez del Campo, 2020).

La formación profesional docente no tendrá que descuidar la formación personal, ambas son parte inherente del actuar del profesor en un proceso activo, dinámico y progresivo, donde la presencia o ausencia de la empatía construyen congruencia de identidad de los formadores en sus relaciones interpersonales con los alumnos.

Un primer paso para acercarse al espacio dimensional de conciencia del otro es reconocerse uno mismo en unicidad de una realidad donde soy parte de todo, y el todo es parte elemental del ser, circunstancia dinámica, abierta, determinada por espacio y tiempo, percatarse que somos seres únicos, integrales que albergamos, conocimiento, conciencia, sensibilidad, emocionalidad que nos define como seres humanos.

Situar la formación docente en expansión de su totalidad como sujeto educador en horizontes e ir más allá en relación reflexiva consigo mismo, al identificar el patrón intelectual de la experiencia pedagógica (Lonergan, 1998).

3. Metodología

El estudio se sitúa bajo una lógica cuantitativa, método descriptivo tipo encuesta, se aplicó el cuestionario de empatía denominado Índice de Reactividad Interpersonal (IRI; Interpersonal Reactivity Index; Davis, 1980). El IRI permite medir diferencias individuales en las tendencias empáticas desde un punto de vista multidimensional, este evalúa cuatro aspectos en total, dos situadas en la respuesta empática cognitiva y otros dos en la afectiva bajo la adaptación española de Mestres, Frías y Samper (2004).

El IRI consta de 28 ítems distribuidos en cuatro subescalas que miden cuatro dimensiones o subescalas separadas del concepto global de empatía: Toma de perspectiva (PT), Fantasía (FS), Preocupación empática (EC) y Malestar personal (PD), con siete ítems cada una de ellas.

El formato de respuesta es de tipo Likert con cinco opciones de respuesta cada una de ellas. (No me describe bien, Me describe un poco, Me describe bien, Me describe bastante bien y Me describe muy bien) puntuables de 1 a 5, donde a mayor puntuación, mayor presencia del constructo medido.

En este caso la subescala Preocupación empática (EC) mide la respuesta del sujeto en relación a sentimientos de compasión y cariño por los otros/as especialmente cuando se encuentran en dificultades.

Para el análisis de datos del cuestionario de empatía se emplearán análisis de tablas de contingencias y el análisis de frecuencias y las variables medidas relacionadas con la competencia empática. Todo ello mediante el programa SPSS 24.

3.1 Procedimiento

El estudio se realizó en ciclo escolar 2021-2022 en la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, ENSOG. Los sujetos de estudio 24 estudiantes de la carrera de la licenciatura en enseñanza y aprendizaje en biología en educación secundaria (LEABES) de IV semestre, originarios de diversos municipios de Guanajuato, Silao, León, Valle de Santiago, Victoria de Cortázar, Juventino Rosas, y Abasolo.

El muestreo aplicado fue el incidental (Buendía, 1992), aprovechando la facilidad en la accesibilidad, sus datos son relevantes para conocer la situación y orientar las dimensiones a abordar en el objetivo.

Las respuestas del cuestionario se han introducido en el programa Excel, de tal forma que se señalaba un 1 para la respuesta No me describe bien, un 2 para Me describe un poco, un 3 para Me describe bien, un 4 para Me describe bastante bien o un 5 para Me describe muy bien. Posteriormente se han sumado estas puntuaciones a través de los distintos ítems que integran la subescala de empatía, obteniendo una puntuación total de la subescala de empatía. La puntuación de la escala se obtiene sumando las respuestas dadas por el sujeto en cada uno de los ítems que conforman dicha escala, siendo la puntuación para los ítems positivos: 1-2-3-4-5; y para los negativos: 5-4-3-2-1. Finalmente, estas puntuaciones totales se han exportado al programa SPSS en donde se han realizado los análisis estadísticos de frecuencia, medidas de tendencia central.

4. Resultados

Los resultados que presentan corresponden a la dimensión III preocupación empática en las siguientes variables del instrumento: Variable- V:2. Me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo, Variable V-4: No me preocupan los problemas de los demás, Variable V-9: Tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso.

4.1 Dimensión III: preocupación empática

4.2 Percepciones de empatía: me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo.

Las percepciones de los informantes que responden a la variable, indican que el 73,9% encuentran que la preocupación que tienen hacia las personas representada entre “me describen bastante bien” y “me describen muy bien”. Tan solo el 26,1% considera que esa percepción “no les describe bien” o “les describe un poco”.

Al ser la media algo superior a la mediana se genera una asimetría negativa, ya que se acumulan más puntuaciones en el lado izquierdo de la distribución, y se produce un sesgo en el lado derecho de la distribución, $Dx = (X - \text{mediana})$; $[Dx = (3-3,3) = -0,30]$. En cuanto al índice de dispersión de la distribución, la desviación típica es 1,259; es decir, media-alta, atendiendo a lo cual, las

opiniones de los estudiantes se distribuyen entre $(\pm\sigma)$; $r=[(3,30 \pm 1,1259)=2,042/4,56]$; por tanto, entre las opciones de respuesta: “me describe un poco” y me describe bien”, figura 15.

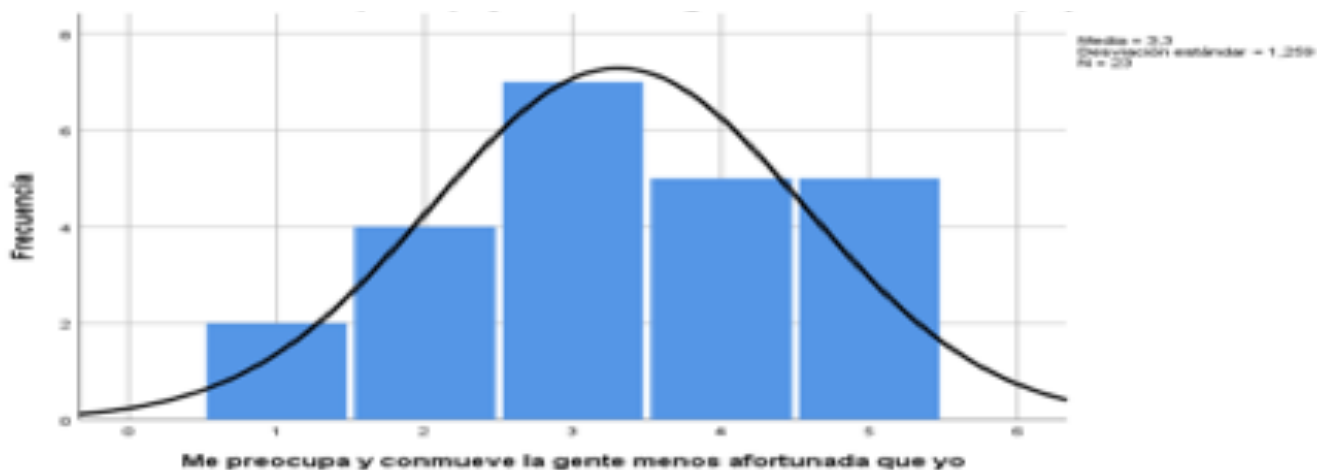
Tabla 1. V-2: Me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo

		Frecuencias	%	% Válido	% Acumulado	\bar{X}	X	DT(σ)
Válido	No me describe bien	2	8,3	8,7	8,7	3,30	3	1,259
	Me describe un poco	4	16,7	17,4	26,1			
	Bastante bien	7	29,2	30,4	56,5			
	Bien	5	20,8	21,7	78,3			
	Me describe muy bien	5	20,8	21,7	100,0			
	Total	23	95,8	100,0				
Perdidos	Sistema	1	4,2					
Total		24	100,0					

Fuente: cuestionario IRI (Interpersonal Reactivity Index). Davis, 1980.

Los resultados aportados indican que estamos ante una asimetría no muy pronunciado, pero con estimaciones más positivas que negativas hacia el hecho de sentirse bien definido cuando se afirma “me preocupo y conmueve menos afortunada que yo”.

Figura 1: Me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo



4.3 Percepciones de empatía: no me preocupan los problemas de los demás.

Al plantearse la redacción del ítem de modo negativo, la interpretación de los datos se da en sentido positivo, de modo que el 87% del profesorado informante indica, en menor o mayor grado, que se encuentra adecuadamente descrito, respecto a su preocupación por los problemas de los demás.

Hay distribución normal de la curva, $Dx = (X - \bar{X})$; $[Dx = (4 - 4) = 0,0]$, pues la media y la mediana son iguales, lo que indica que los informantes se posicionan en torno a “me describen bien”.

Respecto a la dispersión, indicar que es media; es decir, $r = (\pm\sigma)$; $r = [(4,00 \pm 1,103) = 2,8975,00/]$; por consiguiente, se halla entre las opciones de respuesta “me describen bastante bien” y “me describen muy bien”, que responden al 68,27% de los estudiantes que integran la muestra.

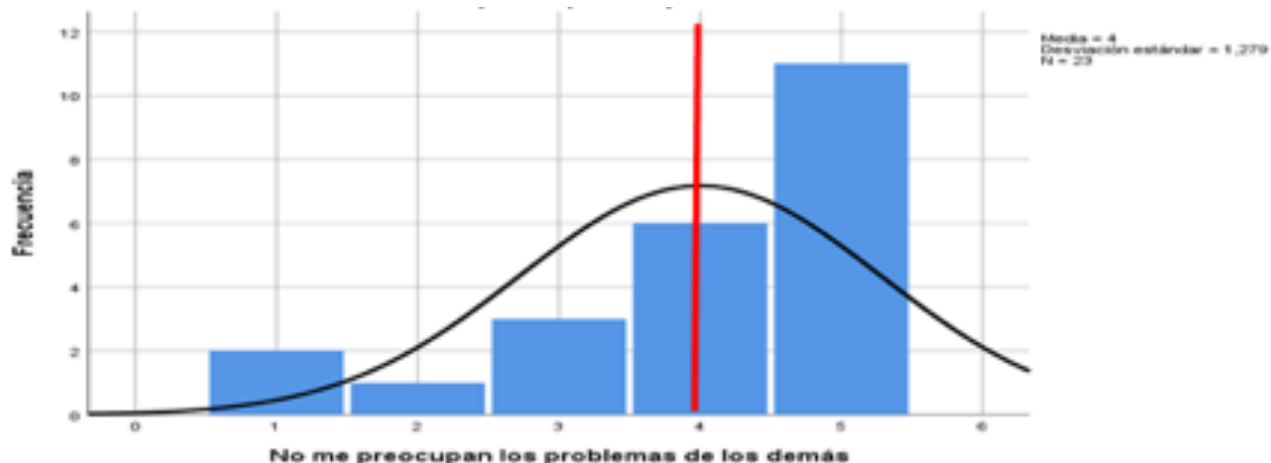
Tabla 2. Variable 6: No me preocupan los problemas de los demás

		Frecuencias	%	% Válido	% Acumulado	\bar{X}	X	DT(σ)
Válido	No me describe bien	2	8,3	8,7	8,7	4	4	1,279
	Me describe un poco	1	4,2	4,3	13,0			
	Bastante bien	3	12,5	13,0	26,1			
	Bien	6	25,0	26,1	52,2			
	Me describe muy bien	11	45,8	47,8	100,0			
	Total	23	95,8	100,0				
Perdidos	Sistema	1	4,2					
Total		24	100,0					

Fuente: cuestionario IRI (Interpersonal Reactivity Index). Davis, 1980.

Se está ante una distribución normal donde no hay asimetría, como quiera que la pregunta es negativa, se interpreta cómo que se sienten identificados los estudiantes por el hecho de que les “describen bien” y les “describen muy bien”, en cuanto que les preocupan los problemas de los demás, figura 16.

Figura 2: No me preocupan los problemas de los demás



4.4 Percepciones de empatía: tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso.

Los estudiantes indican que “les describen bien” respecto al hecho de “tender a proteger a los que son objeto de burla o abuso, 54,2%, mientras que consideran que “se les describe muy bien” el 20,8%. Es manifiestamente residual los porcentajes que indican los estudiantes que no les describen adecuadamente, concretamente: “no me describen bien”, 4,3% y “me describen un poco”, 8,7%.

El comportamiento de la opinión de los encuestados evidencia una asimetría hacia la derecha de la curva y un sesgo en la distribución hacia la cola izquierda, ya que la media es inferior a la mediana. $D_x = (X^-)$; $[D_x = (4,00-3,83)= +0,17]$, en cuanto a la dispersión, siendo la desviación típica, media $DT(\sigma = 1,029)$; $r = (\pm\sigma)$; $r=[(3,83 \pm 1,029)=2,801/4,859]$, los estadígrafos muestran una heterogeneidad en las opiniones que va desde “me describe bastante bien=2,801” y “me describe muy bien=4,859”.

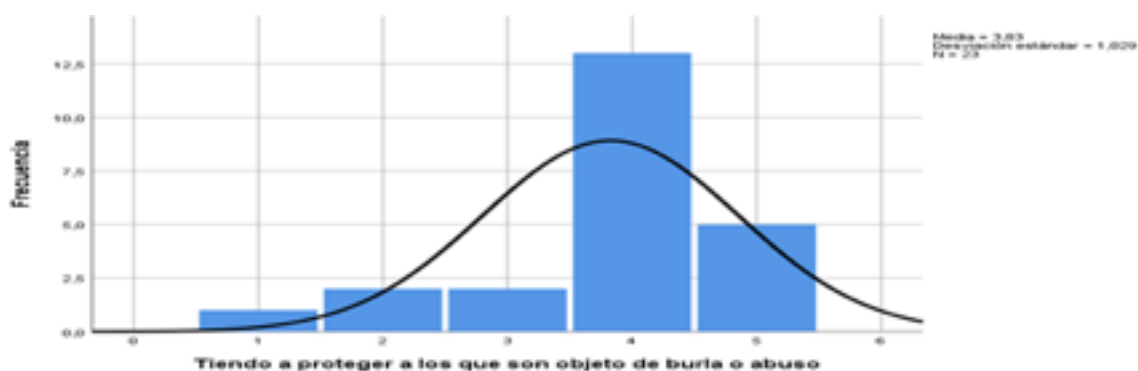
Tabla 3. Variable V-9: Tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso

		Frecuencia	%	% Válido	% Acumulado	\bar{X} \	X	DT(σ)
Válido	No me describe bien	1	4,2	4,3	4,3	3,83	4,00	1,029
	Me describe un poco	2	8,3	8,7	13,0			
	Bastante bien	2	8,3	8,7	21,7			
	Bien	13	54,2	56,5	78,3			
	Me describe muy bien	5	20,8	21,7	100,0			
	Total	23	95,8	100,0				
Perdidos	Sistema	1	4,2					
Total		24	100,0					

Fuente: cuestionario IRI (Interpersonal Reactivity Index). Davis, 1980.

Como se observa en la figura hay una pequeña asimetría hacia la derecha y una dispersión en las opiniones media, comprendida entre $3,83 < 4,00$; es decir, la media menor que la moda y, por tanto, más puntuaciones hacia la derecha del eje central de la distribución, y sesgo hacia la cola de la izquierda.

Figura 3: Tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso



Conclusiones

El análisis de la variable me preocupa y conmueve la gente menos afortunada que yo, las respuestas en “No me describe bien” muestran una media de 8.7 y una desviación típica de 3.30, lo que sugiere que existe cierta variabilidad en las opiniones dentro de esta categoría,

lo que nos lleva a reflexionar que existe conciencia sobre la importancia de la relación con el otro(s) y la necesidad como individuo para conectarse socialmente, y adoptar perspectivas de los demás o atender a los propios estados internos de sí mismo (Migone, 2001).

En la variable no me preocupan los problemas de los demás, la distribución de respuestas donde la mayoría de los encuestados seleccionaron respuestas en “bien” y “me describe muy bien”, mayoría de los estudiantes consideran que los problemas de los demás no son preocupación personal, dichas respuestas dejan ver que los estudiantes finalmente no estarían dispuestos a establecer vínculos de empatía frente a complejidades y situaciones problemáticas de los demás, el profesor sin perspectiva de empatía desestima al sujeto que aprende y su esfera integral de ser humano, emociones y afecto (Eisenberg, 2000).

Mientras que la variable tiendo a proteger a los que son objeto de burla o abuso; los encuestados seleccionaron respuestas en “bien” y “me describe muy bien”, lo que sugiere que la descripción generalmente fue positiva, resulta interesante como ponerse en lugar del otro a partir de su propia individualidad, genera conciencia de empatía compleja, basado en las percepciones y acciones; flexibilidad mental para adoptar la perspectiva subjetiva del otro y poseer un buen sistema auto-regulatorio (Decety y Hodges, 2004).

Para Rubio y Esteban (2015) existe necesidad de contar con mayor y mejor información verificable que integre evidencia de la formación inicial docente, llámese sociocultural, pedagógicos, y didácticos, sin descartar que los desarrollos de habilidades personales para la docencia juegan un papel fundamental en el proceso enseñanza y aprendizaje, así como actitudes en la tolerancia que señala Marcelo (1994). La idea de Imbernón (2017) señala que las aptitudes en la empatía, permiten mejorar habilidades de comunicación maestro-estudiante, maestro-maestro, maestro-directivo, maestro-padres de familia; así como el trabajo colaborativo en centros escolares. Podríamos señalar que las habilidades interpersonales en la empatía se vuelven necesarias para establecer mejores ambientes de aprendizaje, fortalecer la interacción con otro (s), y entender que puede ser plataforma que permita atender complejidades del desarrollo de los alumnos de primera enseñanza.

El estudio no pretende generalizaciones para las carreras de docencia en la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, ya que los planes de estudios determinan trayectos formativos propios para la formación inicial como profesores de español, inglés, y telesecundaria (modalidad donde el docente atiende todas las asignaturas del grado en contextos en desventaja socioeconómica). Determinar percepciones de empatía en carreras de docencia permitirá fortalecer el perfil docente mediante el diseño de cursos complementarios, proyectos de intervención para el desarrollo de habilidades donde los normalistas obtengan saberes teóricos y prácticos para la intervención en el aula desde la empatía.

Referencias

- Buendía, L. (1992). El proceso de investigación. En P. Colás y L. Buendía Investigación Educativa (pp. 69-108). Sevilla: Alfar.
- Decety, J. & Hodges, S.D. (2004). The social neuroscience of empathy. In P.A.M. Lange (Ed), Bridging social psychology. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85, 1-17.
- Eisenberg, N. (2000) Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*. 51.
- García, J. (2015) La teoría de la educación y los mecanismos neuronales de la empatía. Deliberación sobre el escenario informal de educación. *Temps d'Educació Universitat de Barcelona* 49. 23-47. file:///C:/Users/HP/Downloads/303521-Text%20de%20l'article-426060-1-10-20160114.pdf.
- Gómez del Campo, J. (2020) Algunas reflexiones personales sobre la Empatía. *Sociedad Humana. SOHUM*. <http://sohum.mx/2020/06/30/jose-gomez-del-campo-empatia/>
- Imbernón, F. (2017). Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar. Barcelona: Graó.
- Hannikainen, E. (2015). Los pilares fundamentales del sistema educativo finlandés. En J.A. Funes (coord.), *La educación a debate* (pp. 145-148). Barcelona: Octaedro.
- Loneragan, B. (1998) *Filosofía de la educación: Las conferencias de Cincinnati en 1959 sobre aspectos de la educación*. Bravo, A. (Trad.) Universidad Iberoamericana.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Maturana, H. (2016) *El sentido de lo humano*. Ediciones Dolmen.
- McKinsey (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejores desempeños del mundo para alcanzar sus objetivos*. McKinsey & Company.
- Merleau-Ponty, M. (2003): *El mundo de la percepción*. Fondo de la Cultura Económica.
- Mestres, V, Frías, MD y Samper, P. (2004). La medida de la empatía análisis Impersonal Reactivity Index. *Psicothema* 16(2), 225-260.
- Migone, J.C.R.S. (2001). *La relación interpersonal maestro-estudiante: un modelo centrado en la persona*. México: Universidad Iberoamericana (departamento de educación y desarrollo humano. Posgrado en desarrollo humano, tesis de maestría).
- Rogers, C. (1978). Las condiciones necesarias y suficientes del cambio terapéutico de la personalidad. En Lafarga J. y Gómez del Campo J. (1978) *Desarrollo del Potencial Humano*. 1.Trillas.
- Rogers, C. (1985). *Carl Rogers Speaks on Characteristics of Effective Counseling*. Center for Studies of the Person.

- Rubio, L. y Esteban, F. (2015). ¿Qué escuela, qué autonomía y qué responsabilidad? Buxarrais, M.R. y Martínez, M. (eds), Retos educativos para el siglo XXI (pp. 79-90). Barcelona: Octaedro.
- Patrón A. y Chagoyán, P. (2019) Los inicios de la identidad profesional en la formación del Profesorado en Guanajuato, México. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9399>
- Sing Kong Lee (10/05/2018). Claves que han convertido a Singapur en el país de la Educación en menos de 50 años. <https://www.lasexta.com/programas/enviado->
- Stein E. (2004) Sobre el problema de la Empatía. Universidad Iberoamericana.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente. Madrid: Narcea.