

La escucha empática, una habilidad fundamental para el trabajo
colaborativo docente

Empathic listening, a fundamental skill for collaborative teaching work

Autores

Claudine Glenda Benoit Ríos. [http:// 0000-0002-1791-2212](http://0000-0002-1791-2212)
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.
cbenoit@csc.cl

Fecha de recibido: 2022-06-26
Fecha de aceptado para publicación: 2023-05-18
Fecha de publicación: 2023-06-30



Resumen

Las diversas interrelaciones humanas suponen la puesta en práctica de habilidades fundamentales para la comunicación y el desempeño en sociedad. El trabajo colaborativo docente no está exento de estas interacciones que, en muchas ocasiones, están mediadas por vínculos afectivos y desarrollo de importantes habilidades. En este contexto, el objetivo general del estudio fue analizar las percepciones de docentes de educación básica respecto de la comunicación sustentada en la emocionalidad, en ambientes colaborativos. La investigación es de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo. Mediante la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, se seleccionaron 30 profesores de educación básica de diferentes establecimientos educacionales chilenos. El proceso de recolección de la información consideró la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas y la ejecución de grupos de discusión. Los principales resultados relevan el papel de la escucha empática como una habilidad esencial para el trabajo colaborativo docente; al mismo tiempo, destacan el valor de la comunicación efectiva y de los vínculos afectivos implicados en el desarrollo de habilidades sociales en la escuela. Las proyecciones de esta investigación se centran en abrir otras aristas de análisis del trabajo colaborativo y la empatía desde la interdisciplinariedad.



Palabras clave: competencia comunicativa; empatía; escucha empática; habilidad social; trabajo colaborativo.

Abstract

The various human interrelationships involve the implementation of fundamental skills for communication and performance in society. Collaborative teaching work is not exempt from these interactions that, on many occasions, are mediated by affective ties and the development of important skills. In this context, the general objective of the study was to analyze the perceptions of primary school teachers regarding communication based on emotionality, in collaborative environments. The research is qualitative, with a descriptive approach. Using the non-probabilistic convenience sampling technique, 30 primary school teachers from different Chilean educational establishments were selected. The information collection process considered the application of a questionnaire with open questions and the execution of discussion groups. The main results highlight the role of empathic listening as an essential skill for collaborative teaching work; At the same time, they highlight the value of effective communication and affective bonds involved in the development of social skills at school. The projections of this research focus on opening other edges of analysis of collaborative work and empathy from the interdisciplinary.

Keywords: communicative competence; empathy; empathic listening; social skill; collaborative work.

Introducción

El ejercicio profesional docente requiere la puesta en práctica de diferentes estrategias como soporte para el desarrollo académico de estudiantes de todas las realidades educativas existentes y, además, un permanente perfeccionamiento en habilidades necesarias para llevar a cabo de la mejor forma posible su labor diaria. Esta búsqueda constante no está exenta de dificultades, sobre todo, si se tiene en cuenta que la función no siempre se ejecuta desde la individualidad. En esa determinación, las decisiones adoptadas por los cuerpos directivos se centran en un tipo de trabajo de codocencia, como parte de un modelo educativo que hace posible las decisiones en conjunto y que garantiza un mayor beneficio para el aprendizaje del alumnado. Al mismo, se incentiva el trabajo colaborativo como una estrategia (Santizo, 2016), que posibilita la instalación de

habilidades sociales necesarias para el análisis, la reflexión y la toma de decisiones efectivas en pos del aprendizaje.

Una de las habilidades propiciadas por el trabajo colaborativo la constituye la escucha empática, una habilidad fundamental propia de la comunicación verbal que tiene implicaciones en el plano de las relaciones interpersonales, en la ejecución de proyectos y en la resolución de dificultades que se desprenden de la convivencia escolar y de las exigencias asociadas al trabajo en equipo. En tal sentido, Huang (2020) señala que existe una relación compleja entre la empatía y la salud mental de los docentes. En ocasiones, el oír a otros se vuelve una tarea ardua. Para Motta (2017), el escuchar corresponde a “un proceso interpretativo que, desde la postura del investigador y del tema, requiere por parte del escuchante o escuchador un compromiso ético con el interlocutor, materializado en el reconocimiento del otro como interlocutor válido” (p. 155). Este compromiso ético es, a la vez, una exigencia que se da en el ámbito laboral docente, propiciado por el trabajo en la búsqueda de objetivos comunes por parte del profesorado.

El escuchar como habilidad comunicativa básica exige gran atención al receptor y, a pesar de considerarse básica, está ligada a una serie de limitaciones que, muchas veces, inciden de manera negativa en el intercambio comunicativo efectivo, como es el caso de la concentración, la superposición de opiniones personales frente a planteamientos de otros, la poca apertura al diálogo o simplemente la predisposición a no escuchar. Petersen (2019), en este sentido, plantea que, si la escucha básica es un proceso complejo, entonces se podría suponer que la escucha empática activa es aún más compleja, debido al conjunto de interrelaciones involucradas. Por su incidencia en la comunicación, postula como primordial tener conocimiento sobre esta habilidad en el plano educativo, puesto que permitirá una mejor preparación para los líderes del futuro, reconociendo las barreras personales y encauzando sus motivaciones hacia una escucha más empática.

En estos planteamientos, el solo hecho de escuchar se distingue de la escucha empática, que implica una acción colaborativa compartida entre los miembros que participan de la comunicación. De acuerdo con Manusov *et al.* (2020), la escucha empática activa es una forma prosocial de participación que combina la empatía con la escucha activa y que ha sido destacada por sus beneficios relacionales, incluida una mayor satisfacción. Del mismo modo, Petersen (2019) hace referencia a los aportes asociados a la empatía por parte de los agentes de la comunicación; en concreto, sugiere que esta habilidad entraña una contribución tanto para la persona a la que se



escucha como para quien comunica. Desde esta perspectiva bidireccional, la puesta en práctica de la empatía comportaría cambios en las relaciones, las comunidades y la sociedad en general.

Considerar la empatía como parte importante de la comunicación remite a vínculos afectivos que se consolidan a medida que la confianza y la unión se hacen más evidentes. Los actos empáticos entre profesores y estudiantes (profesor/estudiante; profesor/profesor; estudiante/estudiante) fortalecen las diferentes relaciones entre los participantes del intercambio comunicativo, a la vez que crea un sistema de colaboración en el que cada uno de sus integrantes no piensa solo en sí, sino que también considera al otro como parte importante del todo. La relación afectiva adquiere gran relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo señala Flores (2019), para quien las prácticas pedagógicas y su autoevaluación “ha llevado a poner en el campo de análisis de hoy el papel que tiene la relación afectiva que se establece entre docentes y alumnos, como una variable mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 190). Estos planteamientos destacan el valor de la afectividad como factor determinante en los procesos formativos del alumnado.

En una comunicación empática, los docentes relevan la posición del otro y el aporte que brinda al intercambio y proyecto común; posteriormente, fusionan la participación de ambos en la visualización de nuevos horizontes de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Guzmán (2018), la comunicación empática “es un compromiso que tiene el personal docente para asegurar que su mediación pedagógica se imparta en un proceso comunicativo horizontal” (p. 15). Impulsados por la empatía, el apoyo pedagógico brindado a los estudiantes y las herramientas utilizadas por el profesorado llevan a acciones efectivas que mejoran las condiciones de enseñanza. La afectividad puesta en esta tarea supone desafíos y, a la vez, sentimientos positivos ante la labor desempeñada. Según Floyd (2014), la escucha empática debe operar como un recurso afectivo en las relaciones humanas, lo que implica mensajes de valor y obligaciones de reciprocidad entre las personas participantes.

Los diversos recursos empleados en la comunidad educativa refuerzan la convivencia y las acciones que apuntan al bien común. En efecto, la escucha empática crea, mantiene y mejora las relaciones interpersonales positivas (Shrivastava, 2014). Consecuentemente, la comunicación afectiva comprende aquellos comportamientos que transmiten sentimientos de afecto. A este respecto, Swan (2021) enfatiza en la importancia de que los maestros modelen un comportamiento empático y demuestren preocupación por sus estudiantes. En otras palabras, se hace imprescindible

que los docentes evidencien interés por el desempeño del alumnado a través de la empatía y la consideración positiva, lo que irá en beneficio de una buena relación en aula y fuera de ella. Para el autor, este tipo de comportamiento permite el fluir de estados emocionales que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje, al configurarse como una experiencia inmediata de las emociones del otro que ayuda a construir conexiones emocionales facilitadoras de la reflexión, el aprendizaje y la toma de decisiones. Según Strachan (2020), la enseñanza efectiva se actualiza y perfecciona en un contexto positivo de la relación maestro-alumno, caracterizado por la emocionalidad y los enlaces significativos.

Tal contexto posibilita diversas interacciones que fortalecen el trabajo colaborativo entre docentes y entre los mismos estudiantes. Por ello, el compromiso empático generado al interior de la comunidad educativa constituye una base sólida para la comunicación interpersonal y la puesta en práctica de diferentes habilidades necesarias para el consenso, la resolución de problemas y el diálogo constructivo. En este sentido, el consenso estratégico surge como una habilidad preponderante, pues permite un desempeño eficaz del equipo de trabajo.

Según Puente *et al.* (2015), el consenso estratégico hace referencia al acuerdo instaurado entre los miembros del equipo acerca de las estrategias de trabajo adoptadas para alcanzar los resultados esperados. Por su parte, el diálogo constructivo se funda en el respeto y la contribución social, y cimienta la construcción de comunidades educativas (Cabra, 2010). Particularmente, una educación integral implica el tratamiento de asuntos de carácter emocional y social (Cid y Urrutia, 2020). Desde una perspectiva global, la empatía satisface las necesidades emocionales de estudiantes y docentes, mejorando los desempeños individuales y grupales.

En el caso de la conexión entre docente-estudiante, el sentimiento positivo y la escucha empática potencian de manera profunda los intercambios comunicativos con propósitos relacionados con los aprendizajes, en especial, si se dan en un ambiente de colaboración. Sobre este punto, Xie y Derakhshan (2021) enfatizan que es de suma importancia la comprensión de los procesos subyacentes a las relaciones efectivas entre docentes y alumnos. Para los autores, el aprendizaje abarca interacciones sociales, psicológicas y emocionales. A pesar de que las relaciones profesor-alumno son aspectos integrales de cualquier entorno de aprendizaje, el proceso de crear y mantener una relación interpersonal positiva es una tarea exigente incluso para profesores más experimentados.



En el ejercicio profesional docente, la construcción de sentidos se hace con otros y se complementa constantemente; en palabras de Aparicio y Sepúlveda (2019), “el saber del educador lleva consigo las marcas de su trabajo, es decir se construye en el encuentro con otros a través de la docencia” (p. 2). En lo que respecta a las relaciones interpersonales que los rigen, los sentimientos con alta valoración y la habilidad de escucha empática fomentan el compañerismo, la unión y el respeto, los cuales, una vez asentados en las relaciones diarias, generan sentimientos de confianza y seguridad en otros. De este modo, la toma de decisiones se realiza con responsabilidad y al alero de los apoyos mutuos, lo que afianza una relación positiva y permanente en el tiempo.

En coherencia con el contexto presentado, el objetivo general de esta investigación fue analizar las percepciones de docentes de educación básica respecto de la comunicación sustentada en la emocionalidad, en ambientes colaborativos. Así, se examinan los factores que determinan este tipo de comunicación y las implicaciones asociadas al papel de la escucha empática como habilidad esencial para el fortalecimiento del trabajo colaborativo docente.

Metodología

La investigación responde a un estudio de tipo cualitativo (Aspers y Corte, 2019; Ascorra y López, 2016) con un enfoque descriptivo (Hernández y Mendoza, 2018), cuyo énfasis es la profundización en las percepciones de profesores de educación básica en torno al trabajo colaborativo docente y las habilidades implicadas desde un punto de vista comunicativo y social.

En consistencia con estos propósitos, los participantes del estudio fueron 30 profesores de educación básica de diferentes establecimientos educacionales chilenos. El proceso de selección consideró un muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017). Los criterios de inclusión fueron: profesor/a de educación básica, más de 5 años de experiencia laboral, dependencia laboral urbana, experiencia en trabajo colaborativo, accesibilidad de los participantes y manifestación explícita a colaborar con el estudio mediante la firma de consentimiento informado.

El proceso de recolección de la información consideró la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas (Krosnick, 2018) y la ejecución de grupos de discusión (Rogel, 2018). Respecto de la primera fase, el instrumento fue elaborado por medio de Google Forms y estuvo constituido por preguntas creadas *ad hoc* para los propósitos investigativos. Se realizó una validación de contenido de las interrogantes a través del juicio de tres expertos, con doctorados en educación,

lingüística y psicología. Desde sus experticias, determinaron el índice de aceptabilidad y verificaron la correspondencia con el objetivo de investigación. Una vez realizados los ajustes del material, se procedió a la aplicación del instrumento a la muestra.

En cuanto a la segunda fase, y luego del análisis de las respuestas al cuestionario, se llevaron a cabo tres grupos de discusión por medio de la plataforma Google Meet; cada uno de ellos estuvo conformado por 10 docentes, distribuidos de manera aleatoria en cada grupo. Se preparó un guion con preguntas abiertas, cuya finalidad fue profundizar en aquellos aspectos críticos del estudio relacionados con los significados que los participantes atribuían a la empatía, la escucha empática y la afectividad, sobre todo, para el desarrollo del trabajo colaborativo docente. En la tabla 1, se presentan las preguntas que conformaron los instrumentos.

Tabla 1. *Cuestionamientos de instrumentos aplicados*

N°	Preguntas cuestionario	N°	Preguntas grupo de discusión
1	¿Qué habilidades considera más relevantes para el trabajo colaborativo docente?	1	En su rol de educador, ¿qué importancia le atribuye a la empatía?
2	¿Qué áreas de su desarrollo profesional potencia cuando toma decisiones de manera colaborativa?	2	¿Cuáles son los principales aportes de la afectividad en su labor como docente?
3	A su juicio, ¿cuáles son los aspectos positivos de las interacciones sociales promovidas en el establecimiento educacional donde trabaja?	3	¿Qué características debe tener la comunicación para que promueva el trabajo con sus pares y con sus estudiantes?
4	¿Qué elementos considera esenciales para las buenas relaciones laborales en el establecimiento educacional?	4	¿Qué tan relevante considera el escuchar en sus intercambios comunicativos en la escuela?
5	¿Cuáles cree que son las principales dificultades experimentadas por usted y sus colegas cuando debe trabajar por objetivos comunes?	5	¿Cuáles siente que son los principales aprendizajes para su vida y labor docente cuando trabaja de manera colaborativa?

Las comunicaciones fueron grabadas con la autorización de cada docente, tal como constaba en el consentimiento informado, y, luego, se realizaron las transcripciones y análisis de la información. Los discursos verbales de los participantes permitieron un análisis del contenido temático (Gibbs, 2012) y la identificación y levantamiento de categorías.



Resultados y discusión

Los principales hallazgos de esta investigación adquieren valor al profundizar en el estudio de la escucha empática desde la perspectiva docente en su interacción laboral con otros docentes. Estas interacciones no solo relevan la importancia de las conexiones profesionales que se establecen, sino también de aquellas referidas a la comunicación personal y los vínculos marcados por la afectividad. Tanto los resultados que se desprenden de la aplicación del cuestionario como los que se derivan de los grupos de discusión, concuerdan en que la existencia de habilidades sociales y lingüísticas cumplen un rol decisivo en el desarrollo del trabajo colaborativo docente.

Desde una lógica eminentemente cualitativa, fue posible establecer tres categorías asociadas con la valorización que se realiza del trabajo colaborativo a nivel de las interacciones producidas de manera verbal entre docentes. Estas categorías corresponden a la comunicación efectiva, a la instalación de vínculos afectivos y al desarrollo de habilidades sociales, frente a las cuales hay coincidencia de la trascendencia que estas adquieren en la mejora de las relaciones interpersonales y en un trabajo en conjunto de calidad. El detalle de estos hallazgos, con la definición operacional de las categorías, se visualiza en la tabla 2.

Tabla 2. *Categorías y subcategorías de análisis*

Categorías	Subcategoría	Definición
1. Comunicación efectiva	1.1. Diálogo constructivo	Capacidad para interactuar verbalmente, de manera adecuada, con los demás colegas y miembros de la comunidad escolar, a fin de procurar un mejoramiento de los procesos formativos.
	1.2. Capacidad de consensuar	
2. Vínculos afectivos	2.1. Compañerismo y unión	Conexiones positivas que se producen entre docentes en el ambiente laboral, que contribuyen a la toma de decisiones compartidas.
	2.2. Confianza y seguridad en otros	



3. Desarrollo de habilidades sociales	3.1. Empatía	Desarrollo de conductas verbales y no verbales que hacen posible ponerse en el lugar de otros y que representan una apertura al trabajo con otros y la búsqueda de soluciones a diversas problemáticas.
	3.2. Escucha empática	

La codificación empleada para introducir los discursos incluyó la palabra “docente” más un número correlativo asignado por la plataforma, concordante con el orden de respuesta al cuestionario. Esta decisión metodológica se sustenta en el resguardo de la confidencialidad para la entrega de la información.

A continuación, se analizan y discuten los principales hallazgos asociados con cada una de las categorías y subcategorías identificadas.

Categoría 1: Comunicación efectiva

La comunicación efectiva es la primera de las categorías de análisis identificadas en los discursos. Los hallazgos se orientan a destacar la importancia que se le atribuye a la comunicación como instrumento y capacidad para interactuar de manera adecuada con los integrantes de la comunidad escolar. En este escenario, la comunicación efectiva hace posible la puesta en común de las motivaciones docentes para el trabajo colaborativo, que incluyen el logro de objetivos relacionados con la enseñanza, la capacidad de consensuar y la resolución de problemas. Estos resultados son consistentes con Puente *et al.* (2015), para quienes el consenso estratégico cumple un papel esencial en un desempeño eficiente del equipo de trabajo. El consenso implica el despliegue de habilidades comunicativas, lingüísticas y sociales, como la argumentación y la escucha activa y empática.

A partir de la categoría enunciada, surgen dos subcategorías que reparan en la efectividad comunicativa; a saber, el diálogo constructivo y la capacidad de consensuar. Ambas son destacadas por el profesorado, de manera transversal, a la hora de calificar el rol docente desde un enfoque de colaboración que involucra a sus pares y al alumnado, en general.



a) *Diálogo constructivo.*

Para los informantes, el diálogo constructivo hace referencia a un tipo de diálogo activo, respetuoso y, sobre todo, significativo. Dicho diálogo permite la planificación de acciones en conjunto con otros docentes y la ejecución de acciones con un potencial transformador en las prácticas de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, emerge como un instrumento que construye en lo profesional y lo personal. Sobre este particular, uno de los participantes del estudio declara lo siguiente: “En el trabajo como docente es de gran importancia comunicarse bien... bueno tener apertura, disposición y espíritu positivo para trabajar con los colegas. Debe haber diálogo que construya” (docente_02). Este planteamiento se vincula con lo postulado por Cabra (2010), acerca de que el diálogo constituye uno de los fundamentos de la construcción de comunidades educativas.

Otra perspectiva respecto del diálogo constructivo se encuentra en el análisis de las situaciones vividas por los docentes en su ejercicio profesional. Destacan que, en ocasiones, tales eventos son positivos y sin ningún tipo de inconveniente. No obstante, en otros, se hacen latentes algunos conflictos que afectan la convivencia y entorpecen el trabajo colaborativo. En este último caso, el diálogo se manifiesta como una herramienta que permite la resolución de problemas. Esta idea es refrendada por uno de los informantes: “Como docente uno a veces se enfrenta a situaciones problemáticas que comprometen a otros docentes y gracias a la comunicación podemos resolver tales problemas. En este ámbito, el diálogo constructivo ayuda a solucionar el problema evitando el conflicto” (docente_23).

b) *Capacidad de consensuar.*

La capacidad de consensuar es una habilidad que involucra una participación activa de, al menos, dos personas que se comunican, expresan sus puntos de vista y logran unir esos criterios en una visión conjunta. Para el profesorado, esta es una habilidad compleja, puesto que, muchas veces, se torna difícil el acuerdo entre todos los participantes del acto comunicativo y, ante todo, la toma de decisiones efectiva.

Un discurso que hace referencia a esta problemática es: “Para poder trabajar adecuadamente es necesario no tener prejuicios y poner en práctica todas las estrategias comunicativas desarrolladas a lo largo de los años de experiencia docente, sobre todo respetar los tiempos, escuchar, opinar con respeto y consensuar las decisiones” (docente_21). Este planteamiento pone

de relieve el valor de la experiencia a la hora de tomar de decisiones que fortalezcan el trabajo colaborativo docente.

Otro discurso remite a la misma idea previa, focalizando la atención en la resolución de conflictos que pudiera darse no únicamente entre docentes, sino entre los diferentes integrantes de la comunidad escolar. Específicamente, se alude a que: “Es posible resolver conflictos con disposición para comunicarse, escucharse y llegar a consenso. De esta manera se enriquece la comunicación entre los integrantes de la comunidad escolar” (docente_30). Lo referido es congruente con Puente *et al.* (2015), en lo concerniente a las contribuciones del consenso estratégico en el logro de los resultados esperados.

Categoría 2: Vínculos afectivos

Para el profesorado participante, el trabajo con otros fomenta vínculos afectivos que permiten no solamente la socialización y un desempeño eficiente, sino principalmente la toma de decisiones compartidas, que van en beneficio de los estudiantes y de toda la comunidad educativa. Desde este punto de vista, los resultados subrayan que este factor se vuelve determinante en los procesos formativos. Esta idea es consistente con lo planteado por Flores (2019), quien refiere que la relación afectiva suscitada entre docentes y estudiantes constituye una variable mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las implicaciones de esta relación favorecen el desarrollo interpersonal y, al mismo tiempo, los desempeños en aula.

La afectividad también juega un rol crucial en las relaciones entre docentes, pues posibilita la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y propicia importantes relaciones interpersonales que impulsan el trabajo colaborativo docente. A partir de los vínculos afectivos, emergen dos subcategorías: compañerismo y unión, y confianza y seguridad en otros.

c) Compañerismo y unión.

Para el profesorado participante, las relaciones afectivas son determinantes en el ejercicio profesional docente, ya que favorecen el compañerismo, un tipo de conexión que permite complementar los conocimientos y abrirse a nuevas formas de trabajo con otros. En correspondencia con lo señalado por Aparicio y Sepúlveda (2019), los saberes del profesorado se construyen y complementan en la relación con otros. Uno de los fragmentos que apoya estos planteamientos es: “implementar proyectos de co-docencia desde lo interdisciplinario, esa es la



misión en mi escuela y yo como profesora básica he aprendido de mis colegas, gracias a la solidaridad y compañerismo” (docente_29). Este fragmento discursivo remite a la valoración al “otro”, como agente que hace posible los aprendizajes y experiencias. La creación de lazos, en este contexto, favorece un trabajo compartido desde lo personal y social.

Una postura similar se encuentra en: “Después de tantas experiencias uno se encariña con algunos colegas de trabajo y con otros colegas uno se pelea. Pero sacando lo positivo, se fortalece el compañerismo, el apoyo mutuo y el sentido de pertenencia” (docente_19). Este discurso pone el énfasis en las experiencias que, aunque a veces pueden no ser positivas, potencian las relaciones entre docentes y los sentimientos con alta valoración (“cariño”, “compañerismo” y “apoyo mutuo”). Otro informante hace referencia a la misma unión entre colegas, relevando el trabajo colaborativo propiciado por su jefatura, incluso en contextos adversos: “Mi jefatura ha orientado el trabajo hacia la colaboración entre el profesorado y ello ha fortalecido la unión, a pesar de que la pandemia y el retorno a lo presencial había hecho grandes estragos” (docente_11).

d) Confianza y seguridad en otros.

Dentro de los sentimientos con mayor valoración, se encuentra la confianza y la seguridad en otros. De acuerdo con las intervenciones discursivas de los participantes, se manifiesta como un rasgo identificador del trabajo colaborativo docente, en la medida en que se estrechan vínculos y se planifica y ejecuta un proyecto en conjunto, con miras a la consolidación de los aprendizajes de los estudiantes. Uno de estos discursos es el siguiente: “Llegamos a hacer cosas importantes por nuestros alumnos si nos coordinamos y trabajamos por un proyecto común. En esa coordinación confiamos en otros colegas para construir ese proyecto” (docente_04). Otros participantes declaran que la construcción de experiencias se afianza en los vínculos de afectividad positiva entre los miembros de la comunidad escolar, tal como refiere el siguiente educador/a:

Tantas experiencias narradas, compartidas, sufridas con los docentes en la escuela generan un apego, sentimientos positivos, amistad y seguridad al momento de pedirles apoyo o consejo ante algún problema. En ciertos momentos, ese apoyo es para decisiones con mis estudiantes y en otros casos es un respaldo a mi motivación por la enseñanza, a no flaquear ante los problemas. (docente_11).

Estas ideas refuerzan los planteamientos de Santizo (2016), sobre el emplazamiento del concepto de trabajo colaborativo como una estrategia de cambio del sistema educativo. Según los

discursos analizados, sus implicaciones van más allá del desempeño laboral, pues se sitúan desde una perspectiva personal ligada a la metacognición sobre la labor realizada y a los aportes que los demás realizan al proceso.

Categoría 3: Desarrollo de habilidades sociales.

El trabajo colaborativo docente constituye una importante estrategia que promueve habilidades sociales necesarias para las interacciones con otros, el análisis del ejercicio docente, la reflexión constante y la toma de decisiones efectivas por parte de los educadores. Las percepciones de los docentes, en este sentido, ponen de relieve la empatía y la escucha empática como dos habilidades esenciales para el logro de una comunicación efectiva, el establecimiento de relaciones significativas y el trabajo en conjunto que desemboca en prácticas educativas de gran valor para el alumnado. Por una parte, la empatía hace posible la identificación con otros y búsquedas de apoyos; por otra parte, está la escucha empática, que fomenta relaciones interpersonales favorables para el trabajo en equipo y para guiar los procesos de enseñanza-aprendizaje en aula. Los hallazgos en este aspecto se correlacionan con los postulados de Shrivastava (2014), quien refiere que la escucha empática sostiene y potencia las relaciones positivas entre personas, y con Swan (2021), quien enfatiza en la relevancia del comportamiento empático en los docentes.

e) Empatía.

A juicio de los informantes, la empatía constituye una condición ineludible en el trabajo docente, pues impulsa la cohesión y colaboración al interior de los equipos. A tal efecto, uno de los docentes señala: “Para trabajar de manera cohesionada y colaborativa con otros profesores se vuelven indispensables algunas habilidades sociales, que se van haciendo más firmes con el tiempo, como la empatía y la iniciativa” (docente_03). En esta misma línea, otro educador manifiesta que “para trabajar como profesor requieres tener habilidades blandas, disposición y primordialmente empatía, de parte de todos, porque así entiendes a los que son diferentes a ti o te enriqueces al compartir con personas con quienes tienes puntos de vista similares” (docente_06). Esta visión se condice con lo propuesto por Petersen (2019), quien alude al valor de la empatía como una habilidad que da soporte a la comunicación, al contribuir tanto a la persona que se escucha como a quien se expresa.



La empatía como elemento que caracteriza las buenas relaciones interpersonales también se vincula con la afectividad necesaria para dotar de sentido las propias emociones y las experiencias de otros, para comprender pensamientos y acciones de todos quienes componen la comunidad escolar. Algunos fragmentos que reflejan estas ideas son: “Antes de criticar las decisiones de ciertos colegas, nos acostumbramos a entender sus pensamientos y acciones. A veces llegamos a pensar como ellos y unimos fuerzas para hacer cosas por la educación” (docente_17); “el decir y hacer conectado con el corazón son posibles gracias a la empatía y el respeto por otros” (docente_15). Estos postulados remiten a la relación entre la empatía y el compromiso que se establece con el interlocutor; en este caso, otros docentes (Huang, 2020; Motta, 2017). De este modo, la comunicación empática se manifiesta cuando se es capaz de advertir la diversidad, los pensamientos y sentimientos de otras personas.

f) Escucha empática.

Los hallazgos de la investigación ponen el acento en la contribución de la escucha empática para los procesos de socialización en los establecimientos educacionales y, de manera especial, para el trabajo colaborativo docente. Para los participantes, esta habilidad se encuentra en la base de la comunicación como aspecto diferenciador entre las buenas y las malas relaciones interpersonales. Así, consideran que la escucha empática actúa como un recurso afectivo que favorece la participación social y en la toma de decisiones compartidas. Esta concepción es concordante con lo expuesto por Manusov *et al.* (2020) y Floyd (2014), acerca de los beneficios relacionales y afectivos de la escucha empática en diversos contextos de interacción social.

Los planteamientos presentados se reflejan en las intervenciones discursivas de los docentes. Uno de ellos menciona: “En ocasiones se hace difícil el trabajo en equipo por la diferencia de caracteres de los colegas y nuestras especializaciones, pero una clave es la comunicación efectiva, basada en el escuchar con empatía y en ser flexible” (docente_24). En este caso, reconocen la existencia de ciertas limitaciones que, a veces, interfieren en el trabajo colaborativo; no obstante, también admiten que estas dificultades pueden ser subsanadas por medio de la comunicación abierta, flexible y centrada en el escuchar activamente con quienes se comparte a diario. Este otro discurso apunta a una idea similar: “la comunicación afectiva y el escuchar empático y consensuado son elementos centrales para tomar acuerdos con los colegas y procurar el bienestar de nuestros

alumnos (docente_25). Hay coincidencia en este aspecto con Cid y Urrutia (2020), acerca de que una educación integral conlleva la consideración de asuntos emocionales y sociales.

Finalmente, varios discursos ponen de manifiesto la apertura a lo diferente como una condición que determina las buenas relaciones personales en el ejercicio docente y en el trabajo colaborativo implicado. Algunos fragmentos que confirman este punto de vista son: “Con el tiempo aprendemos a ser abiertos a las diferencias, a escuchar con atención y empatía para trabajar colaborativamente en proyectos comunes y beneficio de nuestros alumnos” (docente_28); “El escuchar de manera empática y respetar opiniones divergentes constituyen importantes capacidades o habilidades para el trabajo en colaboración con los colegas en el colegio” (docente_22); “en nuestra profesión procuramos aceptar las opiniones divergentes y tener empatía, sólo así podemos realizar un buen trabajo en colaboración con los demás profesores” (docente_07). Sin duda, las percepciones acá expuestas relevan el valor y significado entregado por docentes a las experiencias en la vida, no únicamente las personales, sino, de manera especial, las vivencias de otros y cómo estas impactan positivamente en el trabajo colaborativo realizado en pos del desarrollo de competencias fundamentales en el alumnado.

Conclusiones

Los principales hallazgos de esta investigación adquieren valor al profundizar en el estudio de la escucha empática desde la perspectiva docente en su interacción laboral con otros docentes. Estas interacciones no solo relevan la importancia de las conexiones profesionales, sino también aquellas referidas a la comunicación personal y a los vínculos marcados por la afectividad. Los participantes concuerdan en la existencia de habilidades sociales y lingüísticas que resultan ser claves en el desarrollo del trabajo colaborativo docente.

En relación con la valorización del trabajo colaborativo y sus implicancias en las interacciones, emergen la comunicación efectiva, la afectividad y el desarrollo de habilidades sociales. Respecto de la comunicación efectiva, los hallazgos se orientan a destacar la importancia atribuida a la comunicación como instrumento para conectarse de manera adecuada con los integrantes de la comunidad escolar. En este escenario, la comunicación efectiva hace posible la puesta en común de las motivaciones docentes para el trabajo colaborativo, que incluyen el logro de objetivos relacionados con la enseñanza, la capacidad de consensuar y la resolución de problemas. Se destaca, al mismo tiempo, el diálogo constructivo y la capacidad de consensuar.



De acuerdo con los docentes, el trabajo con otros fomenta vínculos afectivos que permiten no solamente la socialización y un desempeño eficiente, sino principalmente la toma de decisiones compartidas. La afectividad juega un rol crucial en las relaciones entre docentes, pues facilita la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y propicia importantes relaciones interpersonales que impulsan el trabajo colaborativo docente. A partir de los vínculos afectivos, se desprenden el compañerismo y unión, y la confianza y seguridad en otros.

Finalmente, los resultados destacan el trabajo colaborativo docente como una importante estrategia que refuerza habilidades sociales y salvaguarda el análisis del ejercicio docente, la reflexión constante y la toma de decisiones efectivas. Las percepciones, en este sentido, ponen de relieve la empatía y la escucha empática como habilidades esenciales para el logro de una comunicación efectiva, el establecimiento de relaciones significativas y el trabajo colaborativo.

Referencias

- Aparicio, C. y Sepúlveda, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar e Educacional*, 23, 1-7.
<https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>
- Ascorra, P. y López, V. (2016). Investigación cualitativa en subjetividad. *Psicoperspectivas*, 15(1), 1-4. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242016000100001&lng=es&tlng=es
- Aspers, P. y Corte, U. (2019). What is Qualitative in Qualitative Research. *Qual Sociol* 42, 139-160. <https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7>
- Cabra, F. (2010). El diálogo como fundamento de comunicación ética en la evaluación. *Educación y Educadores*, 13(2), 239-252.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000200005&lng=en&tlng=es
- Cid, S. y Urrutia, M. (2020). Desarrollo de la empatía en estudiantes universitarios del área económica. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(1), 59-78.
<https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3112>



- Flores, J. (2019). La relación docente- alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 35, 174-186. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i35.957>
- Floyd, K. (2014). Empathic listening as an expression of interpersonal affection. *International Journal of Listening Volume*, 28(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/10904018.2014.861293>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-18.
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i3.34211>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Huang, H., Liu, Y. y Su, Y. (2020). What is the relationship between empathy and mental health in preschool teachers: the role of teaching experience. *Front. Psychol.*, 11(1366), 1-15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01366>
- Krosnick, J.A. (2018). Questionnaire Design. In: Vannette, D., Krosnick, J. (eds). *The Palgrave Handbook of Survey Research*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-54395-6_53
- Manusov, V., Stofleth, D., Harvey, J. y Crowley, J. (2020). Conditions and consequences of listening well for interpersonal relationships: Modeling active-empathic listening, social-emotional skills, trait mindfulness, and relational quality. *International Journal of Listening*, 34(2), 110-126. <https://doi.org/10.1080/10904018.2018.1507745>
- Motta, J. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* 30, 149-169.
<https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6192>
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.9468>
- Petersen, A. (2019). Empathic Listening: Empowering Individuals as Leaders. *The Journal of Student Leadership*, 3(2), 63-71. <https://journals.uvu.edu/index.php/jsl/article/view/378>
- Puente, K., Moreira, T., Puente, T., y Lira, N. (2015). El consenso estratégico como predictor de resultados de equipos de trabajo. *Revista de Psicología*, 33(1), 191-223.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472015000100007&lng=es&tlng=es.



- Rogel, R. (2018). El grupo de discusión: revisión de premisas metodológicas. *Cinta de moebio*, 63, 274-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000300274>
- Santizo, C. (2016). Condiciones institucionales del trabajo colaborativo como estrategia de cambio del sistema educativo. *Perfiles educativos*, 38(153), 154-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300154&lng=es&tlng=e
- Strachan, S. (2020). The case for the caring instructor. *Coll. Teach.* 68, 53–56. <https://doi.org/10.1080/87567555.2019.1711011>
- Swan, P. (2021). The lived experience of empathic engagement in elementary classrooms: Implications for pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 102(103324), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103324>
- Xie, F. y Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Front. Psychol.* 12, 708490. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>