



UNIBA
Centro Universitario
Internacional
de Barcelona

**Centro
adscrito**



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

CURSO 2020- 2022

**Estrategias utilizadas por los profesores en formación
de ELE para generar empatía en las clases en línea**

María Marta Viana

Trabajo final de Máster de Investigación

Dirigido por la Dra. Minerva Caro Muñoz

Agradecimientos

A mi tutora, la Dra. Minerva Caro Muñoz, por la dedicación, la profesionalidad, la empatía y la infinita paciencia durante mi proceso. A los profesores participantes y a “International House Buenos Aires”, que han hecho posible esta investigación. A los docentes y colegas que me han transmitido su amor por la enseñanza a lo largo de mi vida y me han posibilitado ser quien soy. Y especialmente a mis alumnos, que me permitieron por medio de mis aciertos y mis errores mejorar día a día.

A mi familia, mis amigos y compañeros del Máster, quienes me han apoyado y dado ánimos en este camino.

ÍNDICE

Resumen.....	5
Summary.....	6
1. Introducción.....	7
2. Marco teórico.....	8
2.1. La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	8
2.1.1. Estudio de la empatía.....	9
2.1.2. Empatía y las variables que la condicionan.....	10
2.1.3. Empatía y la clase de LE.....	12
2.2. La enseñanza-aprendizaje en línea.....	13
2.2.1. Consideraciones generales sobre las clases en línea.....	13
2.2.2. Empatía en la clase en línea de L2.....	14
2.2.3. Estrategias para fomentar la empatía en la clase.....	15
3. Objetivos de la investigación.....	17
3.1. Preguntas de investigación.....	17
4. Metodología de la investigación.....	18
4.1. Metodología cualitativa.....	18
4.2. Instrumentos de generación de datos.....	20
4.2.1. La entrevista semiestructurada.....	21
Guion de la entrevista.....	21
4.2.2. Observación en el aula.....	22
4.3. Procedimientos de análisis de los datos.....	23
4.3.1. El análisis de las entrevistas.....	23
4.3.2. El análisis de las sesiones de clases.....	24
4.3.3. La triangulación de los datos.....	25
4.4. Grupo de estudio.....	25
4.5. Los entrevistados.....	26
4.6. La investigadora.....	27

5. Análisis de los datos	27
5.1.1. Entrevista A, informante 1	288
5.1.2. Entrevista B, informante 2.....	300
5.1.3. Entrevista C, informante 3.....	32
5.1.4. Entrevista D, informante 4	34
5.1.5. Entrevista E, informante 5.....	37
6. Resultados	39
6.1.1. Sobre la empatía y la simpatía.....	39
6.1.2. Prácticas para generar empatía en el aula virtual	40
6.1.3. Sobre las variables que intervienen en la empatía.....	41
6.2. El análisis de las sesiones de clase	43
6.2.1. Informante 1	45
6.2.2. Informante 2.....	45
6.2.3. Informante 3.....	46
6.2.4. Informante 4.....	47
6.2.5. Informante 5.....	48
7. Discusión.....	49
8. Conclusiones	53
9. Bibliografía	59
10. Anexos	70
10.1. Anexo A.....	71
10.1.1. Entrevista A, informante 1.....	70
10.1.2. Entrevista B, informante 2.....	74
10.1.3. Entrevista C, informante 3.....	77
10.1.4. Entrevista D,informante 4	79
10.1.5. Entrevista E, informante 5.....	84
10.2. Anexo B	89
10.2.1. Sesiones de clases de nivel inicial.....	89
10.2.2. Sesiones de clases de nivel intermedio.....	890

Resumen

En la siguiente investigación examinamos el uso de las estrategias utilizadas por los profesores en formación para generar empatía en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) durante las clases en línea. Nuestro interés radicó en indagar en un tema poco analizado en el ámbito de la instrucción de las lenguas extranjeras, especialmente en el mundo del ELE: la empatía y específicamente las estrategias para generarla. Si nos circunscribimos a la República Argentina, espacio en el que hemos desarrollado nuestro estudio, no se han encontrado estudios sobre la cuestión. Por otro lado, la pandemia de la Covid-19 ha generado el aumento exponencial de las clases en línea, originando un ámbito de enseñanza-aprendizaje casi no investigado, por lo que hemos restringido nuestro análisis a las aulas virtuales.

Los resultados de la investigación han demostrado la discrepancia entre las estrategias que los docentes dicen utilizar y las que efectivamente aplican en el desarrollo de sus clases. Asimismo, en el trabajo también se han indagado otros aspectos tales como las variables que intervienen en la generación de la empatía. Además, se han investigado las diferencias y similitudes entre la empatía y la simpatía.

Palabras clave: empatía, simpatía, estrategias, clases en línea, variables.

Summary

In the following investigation we examine the strategies employed by teachers-in-training to generate empathy in the online teaching of Spanish as a foreign language. Our interest lies in investigating the poorly researched topic under the foreign languages umbrella, specifically Spanish: empathy and the strategies to generate it. If we focus on the Republic of Argentina, where our sample is located, no previous investigations were found on said subject. On the other hand, the COVID-19 pandemic has resulted in an exponential growth in online classes opening a learning-teaching environment with limited research. For this reason, we have focused our study in online classrooms.

The research results have highlighted a discrepancy between the strategies teachers believe they use and those actually employed. In addition, the research has questioned other aspects such as the variables that intervene in the empathy generation. Moreover, the differences and similarities amongst empathy and sympathy have also been investigated.

Key words: empathy, sympathy, strategies, online classes, variables.

1. Introducción

Cada vez es más difícil ignorar, tanto para profesores como para alumnos, la importancia de los factores afectivos en la clase de L2. Históricamente, estos no se tenían en cuenta, pero día tras día se les ha otorgado mayor relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchos han sido extensamente estudiados, entre ellos, la motivación y la comunicación. Otros, quizá por la dificultad de su análisis, han sido menos investigados, igual que la empatía, tema al que nos abocaremos en este trabajo.

En la actualidad todos los profesores, inclusive los que están en formación, reconocen la importancia de los factores afectivos en la clase de L2. También manifiestan la necesidad de trabajarlos específicamente en la clase.

En el caso del grupo de estudio, a partir de la reciente realidad de la pandemia de Covid-19, este Certificado, que históricamente se realizó en forma presencial, pasó a desarrollarse en el marco de la virtualidad sincrónica. Esta nueva modalidad conlleva una forma de comunicación sin precedente, que se reflejará en la empatía entre profesores y alumnos.

Como docentes comprometidos con nuestra labor valoramos las relaciones afectivas. Solemos tener muy buenas intenciones e intentamos reflejarlas en nuestra planificación y en nuestro discurso, pero la práctica en el aula refleja realidades diversas. Existen múltiples circunstancias que influyen en la práctica profesional: el sexo, la cultura, el nivel de competencia de los alumnos, etc.

2. Marco teórico

2.1. La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje ha tomado especial preponderancia en los últimos años, aunque ya durante el siglo IV San Agustín, en las *Confesiones*, relata su experiencia en formación con el griego. Señala allí la importancia de los halagos, de las afectuosas burlas y de los juegos en la instancia de adquisición de la LE. Son muchos los autores que han resaltado su trascendencia para el cabal desarrollo de las competencias necesarias en el aprendizaje de una LE (Arnold, 2000; Dörnyei, 2001a, Dörnyei and Murphey, 2003; Fonseca, 2002; Moskowitz, 1978; Rinvoluceri, 1999; Schumann, 2000; Stevick, 1980, 1996, 1998; Underhill, 2000; Williams and Burden, 1999).

La dimensión afectiva es un concepto amplio que implica muchas variantes tanto del aprendiz, como del docente y de la clase de L2. Rosado (2021) afirma que los factores afectivos refieren a la reacción del estudiante ante situaciones concretas, a las actitudes y opiniones que determinan su conducta. Por su parte, el *Diccionario de términos clave de ELE* indica que esta dimensión es “el conjunto de factores personales que influyen en el aprendizaje (...). La variable afectiva abarca todos aquellos fenómenos que se relacionan con los sentimientos, las vivencias y las emociones del aprendiente, como por ejemplo, la actitud, el estado de ánimo, la motivación, la empatía, la autoimagen o la ansiedad”. Arnold (2015) define esta dimensión como lo que sucede dentro de las personas, los factores individuales tales como la ansiedad, la inhibición, la autoestima, la disposición a arriesgarse, la autoeficacia, los estilos de aprendizaje y la motivación.

Por su parte, el *Marco común europeo de referencia* reconoce la envergadura de los procesos afectivos para el aprendizaje. En referencia a las competencias generales del usuario o alumno de una lengua, en el apartado 5.1.3 «*La competencia existencial*” (saber ser)» indica que: “La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no solo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal.”

Además, agrega en el punto 5.31 que: (los) “factores de actitud y de personalidad inciden enormemente no solo en los papeles que cumplen los usuarios o alumnos de idiomas en los actos comunicativos, sino también en su capacidad de aprender”.

De acuerdo con Arnold (2015), hacia 1970 surgen varios métodos de enseñanza de lenguas que siguieron las tendencias humanísticas de la educación y la psicología del momento. Si bien sus teorías y prácticas eran diferentes, todas ellas enfatizaron la importancia de los componentes afectivos. El objetivo de estos nuevos patrones educativos se basó en superar la dicotomía entre lo racional y lo emotivo para convertir el aprendizaje, que comenzó a considerar al estudiante como una totalidad.

2.1.1. Estudio de la empatía

Un aspecto central de la dimensión socioafectiva es la empatía. Al intentar describir coloquialmente este término podemos decir que equivale a “ponerse en el lugar de otro” para manifestar la idea de comprender o sentir lo que siente la persona con la que nos relacionamos. Desde el ámbito científico no existe una definición unívoca de empatía. Tal y como lo plantea Rosado (2021) se descubrió que dicho término era muy amplio y difícil de precisar. Es un campo conceptual que hasta el momento se encuentra en construcción y discusión.

La palabra empatía proviene del griego; en su origen etimológico está integrada por la raíz del sustantivo “pathos”, que hace referencia al mundo emocional del individuo y se ha traducido como “pasión”, “padecimiento”, “sentimientos” e incluso “enfermedad”. Esta misma raíz es compartida con la expresión simpatía. Pero el término empatía se compone además del prefijo griego “en”, que se podría traducir por “en el interior”.

Por su parte, la Real Academia Española (2020) la define como: “sentimiento de identificación con algo o alguien” y “capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos”. Para Konrath (2010), la empatía no es simplemente “ponerse en los zapatos del otro”, va mucho más allá y equivaldría a la idea “Soy yo que imagino las perspectivas del otro desde su punto de vista”. Además, sostiene que es tanto genética como aprendida; en otros términos, que se puede enseñar.

En las culturas orientales, por ejemplo la japonesa, el concepto de empatía se define como un componente esencial de la conversación y expresa la compenetración emocional. Ishida (2006) y Maynard (1997) consideran que la empatía establece una unión afectiva entre los interlocutores. Su ausencia determina que el diálogo se transforme en un acto rudo, que imposibilita una interacción oral adecuada.

Desde otra perspectiva, y con un enfoque histórico, Gorostiaga et al. (2014) indica que en la empatía se ha subrayado un componente cognitivo (la comprensión de los

sentimientos ajenos) y un factor afectivo (la activación emocional en respuesta a los sentimientos ajenos). En la actualidad numerosos autores (Davis, 1996; Jolliffe y Farrington, 2004) la definen con una visión integradora donde combinan ambos componentes, lo que posibilita comprender y sentir los pensamientos y los estados emocionales de los demás.

Con un enfoque multidimensional, Davis (1983) define la empatía como “una reacción a la experiencia observada en el/la otro/a”. Los diferentes componentes que constituyen este concepto son la toma de perspectiva, la capacidad para ponerse en el lugar del otro e identificarse con él; la fantasía, habilidad de la persona para introducirse imaginativamente en las acciones y sentimientos de personajes ficticios; el malestar individual, sentimientos de ansiedad personal que se producen en situaciones de tensión interpersonal; y la preocupación, sentimientos de simpatía e interés hacia otra persona que se encuentra en una situación negativa.

En nuestra investigación utilizaremos este concepto amplio de empatía; además, retomando los conceptos de Konrath (2010), asumimos que es una habilidad que el profesor puede adquirir en su formación. De igual manera, queremos diferenciarla de la definición de simpatía. Observamos que ambas palabras comparten un origen etimológico (“pathos”), pero el prefijo griego “syn” expresa la idea de “puesta en común”, “con”. A partir de esta diferencia podemos afirmar que la simpatía tiene más que ver con la expresión subjetiva de sentimientos y pensamientos, mientras que la empatía busca la comprensión objetiva del mundo interno del otro. La simpatía involucra un juicio de valor, en tanto que la empatía no conlleva ninguna valoración.

Tal como lo sostienen Guastalegnanne (2021), Robles (2002), ser un profesor empático implica una aceptación del alumno, pero no es necesario que siempre estemos de acuerdo con ellos o intentemos agradarles.

2.1.2. Empatía y las variables que la condicionan

Se han publicado varios escritos donde se analiza la relación de la empatía con diferentes variables. Entre las estudiadas se encuentran las sociodemográficas, como el género y la edad. En lo que respecta a la primera, algunas investigaciones -Mirón et al., (1989), Mestre et al. (2004) y Navarro et al. (2016)- han encontrado puntuaciones significativamente superiores en las mujeres en este campo. Desde otra perspectiva, Roa Cabello (2018) describe en un estudio que los profesores son casi siempre mejor calificados en términos de conocimiento que las profesoras. Estas suelen recibir puntuaciones superiores

en cuestiones de respeto y sensibilidad. Por su parte Hoffman (1977), luego de una revisión de nueve artículos, llegó a la conclusión de que las mujeres mostraban una tendencia a tener una puntuación más alta que los hombres, por lo que dedujo que el sexo femenino era más empático.

Algunos autores tales como Ramachandran (2011) consideran que las neuronas espejo son el centro de la empatía. Este autor las llama “neuronas Gandhi” o “neuronas de empatía” porque borran la separación entre una persona y la otra. Estas células nerviosas fueron descritas en 1990, en un estudio realizado por el equipo de Giacomo Rizzolatti (Rizzolatti et. al., 1990). Este grupo de investigadores descubrió que las células cerebrales de un mono se activaban con solo contemplar el movimiento de otro animal. Según lo que sostiene García-García (2018), las neuronas espejo permiten compartir y entender las intenciones de un individuo, posibilitando la empatía.

Con relación a la segunda variable sociodemográfica, la edad, los estudios son escasos, tal como lo indica Morales (2015). Se han realizado muchas investigaciones en la población de niños y adolescentes (Eisenberg & Fabes, 1998; Zahn-Waxler et al., 1992), pero son pocos los que exploran las diferencias en el ciclo vital adulto, etapa en la que se encuentra el grupo de estudio. Además, estas no son concluyentes en cuanto a la dependencia de las variables edad y empatía. Algunos análisis, entre ellos los de Labouvie-Vief et al. (2010) y O'Brien, S. et al. (2012) sostienen que cerca de los 50 años las personas son mucho más sensibles y propensas a ponerse en el lugar del otro. Señalan que la evolución de la empatía puede entenderse como una “U invertida” donde la niñez y la vejez son los puntos más bajos. Con el transcurrir de los años la capacidad cognitiva se deteriora y afecta a su vez la habilidad para sentir empatía. Esto se debe a que las habilidades cognitivas y las experiencias obtenidas en el primer período de la adultez mejoran nuestra función emocional. En contraposición, la capacidad cognitiva se deteriora con el envejecimiento, lo que provoca que la aptitud para empatizar se debilite. Sin embargo, otras investigaciones tales como las Eisenberg & Strayer (1987). Hoffman (1984) o Nielsen (1977) plantean que no se ha podido observar que los componentes afectivos de la empatía se vean afectados por la edad.

En cuanto a la relación entre cultura y empatía, Rodrigo Alsina (1996) señala la preponderancia de la figura del profesor como un “mediador cultural”. El autor lo describe a manera de un facilitador del acercamiento entre culturas, y señala que debe presentar una actitud positiva y respetuosa.

2.1.3. Empatía y la clase de LE

Como lo expresa Cortés Hernández (2017) es una obviedad que todo docente de LE debería ser empático con sus alumnos; sin embargo, la empatía no se encuentra en ningún plan de estudio de formación en ELE. El mismo autor señala que, si se hace un rastreo sobre el tema en los artículos de lengua extranjera, pocas veces se analiza la empatía. En otras palabras, es un concepto que no es tenido en cuenta ni en los estudios en ELE ni en la capacitación de profesores.

Por el contrario, son numerosos los estudiosos que han destacado su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde campos como la psicología o la psicolingüística, algunos investigadores como Oxford (1996) indican que la empatía es una de las variables de los factores motivacionales y afectivos que van a influir de forma determinante en la adquisición de conocimientos. Asimismo, diversas investigaciones en pedagogía, de acuerdo con Gorostiaga, Balluerka y Soroa (2012), han demostrado la relevancia de la empatía para las habilidades sociales que forman parte del desarrollo educativo.

A juicio de Mac Intyre (1996), rasgos como la extraversión, la empatía, la estabilidad emocional, las actitudes hacia la LE y la motivación ejercen un papel fundamental durante el proceso de aprendizaje y son responsables del éxito del estudiante de una L2. Por su parte, Ehrman (2000) sostiene que la apertura de los procesos inconscientes fomenta la facilidad para aprender otra lengua.

Si nos focalizamos en el tema de la comunicación en el contexto de la clase, Morosin (2007), Rosenberg (2006), Pérez Ruiz (2011) destacan que una mayor empatía entre los interlocutores favorecerá el éxito en el intercambio comunicativo. Contrariamente, una falta de ella puede causar una relación deficiente, afectando el aprendizaje. Cortés Moreno (2009) sostiene que esta variable afectiva entre el docente y los alumnos predispone a una mayor receptividad del discurso del profesor y de sus propuestas didácticas.

Algunos autores que han investigado en el campo de la L2 señalaron la necesidad de potenciar esta variable afectiva para desarrollar alguna de las destrezas de la lengua enseñada. Arnold y Foncubierta (2019) plantean que los profesores que relacionan las actividades de la clase con el desarrollo de la empatía generan una confianza que se refleja en la producción oral. Por su parte, Guiora (1972) sostiene que los alumnos que muestran una actitud más empática adquieren un desarrollo mayor de la pronunciación. En la misma línea Verdía (2010) señala que al pronunciar los sonidos de la LE los estudiantes se sienten “físicamente diferentes”, por lo cual es necesario el sentimiento de empatía. En cuanto a la

interculturalidad, Brown (2000) Ehrman (2000), Wessling (2009) manifiestan que la comunicación en la LE y la comprensión de la cultura meta implica tanto el reconocimiento de los propios sentimientos como la identificación con el otro. Para lograr este objetivo es imprescindible tener actitudes empáticas.

2.2. La enseñanza-aprendizaje en línea

2.2.1. Consideraciones generales sobre las clases en línea

En la actualidad somos conscientes de los cambios en la enseñanza que ha producido la tecnología y de la necesidad de adaptarnos a esta nueva realidad. Los primeros antecedentes de la educación en línea se pueden rastrear desde aproximadamente 1972 ¿1992? con el correo electrónico, los boletines electrónicos y los grupos de noticias. Sin embargo, tal como lo expone McAnally-Salas (2007), fue a partir de 1993, conjuntamente con el desarrollo de la Internet y de los navegadores gráficos, que la formación en línea se popularizó. Pero sin duda el gran impulso de la educación en línea surge en 2020. La pandemia de la Covid-19 generó cambios en amplios sectores de la actividad humana y especialmente en terreno de la enseñanza.

La educación ha sido una de las áreas más afectadas por la pandemia debido a la imposición de las restricciones de desplazamiento. En todo el mundo los estudiantes han dejado de asistir a escuelas, universidades y otros centros educativos por motivos del Covid-19. Casi todos los países de América Latina y el Caribe decretaron una cuarentena educativa y tomaron medidas para que continuara fuera del espacio físico (UNESCO, 2020). La modalidad de educación a distancia se impuso como solución a esta realidad. El aprendizaje abandonó el aula para pasar a desarrollarse en un espacio virtual (Cecilio-Fernandes, Parisi, Santos y Sandars, 2020).

En un discurso de 1992 Paulo Freire se preguntó para qué sirve la tecnología. Su respuesta fue que la tecnología es útil cuando empieza a humanizarse. Retomando este concepto, Forés Miravalles (2012) manifestó que la tecnología pensada en y desde la educación nos sirve cuando empieza a humanizar. Introduce el neologismo *e-mocionarse*, que incluye tanto el papel de las redes en las emociones como el de las emociones en las redes.

Algunos autores como García Aretio (1999) sostienen que la educación en línea es una evolución de la educación a distancia, pero para otros, entre ellos Tarasow (2010), es

una modalidad con características propias. Es diferente tanto de la formación a distancia como de la presencial. La docencia en línea presenta muchos detractores por las limitaciones que esta modalidad manifiesta, pero como lo plantea Aretio (2021), “no deberíamos comparar al buen docente presencial con un mal profesor a distancia, ni al revés”. Múltiples factores inciden sobre la calidad de una clase en línea. Uno de estos es el dominio de la tecnología. Rodríguez Santos (2015) plantea que es importante tener en cuenta que la competencia digital personal y la profesional no necesariamente confluyen. Por otro lado, la evidencia parece indicar que son los métodos de enseñanza y los profesores los que tienen efecto sobre el aprendizaje, y no tanto la modalidad (Clark, 2001; Clark y Mayer, 2016). Pujolà (2019) sostiene, en cuanto a estas modalidades, que ambos sistemas presentan ventajas como desventajas.

Ciertos análisis (como el de Moridani, 2007) señalan que los estudiantes prefieren la modalidad sincrónica a la asincrónica en el campo de la educación virtual. Al mismo tiempo Wdowik (2014) indica que en la plataforma Blackboard Collaborate (que posee funciones similares al Zoom utilizado en este estudio) los alumnos experimentan interacciones tan significativas como en el aula tradicional, y son muy participativos.

Ya hace varios años que Maggio (2012), desde una visión más crítica, señalaba la necesidad de replantear la enseñanza ante la alta disposición de elementos tecnológicos y encontrarles un sentido pedagógico y didáctico “potente”. El profesor debe generar propuestas didácticas que alienten a sus alumnos a aprender de modos enriquecidos y valiosos.

Varios autores, como Cassany (2021), critican el traslado de la antigua exposición magistral a la clase sincrónica y proponen la utilización de nuevas técnicas. Señala que es mucho más enriquecedor un video grabado (el cual se puede corregir) y que es plausible de mejorar con presentaciones, imágenes y documentos, que una clase sincrónica de baja calidad.

2.2.2. Empatía en la clase en línea de L2

Las clases en línea han llegado para quedarse, y las emociones forman una parte fundamental de estas. En palabras de Fritzler (2021) se trata de la emotecnología, humanizar nuestra labor docente, aunque el medio de comunicación sea diferente a lo habitual. Muchos profesores de LE pensaron que la educación en línea consistía en cambiar el aula por una plataforma virtual, manteniendo horarios, programas y ejercicios (Cassany 2021), pero

enseguida descubrieron que esto no era cierto. Como bien lo señala Maggio (2021), el tiempo de lo virtual no es el mismo que el de lo presencial, por lo tanto hay que construir algo diferente. Es necesario adoptar enfoques pedagógicos innovadores, estrategias para la motivación novedosas, nuevos roles para los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Batesteza, B. y Patetta, N., 2004). Cassany (2021) sostiene que los encuentros sincrónicos con videos son importantes para motivar a los alumnos y que esta es una forma de enseñanza eficaz y emotiva.

Como lo señalamos anteriormente, consideramos que ya nadie pondría en duda en la actualidad que los factores afectivos son un pilar fundamental de la enseñanza. Varios autores (Abolio, 2016; Delgado, 2020; Febles, 2020; Méndez, 2020) hacen hincapié en la necesidad de fomentar y trabajar la empatía en el aula, especialmente en las clases en línea. Son diversos los aspectos que se deben tener en cuenta. Korzenny (1978), retomado por Espejel (2011), introduce el término “propincuidad”. Este indica la proximidad, cercanía o presencia, a pesar de la distancia espacial, que perciben los participantes en un evento comunicativo en un medio electrónico. Tal cercanía es necesaria para sostener un canal que facilite la comunicación. La interacción dentro del aula virtual es un factor clave para el éxito del estudiante. (Area y Adel, 2009). Febles (2020) sostiene que debemos practicar una escucha activa, que supere las dificultades de la tecnología, para entender a los estudiantes.

Canals (2020) manifiesta la importancia de la cohesión de los grupos de la clase y de las actividades que potencien la empatía y la autoconfianza. Por su parte, Berge (1995), refiriéndose a la virtualidad, considera que esta ayuda a los estudiantes a trabajar juntos por una causa común.

Ramírez Mera (2018) destacó que la integración de las tecnologías en las prácticas educativas permite un sustento constructivista y centrado en el estudiante (también en Severin y Capota, 2011); de ahí que se reconozcan las TIC como potenciadoras del proceso de enseñanza. El uso de la tecnología facilita la transformación de procesos de aprendizaje que permiten centrarse más en cada alumno y desarrollar competencias y habilidades propias del siglo XXI.

2.2.3. Estrategias para fomentar la empatía en la clase

Como se ha demostrado, numerosos estudios señalan la necesidad de fomentar la empatía en la clase de L2, pero pocos han explicado cómo plasmar este requisito en el contexto del aula virtual. Empleando las palabras de Hernández y Román (2018), una buena

práctica de LE y TIC es un proceso dinámico y no una acción que puede ser replicada; no obstante, muchos autores han destacado la utilidad de ciertos procedimientos para incrementar la empatía en el aula.

Pero antes de adentrarnos en este tema queremos definir en qué sentido utilizaremos el término “estrategia”. Consideramos, tal como lo plantea Brown (2000), que una estrategia es un método que las personas utilizan para la solución de problemas. En el caso de nuestro estudio, el problema será la generación de empatía.

El humor es una de las estrategias que se puede utilizar en la clase. Forés Miravalles (2012) sugiere que sirve para romper el hielo y superar un momento difícil. Por su parte, López (2020) plantea utilizarlo especialmente en la hora de la corrección para restarle peso a esta instancia que suele estresar a los alumnos. Londoño Rivera (2020) remarca la importancia del saludo inicial a medida que los alumnos se van conectando, además de preguntarles cómo están y hacer notar cuando un integrante del grupo no se encuentra presente. Asimismo Wilson (2021) indica la conveniencia de llamar a los estudiantes por su nombre.

Aldana (2020) y Nubiloa y Espot (2017) destacan el papel primordial de la mirada. El docente puede mirar de una forma negativa o positiva y en consecuencia puede generar en el aula un clima u otro. La posición del cuerpo en las clases en línea también debe ser analizada. Es necesario gesticular más que en una clase presencial. Scivetti (2007) indica que la voz es el elemento comunicacional por excelencia, en la producción oral se transmite la actividad psicológica de quien habla. Para Wilson (2021) la voz es más importante que la cara. En la clase en línea esta tiene más preponderancia que en la clase presencial, es necesario modular y hacer cambios de tono durante su desarrollo.

Son varios los autores- entre ellos Rojas (2020), Alarcón García (2013)- que señalan la importancia de las dinámicas grupales para fomentar la empatía. Los trabajos en parejas también la propician. El docente debe variar los dúos de trabajo durante la clase para que todos los integrantes tengan contacto entre sí. Hay que evitar el uso de parejas fijas. Dornyei (2007) sostiene que además se debe promover la cooperación entre los alumnos. Guastalgnanne (2021), Rojas (2020) Dornyei (2007) proponen el uso de actividades lúdicas con el fin de fomentar la empatía. Guastalgnanne, desde su experiencia, plantea el uso de la realia como una vía para conocer a las personas, involucrarse en su cultura y compartir su vida diaria. Por su parte, Rojas sugiere el uso de juegos en línea relacionados con el tema de la clase. Dornyei (2007) aconseja la utilización de diferentes estrategias para romper el hielo al principio de la clase. Estas relajan al alumno y lo predisponen mejor para el aprendizaje.

De la misma forma, un buen cierre de la clase lo mentaliza de manera positiva para el siguiente encuentro.

Dornyei (2007) plantea la aplicación de estrategias de motivación, muchas de las cuales se pueden utilizar para generar empatía. En cuanto al rol del docente, este debe adoptar el rol de profesor-facilitador, encontrando un equilibrio entre el tipo de profesor jerárquico, cooperativo y autónomo. Además, tiene que realizar actividades para mantener y proteger la motivación, para hacer el aprendizaje estimulante y divertido. Es necesario presentar las tareas de una forma motivadora y hacer que el material sea relevante para los alumnos. También señala que los profesores deben proporcionar la retroalimentación adecuada para aumentar la capacidad y la confianza de los estudiantes con el fin de lograr de sus metas. Este mismo autor recomienda proteger la autoestima de los alumnos e incrementar su autoconfianza. Aconseja proporcionar a los estudiantes el mayor número posible de experiencias de éxito, disminuir la ansiedad y animarlos. Resulta un factor imprescindible mantener la imagen social del alumno dentro del grupo.

3. Objetivos de la investigación

Una vez descritos los fundamentos teóricos que dan marco a nuestra investigación, cabe definir sus objetivos. El objetivo principal del presente proyecto se centra en analizar las estrategias que utilizan los profesores en formación durante sus clases en línea para generar empatía y las variables que influyen en esta. (International House. Buenos Aires, 2021).

En primer lugar, nos proponemos indagar sobre las actitudes que presentan los profesores sobre la empatía hacia sus alumnos, y qué tipos de prácticas proponen realizar en sus clases para fomentarla. En segundo lugar, exploraremos cuáles de estas prácticas se realizan en las clases y en qué medida aparecen reflejadas allí. En tercer lugar, analizaremos la influencia de las variantes de género del profesor y del alumno y la edad del primero. Luego, el nivel de competencia comunicativa de los alumnos (grupo inicial, grupo intermedio) y la generación de la empatía. Por último, examinaremos la relación entre la cultura de los estudiantes y la empatía que demuestra el profesor ante ella.

3.1. Preguntas de investigación

De conformidad con la metodología cualitativa y el enfoque etnográfico seleccionados para este estudio, nos hemos propuesto responder a un conjunto de preguntas. Hemos intentado generar datos y llegar a conclusiones a partir de su análisis. Hemos modificado el cuestionario a lo largo del proceso. Se han agregado y quitado algunas cuestiones y se han ido reformulando en función de las necesidades de la investigación.

¿Qué concepto de empatía manifiestan los profesores en formación y cómo se proyecta en su práctica docente?

A partir de este interrogante inicial se intentará responder los siguientes, derivados de él:

1. ¿Cómo diferencian los profesores de ELE los conceptos de empatía y simpatía?
2. ¿Qué estrategias dicen utilizar los profesores de ELE para generar empatía en la clase en línea?
3. ¿Qué estrategias utilizan los profesores de ELE para generar empatía con los alumnos durante la clase en línea?
4. ¿Cuál es la relación entre el género del profesor y la manifestación la empatía?
5. ¿Cuál es la relación entre la edad del profesor y la manifestación de la empatía?
6. ¿Cuál es la relación entre el nivel de competencia comunicativa de los alumnos y la empatía que se genera con el profesor?
7. ¿Cuál es la relación entre la cultura del estudiante y la empatía que se genera con el profesor?

4. Metodología de la investigación

4.1. Metodología cualitativa

Considerando los objetivos planteados, esta investigación se enmarca en el paradigma de investigación cualitativa, hermenéutica y fenomenológica. Su naturaleza será exploratoria, realizada con el grupo en su totalidad y se observarán todas las clases del curso. Se intenta sondear las percepciones de los profesores sobre el tema que se estudia y la manera en la que se refleja en sus prácticas.

Este tipo de investigación se origina en las primeras décadas del siglo XX. Ocurre en un escenario de estudios antropológicos y sociológicos realizados desde la Escuela de Chicago. También se la ha denominado como “investigación naturalista, interpretativa, fenomenológica o etnográfica” (Berardi, 2015). Rodríguez Lifante (2016) plantea que en la

educación se ha observado una marcada aplicación de los métodos de las ciencias sociales, principalmente de las investigaciones cualitativas. Esta misma tendencia se observa en el campo de ELE.

En la investigación cualitativa, en opinión de Caro (2017), la realidad es múltiple y se interesa por estudiar la forma en la que los agentes sociales construyen su realidad social mediante la interacción y según su propia comprensión de los fenómenos. En la misma línea de pensamiento, Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014) sostienen que en la aproximación cualitativa al objeto de estudio existen una variedad de marcos de interpretación, aunque comparten un denominador común: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y de entender situaciones y eventos, la cual se construye por medio del inconsciente, de lo transmitido por otros y por la experiencia; asimismo, la investigación debe tratar de ser comprendida en su contexto.

Dörnyei (2007) expresa que la incumbencia de la investigación cualitativa son las perspectivas, las actitudes, las experiencias y los sentimientos de los individuos que se colocan como objetivo de estudio. El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como notas de campo, diarios, imágenes, documentos oficiales, vídeos, etc. Estos materiales suelen convertirse en textos para ser analizados. Tal tipo de aproximación evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad. Se hace hincapié en la importancia de la descripción detallada de la situación en que se desarrolla la investigación. El proceso en el diseño del método cualitativo es emergente, flexible, y puede ser modificado con la información nueva que aflora a lo largo de la investigación.

En la opinión de este mismo autor, los puntos fuertes de la investigación cualitativa los constituyen la riqueza que implica comprender los procesos sociales desde la perspectiva de los informantes, la mezcla de culturas y la generación de hipótesis sobre un fenómeno no estudiado aún. Por lo contrario, sus falencias son la dificultad de establecer un equilibrio entre las perspectivas del informante y del investigador y la gran inversión de tiempo que esto conlleva.

Rojas Crotte (2011) señala que el modo de abordaje empírico-analítico implicado en la relación entre información producida por el trabajo de campo de investigación científica en las Ciencias Sociales y su diálogo con la teoría necesita un enfoque hermenéutico, el cual utilizaremos en nuestro trabajo. Schleiermacher (citado por Martí Marco, 2019) definió la hermenéutica como una teoría de la comprensión y de la interpretación con proyección en la metodología de las disciplinas humanísticas. En ella se conciben dos totalidades

fundamentales para la comprensión del lenguaje: la lengua y el autor de ese discurso. El criterio de autoría es el paradigma de la hermenéutica general, factor mediante el cual -según Schleiermacher-se logra comprender el discurso mejor que el mismo sujeto estudiado.

Además, como lo hemos señalado, utilizaremos el método fenomenológico. La fenomenología es un enfoque y un diseño de investigación por medio del que se obtienen las perspectivas de los participantes. Varios autores como Creswell (2013b), Kvale (2007) o Wertz et al. (2011) plantean que, en vez de generar un modelo a partir de las perspectivas de los informantes, se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias respecto de un determinado fenómeno. Estas pueden ser sentimientos, visiones, emociones, razonamientos, percepciones, etc. (Patton, 2002). Por este motivo una metodología con tales características se adapta a nuestro objeto de estudio: la empatía. En la fenomenología los investigadores trabajan directamente sobre las unidades o declaraciones de los involucrados y sus vivencias, más que abstraerlas para crear una teoría basada en sus interpretaciones (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2014).

La muestra sobre la que se basa nuestro estudio es pequeña, solamente de cinco profesores, pero ellos nos brindan información profunda, tal como lo recomiendan Creswell y Plano Clark (2011). Por otro lado, se han observado todas las clases dictadas por este grupo (18 clases; 36 hs.), para tener una visión más amplia de la realidad investigada. Al realizar una investigación cualitativa nuestra intención no es generalizar sus resultados, sino únicamente analizar el grupo de estudio.

4.2. Instrumentos de generación de datos

Brown (2014) sostiene que la selección correcta del tipo de instrumentos que se van a emplear en una investigación requiere de tiempo y consideración. Por las características de nuestro estudio, hemos decidido, en primera instancia, realizar entrevistas a todos los profesores en formación del grupo de estudio para generar datos subjetivos acerca de la empatía y su manifestación en la clase. En segunda instancia optamos por la observación de todas las clases del curso siguiendo los lineamientos de Padilla (2011), quien sostiene que cuanto más espacio se dedique a observar una conducta existe mayor posibilidad de generalizarla. Por otro lado, como lo expresan Rada y Velasco (1997) es necesario relacionar los discursos de las personas con sus actuaciones en el aula.

4.2.1. La entrevista semiestructurada

De acuerdo con Dörnyei, (2007) y Wellington (2000), la entrevista es una técnica efectiva para entender los procesos sociales desde el punto de vista de los protagonistas. A su vez, Bogan & Biklen (2007) plantean que esta forma de investigación, bien realizada, provee un gran número de datos que exteriorizan las perspectivas de los entrevistados. Además en la entrevista, como lo propone Janesick (1998), a través de las preguntas y las respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados con respecto a un tema.

Mackey y Gass (2005) mencionan que existen diferentes clases de entrevistas que pueden utilizarse para obtener información en el método cualitativo. Estas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos y en ellas el entrevistador posee la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos o para acceder a mayor información. El investigador utiliza una lista escrita como guía, pero tiene la posibilidad de referirse a otros temas. Schwartz y Jacobs (1984) sostienen que se genera una interacción con el informante de la que deberán derivarse las sucesivas preguntas. Es importante mencionar que este tipo de entrevista es una de las más utilizadas en el campo de la Lingüística Aplicada y en el área educativa en general.

En el caso de nuestra investigación, hemos diseñado una guía de preguntas para que estuvieran relacionadas con cada uno de los objetivos del estudio a fin de obtener la información pertinente. Durante el transcurso de las entrevistas se agregaron otras preguntas, según el criterio del entrevistador, con la finalidad de adquirir más datos. Este guion fue modificado en función de las respuestas dadas por los entrevistados, tal como lo recomiendan Goetz y Le Compte (1984).

Dörnyei (2007) señala la importancia del pilotaje en los proyectos de investigación, indicando que es una herramienta muy útil en los métodos cualitativos, motivo por el cual lo aconseja en la implementación de las entrevistas. Siguiendo esta recomendación, se ha realizado el pilotaje de la entrevista previamente a su implementación en el grupo de estudio.

Guion de la entrevista

- 1) ¿Qué es lo más importante en la enseñanza de idiomas?
- 2) ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en una clase en línea?

- 3) ¿Cómo definís la empatía?
- 4) ¿En qué se diferencia de la simpatía?
- 5) ¿Qué aspectos tienen en común?
- 6) ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?
- 7) ¿Cuál es tu función como profesor para generar empatía?
- 8) ¿Qué actividades o prácticas pensás que podés hacer para generar empatía en la clase? Citá ejemplos.
- 9) ¿Cuáles otras se te ocurren?
- 10) ¿Cuáles utilizás en la clase?
- 11) ¿Cómo considerás que podés generar la empatía de los alumnos entre sí? Citá ejemplos.
- 12) ¿Cómo influye el género del profesor en la manifestación de la empatía?
- 13) ¿Cómo influye la relación del sexo profesor-alumno en la generación de la empatía?
- 14) ¿Cómo influye la edad del profesor en la manifestación de la empatía?
- 15) ¿Cómo influye el nivel de la competencia comunicativa del alumno en la empatía que se genera en el profesor?
- 16) ¿Cómo influye la cultura del alumno en la empatía que se genera en el profesor?
- 17) ¿Te gustaría agregar alguna otra información?

4.2.2. Observación en el aula

La observación es una actividad que como seres humanos tenemos incorporada a nuestra vida diaria. Pero, según sostienen Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014) no es una mera contemplación. Los investigadores deben adentrarse en la situación social estudiada, mantener un papel activo y realizar una reflexión permanente. Patton (1990) señala que los datos obtenidos de la observación nos permiten entender la situación que está siendo descrita.

Como plantea Anguera (1986), el acto de observar es la actuación conjunta y necesaria de tres elementos fundamentales: la percepción, la interpretación y el conocimiento previo, que posibilitarían la observación perfecta. La percepción conlleva una selección primaria, por lo que solo se percibe una fracción de la realidad. La transcripción de una conducta, es una actividad perceptiva que no podremos considerar equivalente a la observacional.

La clase, tal como la define Breen (2001), es un lugar físico, simbólico y socialmente construido en el espacio y en el tiempo. Asimismo, plantea que el aula es un lugar cerrado al que solo acceden el profesor y los alumnos. Por su parte, Anguera (1999) manifiesta que ningún fenómeno puede ser entendido fuera de sus referencias espacio-temporales ni de su contexto, por lo cual es imprescindible la presencia del investigador en el contexto de la clase, aunque esta es un área de difícil acceso. Van Lier (1988) sostiene que se puede investigar lo que sucede en el salón de clases, aunque teniendo en cuenta ciertas acotaciones. Es necesario considerar que nuestro conocimiento del aula es limitado, debemos interiorizarnos sobre este. Hay que observar las clases para recolectar datos, pero es imprescindible que se analicen a partir del propio contexto, ya que es el que les da sentido. Este espacio es esencialmente social, está conformado por las relaciones e interacciones de los profesores- alumnos y las de estos entre sí.

Las formas de observación en el aula están divididas en dos categorías: la observación participante y la observación no participante. Esta última (que es la que utilizaremos en nuestra investigación), como lo señala Ballesteros (2000) es la variante en la que el investigador trata de intervenir lo menos posible en la dinámica de la clase. Aunque algunos autores, entre ellos Goetz y Le Compte (1988), sostienen que es imposible no tener una mínima interacción entre el investigador y los observados.

Centrándonos en la investigación en LE, ya en 1998 Madrid destacaba la conveniencia de que el docente reflexionara e investigara en el ámbito de trabajo, el aula de LE. Unos años más tarde, Restrepo Gómez (2004) señala que la mayoría de las buenas prácticas pedagógicas se pierden con su practicante por falta de sistematización y de registro. Cambra (2003) indica que este método es muy útil para explorar las dinámicas de las clases, a lo cual, Galindo (2006) agrega que nos permite un conocimiento profundo de las variables que condicionan el aprendizaje, y que constituye una herramienta eficaz en los estudios sobre Lingüística.

4.3. Procedimientos de análisis de los datos

4.3.1. El análisis de las entrevistas

Con las entrevistas a los informantes se intentó recabar en profundidad sus propias perspectivas. Ante esta cantidad de testimonios debimos identificar pautas significativas y construir un marco para poder captar lo que manifiestan los datos ofrecidos, tal como lo

sugiere Patton (1990). El método utilizado para el estudio de las entrevistas es el análisis temático, el cual permite identificar, examinar y reportar temas dentro de los datos, y posibilita la organización y comparación dentro del conjunto de los datos, característica señalada por Braun y Clarke (2006). Se han identificado los temas que nos interesan para responder nuestras preguntas y hemos comparado las respuestas dadas por los informantes. Para tal fin se han seguido las fases propuestas por estos autores en el proceso del análisis temático. Estas son:

- Fase 1: Familiarización con los datos –información–.
- Fase 2: Generación de categorías o códigos iniciales.
- Fase 3: Búsqueda de temas.
- Fase 4: Revisión de temas.
- Fase 5: Definición y denominación de temas.
- Fase 6: Producción del informe final.

Cabe aclarar que estas etapas no se siguieron en forma lineal.

Asimismo, hemos contemplado las características del análisis temático que indica Tesch (1990). Estas son: el análisis como un proceso cíclico y una actividad reflexiva; el proceso analítico debe ser amplio y sistemático pero no rígido; los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero se mantiene su conexión con la totalidad; los datos se organizan en un sistema derivado de ellos mismos. Estos datos se complementan con los datos de las sesiones de clases, como se expone en el siguiente apartado.

4.3.2. El análisis de las sesiones de clases

En nuestro estudio, en coherencia con los postulados de la investigación etnográfica, no se emplean parrillas de observación con categorías previas sino que se lleva a cabo una interpretación temática de los diferentes aspectos que queremos correlacionar con las declaraciones de los docentes. Analizamos la interacción del aula que refleja el dinamismo de esta para entender así el modo de actuar de los cinco profesores con el fin de elaborar un retrato rico (Caro 2017).

En síntesis, más allá de la metodología utilizada, coincidimos con Morse (1994) en que el proceso de análisis requiere un cuestionamiento inteligente, una búsqueda rigurosa de respuestas y una observación activa y sostenida.

4.3.3 La triangulación de los datos

Numerosos autores (Martínez Bonafé, 1988; Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2006) han señalado la conveniencia de contar con varias fuentes de información y de métodos para recolectar los datos, de modo que estos puedan ser contrastados al derivar de diferentes procedencias. Cisterna Cabrera (2005) entiende que el “proceso de triangulación hermenéutica” es la acción de reunir y cruzar toda la información del objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación.

Para Patton (2002) la triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a una investigación rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos. También posibilita reducir sesgos y aumentar la comprensión de un fenómeno. Denzin (1970) establece cuatro tipos básicos de triangulación: de datos, de investigadores, teórica y metodológica. Para nuestra investigación utilizaremos la primera de ellas, que es la más aplicada en la investigación social. Según Denzin, esta ayuda a obtener mayor desarrollo y enriquecimiento teórico al adecuar la búsqueda de fuente de datos a criterios espacio-temporales y distintos niveles de análisis basados en la persona y en el objeto de estudio.

4.4. Grupo de estudio

El espacio de observación fueron las clases en línea de “International House, Buenos Aires”. En la institución se ofrece el Certificado de Enseñanza de Español como ELE (IHC) para formación de profesores. Consta de 36 (treinta y seis) horas de práctica a lo largo de las cuales los docentes en formación dictan clases de ELE. Este curso siempre se ha realizado en forma presencial, pero a partir de la pandemia cambió al formato virtual.

El grupo de profesores en formación está conformado por seis personas, de las cuales se han entrevistado y observado cinco. La profesora restante abandonó las prácticas antes de finalizarlas. Los docentes dictan sus clases en dos niveles: inicial e intermedio. En el primero de ellos, el grupo de alumnos de las prácticas está integrado por tres o cuatro y varía en cada sesión. Sus nacionalidades son: egipcia (residente en Arabia Saudita), iraní (residente en Irán), estadounidense (residente en EE.UU.), rusa y japonesa (ambas residentes en Argentina). El nivel intermedio está compuesto por cuatro alumnos. Las nacionalidades de

los estos son: rusa (vive en Rusia, pero suele trabajar en Argentina), brasileña (residente en Brasil) estadounidense (vive en EE. UU), rusa y japonesa (ambos viven en Argentina).

La metodología empleada es el enfoque comunicativo, con el modelo P-P-P (presentación, práctica, producción). El material utilizado es producido en su totalidad por los profesores, en otros términos, no se valen de ningún manual. Cabe destacar que la lengua de uso en la clase es en todo momento la L2. Totalizaron 18 (dieciocho) clases de dos horas de duración que se dictan una vez por semana. En las primeras los profesores comparten el dictado de la lección, cuarenta minutos cada uno, para más adelante pasar a una hora cada uno. Las clases se desarrollan en forma sincrónica por medio de la plataforma de videoconferencias Zoom y se utilizan documentos alojados en el Google Drive. También usan videos y juegos que se encuentran en Internet. No hay ningún tipo de actividad fuera de la sesión de clase.

4.5. Los entrevistados

Informante 1: Es de género masculino y tiene 30 años. Trabaja como profesor particular de japonés desde hace cinco años. Está realizando el curso para trabajar como profesor de ELE en Argentina. Se muestra un poco nervioso durante la entrevista, aunque logra relajarse a lo largo del transcurso de esta.

Informante 2: Es de género masculino y tiene 29 años. Cursa el último año de la carrera de profesorado en Matemática. Trabaja como tutor de Matemática con alumnos estadounidenses. También es ayudante de una cátedra de la universidad donde asiste. Realiza el curso porque piensa emigrar de Argentina a la brevedad y quiere trabajar como profesor de Matemática y de ELE en el extranjero. Se muestra seguro y confiado en su discurso, aunque no se explaya mucho.

Informante 3: Es de género femenino y tiene 55 años. Estudió la Licenciatura en Comunicación Social. Ha trabajado escribiendo artículos de diferente índole en periódicos y revistas. En los últimos tiempos ha realizado colaboraciones para revistas de ELE, por ejemplo, *Punto y coma*. Desde hace dos años da clases en línea para niños estadounidenses, tanto de ELE como de LH, por este motivo está realizando el curso. Se expresa con mucha soltura durante la entrevista, se muestra muy cómoda y cercana.

Informante 4: Es de género femenino y tiene 20 años. Estudia el Profesorado de Inglés y se encuentra cursando el segundo año. Trabaja de asistente de su profesora de inglés y realiza para ella trabajos especiales, por ejemplo, la corrección de exámenes. Hace el curso para

enriquecer su formación. Se muestra dubitativa e insegura. Señala su falta de experiencia docente.

Informante 5: Es de género femenino y tiene 33 años. Es psicóloga y trabaja en su profesión. También es profesora de Psicología en un colegio secundario. Durante sus estudios universitarios trabajó dando clases de apoyo escolar para niños y adolescentes. Se muestra confiada de su discurso, aunque se toma tiempo para responder. Piensa mucho cada respuesta.

4.6. La investigadora

He sido tutora por varios años en el centro donde he realizado esta investigación, lo cual me ha otorgado ciertas ventajas. En principio, poder llevarla a cabo. Las personas que conforman las instituciones suelen manifestar cierta resistencia a que alguien ajeno a ellas las observe. En segunda instancia me brindó un conocimiento del contexto de estudio que me permitió una perspectiva interpretativa adecuada, logrando de esta forma cumplir con uno de los requisitos del estudio etnográfico.

5. Análisis de los datos

5.1. El análisis de las entrevistas

Comenzamos esta tarea con la transcripción de las entrevistas.¹ Para facilitar su lectura se han eliminado palabras que se repiten, pausas, muletillas, etc. El segundo paso consistió en la revisión repetida y atenta de los textos para interiorizarnos sobre los discursos de nuestros informantes. El método utilizado para el análisis de las entrevistas es el análisis temático. Tal como lo señalan Braun y Clarke (2006) este permite identificar, estudiar y reportar temas dentro de los datos. También posibilita la organización y la comparación del conjunto de los datos obtenidos. Se han identificado los temas que nos interesan para responder el contenido de nuestras preguntas y hemos comparado las respuestas ofrecidas por los informantes.

¹ La transcripción puede encontrarse en el apartado 10.1. (Anexo A) en las páginas 71 a 84 del presente estudio.

5.1.1. Entrevista A, informante 1

La entrevista se realizó el 15/08/22 por medio de una videoconferencia y su duración fue de 23 (veintitrés) minutos.

***Factores afectivos:**

El I1 no indica que los factores afectivos tengan incidencia en la enseñanza de la L2. Considera que lo más importante es que el alumno pueda hablar la LE (A 2), y en segunda instancia es la transmisión de la cultura meta (A 5). Cuando hace referencia a los factores afectivos se focaliza en el alumno y no menciona el profesor: A 11, “De parte del alumno es hacer que no se rinda, no se dé por vencido”. Plantea que el principal componente emotivo en la enseñanza es la poca tolerancia a la frustración ante el error (A 10, A 11, A 12). También ser muy autocríticos y ponerse mal. Señala que lo más importante en la clase de LE es no buscar lo malo, ni humillar al alumno (A 101). Indica “que hay algunos profesores que les encanta humillar “(A 99).

***Definición empatía-simpatía:**

Utiliza las expresiones “Es como”, “sería “, “no sé” (A 14) para definir el término empatía. Finalmente dice qué es: (A 11) “Entender al otro/ponerse en el lugar del otro/poder entenderlo desde las emociones”. También emplea la frase “es como que” para definir el término simpatía: (A 17) ... “me atrae algo de la persona”. Señala que es algo de la persona que lo atrae a él (A 20). Expresa que los conceptos de empatía y simpatía comparten “la parte de la emoción” (A 23). En el caso de la primera, plantea: (A 18) ... “yo tengo tu misma emoción. Te entiendo”. Por su parte, en relación con la simpatía dice que: (A 20) ... “es una emoción hacia la otra persona, pero me atrae a mí”.

El informante expresa que en la clase en línea el profesor tiene que “ponerse” empático con “ciertos” alumnos (A 26, A 27). Los momentos en que esta actitud debería presentarse son: (A 27) ... “cuando tienen algún problema”; (A 28) ... “cometen errores”; (A 29) ... “tienen dificultades”. En cuanto a las prácticas para lograrlo considera que son: (A 28) “Tratar de entenderlos...”; (A 28) “Tratar de entender el proceso”; (A 30) ... “tratar de ayudarlo”. También señala la importancia de crear un “vínculo de confianza” (A 42), indica que esto se debe hacer “poco a poco” (A43).

***Estrategias para generar empatía:**

El informante comienza su respuesta con el pronombre “yo” para luego pasar a la tercera persona, “el profesor” (A 32). Mantiene esta posición en la mayor parte de la entrevista. En cuanto a las conductas del profesor para generar empatía refiere: (A 32) “Guiar

el aprendizaje”; (A.33) ... “entender al alumno”; (A33) ... “llevarlo por el lado de las emociones”; (A 34) ... “manejar las emociones (del alumno) para ponerlas(...) para el aprendizaje”. En lo que se refiere a las actividades en la clase enfatiza “conversar” (A37), especialmente en la L2. Plantea que por este medio aparecen todas las “emociones o temas” (A 40).

Con respecto a las actividades que él dice realizar en la clase nombra: (A 48) “Un saludo inicial y final”; (A 49) “Preguntar: *¿Cómo estás?*”; (A 50) “Actividades interactivas y dinámicas” (aclara que estas pueden no ser un juego con puntos, pero sí debe ser algo entretenido); (A 57) “Hacer primero la pregunta al alumno que más sabe”; (A 58) “Hacerle preguntas fáciles al alumno (...) que menos sabe”. Luego agrega actitudes que no favorecen la generación de la empatía. Dice que no hay que “humillar... al alumno” (A 54), que se debe “Hacer notar a un alumno que dijo algo” (cuando es un error) (A 52) o “Permitir que el alumno quede como que no sabe frente al grupo” (A 56).

Con respecto a las estrategias para generar empatía entre los alumnos entre sí, señala que deben trabajar en grupos (A 60) con distintas actividades (A 62). Manifiesta que con estas prácticas los alumnos se conocen, expresan sus gustos y emociones (A 61). El informante plantea que de esta forma se va “generando un vínculo de empatía en ellos” (A 63).

***Variables que pueden llegar a influir en la generación de la empatía:**

En materia del género del profesor en cuanto a la generación de la empatía, en principio dice que no existe ninguna relación; sostiene que “los dos pueden expresar lo mismo” (A 66). Pero luego relativiza esta afirmación, señalando la importancia del tipo de educación: “va a depender de la educación” (A 69). Ofrece como ejemplo las siguientes palabras: “un profesor hombre fue educado (...) como tiene que comportarse un hombre, va a ser diferente a una mujer”. En cuanto a la relación entre el género del profesor y el género del alumno opina lo mismo que en el tema tratado anteriormente: “como te digo” (A 73). Pero, a diferencia de la respuesta anterior, en la que expresa “yo creo”, comienza con un rotundo “no” (A 72).

En términos de la edad del profesor como determinante en la generación de empatía, da una respuesta contundente: “bueno, eso sí puede ser determinante” (A76). Pero luego, al explayarse, señala las ventajas y desventajas de cada edad. En referencia a los profesores jóvenes señala que “tienden a (...) enseñar cuestiones (...) cuestionables” (A 78; A 79). En cuanto a los profesores con experiencia indica que “pueden manejar mejor la empatía”

(A80), pero también relativiza esta expresión, “un profesor piensa que la está manejando bien, pero en realidad no lo hace”.

Para el caso de la generación de la empatía en función de los diferentes niveles de competencia comunicativa, el informante no manifiesta una postura concreta: “a veces sí, a veces no” (A 84). Sostiene que tiene que ver con la personalidad del alumno, si el alumno es “medio tímido” (A 85) o es un “alumno reticente” (A 86), “las actividades de empatía para tratar de generar vínculo “(A 85, A86).

En lo que respecta a la forma en la que influye la cultura del alumno en la generación de empatía por parte del profesor, el informante da una respuesta contundente: “...eso es muy importante”. Opina que los alumnos extranjeros tienen “formas distintas de pensar y de ver al mundo” (A 92). Él expresa que su práctica profesional está influida por su formación y por su trabajo: “tengo más empatía con los japoneses, estoy acostumbrado a esta cultura” (A 95, A 96)

5.1.2. Entrevista B, informante 2

La entrevista se realizó el 17/08/22 por medio de una videoconferencia y su duración fue de 20 minutos.

***Factores afectivos:**

Al contestar lo que él considera más importante en la enseñanza de un idioma, el I2 pone el foco en el alumno. Señala que lo importante es que “se abra al idioma que quiere aprender” (B 2), “que sea protagonista” (B 4). Al consultarlo sobre los factores afectivos, duda en la respuesta: “no sé” (B 12). Luego los relaciona con la personalidad del estudiante (B 10), y esta con la capacidad de expresión: “que el estudiante sea más expresivo “(B 13). Aunque aclara que esto puede ser más una práctica que una verdadera expresión de sentimientos: “contar algo, aunque no sea real”. Plantea que el docente debe adaptarse al alumno (B 12). Describe un buen vínculo con el alumno como: “llevarse bien “(B 14).

***Definición empatía-simpatía:**

El I2 define la empatía como un espacio donde el estudiante se sienta cómodo (B 21). Para lograrlo señala que hay que conocer los intereses del alumno (B 20). Pero por otro lado señala que el profesor no debe perder “su estilo propio” (B 23), que hay que lograr un equilibrio entre lo que el alumno quiere (B 22) y lo que le propone el profesor.

Manifiesta que para ser empático se requieren “factores que confluyan en forma positiva”, y que es “un arte” (B 106). Dice que depende de la personalidad del profesor (B107), y no

es “algo que se pueda estudiar” (B105) En cuanto a la capacidad de ser empático considera que es más difícil que ser simpático (B31). Comparándola con la simpatía expresa que la empatía “requiere un esfuerzo “(B39). Luego se contradice al decir que la simpatía “es más forzada” (B.42), y la empatía “se da de forma más natural, más espontánea”. Pero expresa que ambas se pueden manifestar como “buena energía” (B42).

***Estrategias para generar empatía:**

El I2 manifiesta que “no hay recetas “(B 63) para generar empatía. Es contundente en su respuesta: “nunca voy a decir que para ser empático hay que hacer esto” (B 65). Sostiene que el profesor debe probar varias actividades para encontrar la que le guste al alumno (B 59), utilizar el método de prueba y error (B 61). En cuanto a las conductas del profesor para generar empatía nombra: (B 50) tener tacto en las correcciones; (B 57) conocer los intereses de los estudiantes; (B 63, B 64) “Ser abierto, lo más abierto posible”; (B 73) Felicitarlos; (B 67) Tener humor; (B 82) Preguntarle al alumno cómo está. Con respecto a las actividades que él dice realizar en la clase destaca: (B 69) Utilizar juegos; (B73) trabajar temas particulares; (B 83) hacer chistes.

Acerca de cómo el profesor puede generar empatía entre los alumnos, el I2 sugiere el trabajo en grupos y en parejas (B 77). Agrega que hay que cambiar los alumnos: “no siempre los mismos grupos y las mismas parejas” (B 78). Considera que las actividades en las que tengan que pedirle información a un compañero es “una forma subliminal” para crear vínculos (B 79, B 80).

***Variables que pueden llegar a influir en la generación de la empatía:**

Con respecto a la mayoría de los puntos de esta parte de la entrevista, el I2 es contundente y muy acotado en sus respuestas. No deja espacio para que la entrevistadora repregunte.

Considera que el género del profesor no influye en la generación de la empatía y lo expresa de una forma enfática: “definitivamente” (B 85). Tampoco estima que haya alguna relación entre la empatía y el género del docente y del alumno (B 88).

En cuanto a la influencia de la edad del profesor en la manifestación de la empatía, opina que no tienen ninguna relación (B 90). Sostiene que hay personas de mucha edad que son “buena onda y viceversa” (B 91). Tampoco cree que exista relación entre el nivel de competencia comunicativa del alumno y la manifestación de la empatía por parte del profesor (B 94, B95).

El I2 asume que las diferencias culturales lo hacen reaccionar de forma diferente: “creo que hay culturas que me generan más empatía que otras” (B 97). Aunque trata de

limitar lo expuesto por medio del uso de la expresión: “no quiero generalizar” (B 98). Comenta que le resulta más fácil relacionarse con los brasileños (B 101) que con los orientales: “son súper cerrados” (B 102).

5.1.3. Entrevista C, informante 3.

La entrevista se realizó el 17/08/22 por medio de una videoconferencia y su duración fue de 20 minutos.

***Factores afectivos:**

Ante la pregunta sobre qué es lo más importante en la enseñanza de idiomas, la I3 consulta si esta se realiza desde la perspectiva del alumno o desde la del profesor (C 3). Señala que lo más importante es que el alumno pueda comunicarse en la L2 (C 4). Luego indica otros factores que inciden en que “un alumno quiera aprender otro idioma”, (C 7) como “que le guste la clase” (C 5), que aprenda de una forma “amena” (C 6), “que no sea un peso el estudio” (C 7).

El I3 considera que tanto en la clase en línea como en una presencial el factor afectivo es “muy importante” (C 10). Sostiene que si el docente no logra un “vínculo afectivo” (C 11) con el alumno es muy difícil que la “clase fluya” (C 14). Sustenta esta afirmación ya que el “hablar otro idioma tiene un componente de timidez” (C 12) y “de exposición” (C 12). Expresa que el alumno, al hablar otro idioma, adopta otra personalidad (C 16); apoya su opinión citando a un escritor, Murakami, quien dice que: “hablar otro idioma es como convertirse en otra persona”.

***Definición empatía-simpatía:**

La I3 da una definición corta y concisa sobre lo que es la empatía: “ponerse en el lugar de otro, ponerse en los zapatos de otro” (C 18). Señala que se diferencia de la simpatía, “son dos cosas distintas” (C 20). Ser simpático para la informante es “ser sociable, tener una forma de comunicarse amena” (C 21). Agrega que se puede ser simpático (C 21) sin ser empático (C 22), “que todo te chupe un huevo”². Luego relativiza lo expuesto diciendo: “si sos simpático, sos un poco empático” (C 25), pero señala la excepción en personas muy falsas (C 24) o muy superficiales (C 25).

² Coloquialismo de la variedad rioplatense que indica que a la persona no le importa nada.

La I3 sostiene que la empatía del profesor “tiene mucha importancia” (C 30) para el aprendizaje del alumno. En el caso de que el docente no se interese por el alumno (C 32), este “va a aprender menos o más lentamente” (C 33). Plantea que hay que “crear una relación” con el alumno (C 38).

***Estrategias para generar empatía:**

En cuanto a las conductas del profesor para generar empatía la docente refiere: (C 35) contarle acerca del profesor; (C 36) preguntarle sobre él (alumno); (C 53) saludar; (C 54) preguntarle cómo está; (C 40) saludarlos para los cumpleaños; (C 55) preguntarles por qué no asistieron a una clase; (C 56) ayudar al alumno; (C 56) intentar que el alumno sienta bien; (C 57) variar los recursos.

Con respecto a las actividades que ella dice realizar en la clase nombra: (C 58) “Brain breaks” (para niños); (C 62) usar videos; (C 62) usar canciones; (C 47) utilizar el WhatsApp como medio de comunicación.

Acerca de la manera en que la profesora puede generar empatía entre los alumnos, el I3 sugiere las dinámicas en grupos o parejas (C 65), que los alumnos tengan que trabajar entre ellos (C 66). También indica que ella hace notar cuando un alumno no está presente, con esta práctica dice fomentar la idea de grupo (C 68).

***Variables que pueden llegar a influir en la generación de la empatía:**

La I3 considera que el género del profesor “no tiene ninguna relación” (C 77) en la generación de la empatía, aunque agrega que “hay muchas más profesoras de lengua mujeres” (C 77). Tampoco estima que exista alguna relación entre la empatía y el género del docente y del alumno: “no creo que haya ninguna relación” (C 80). En cuanto a la influencia de la edad del profesor en la manifestación de la empatía, la I3 relaciona el asunto con la tecnología y expresa: “con el online capaz que una persona grande tiene más dificultades” (C 83, C 84). Se identifica con esta dificultad: “por ejemplo yo” (C 84). Relativiza lo expresado agregando: “si te das maña, está bien” (C 85). Más allá de la utilización de la tecnología sostiene que la edad el profesor tiene “sus pros y sus contras” (C 90). En cuanto a los profesores jóvenes plantea que “tienen toda la polenta³, pero les falta la experiencia”. En contraposición, los profesores grandes tienen experiencia “pero capaz está un poco menos tolerante” (C 92).

³ Polenta: coloquialismo. Fuerza, energía material o moral. *Diccionario del habla de los argentinos* (2008).

En términos de cómo influye el nivel comunicativo del alumno en la generación de la empatía, da una respuesta ambigua. En un principio plantea: “los que se comunican más te generan más empatía” (C 95). Pero luego asegura que: “no creo que tenga que ver con el nivel del alumno” (C 97). La I3 analiza otra variante, el cansancio de los alumnos (C 96), que perjudica el nivel comunicativo e implica un esfuerzo mayor por parte del docente para comprenderlo (C 96).

La informante encuentra una relación entre la cultura del alumno y la generación de la empatía: “si es muy ajena a vos, te va a costar más la empatía” (C 100). Sostiene que el docente tiene que hacer un esfuerzo extra para entenderlo (C 101) y “ponerse en sus zapatos” (C 102). Luego relativiza lo expresado poniendo como ejemplo a los alumnos de su clase que provenían de diferentes culturas, “no tuve problemas para generar empatía con ellos” (C 104). En lo que respecta a las diferentes culturas plantea que tiene más dificultades para relacionarse con los asiáticos, “japoneses, chinos, coreanos” (C 105). Marca el distanciamiento de su cultura, “son bastante distintos” (C 106).

5.1.4. Entrevista D, informante 4

La entrevista se realizó el 20/08/22 por medio de una videoconferencia y su duración fue de 27 minutos.

***Factores afectivos:**

La informante manifiesta que lo más importante en la enseñanza de un idioma es darle herramientas (D 2) al alumno para que pueda “hacer su propio aprendizaje” (D 3). Señala que: “el camino (del aprendizaje) es infinito” (D 7) y que las clases tienen limitaciones: “el profesor no puede enseñarte todo” (D 9). En relación con los factores afectivos opina que hay que tener “aprecio” (D 13) y “respeto” (D 14) por los alumnos y “ser amigable”. Pero aclara que el docente no es amigo de sus alumnos (D 15) y que debe ser “consciente de su rol” (D 14).

Definición empatía-simpatía

Al solicitarle definir la palabra empatía, la I4 pone distancia con lo que expresa al decir: “tengo entendido que” (D 18). Intenta no ser contundente en su definición al anteponer una negación: “no es ponerse en el zapato de otro”. Finalmente manifiesta que la empatía es “entender la posición del otro, pero sin tratar de entender lo que el otro siente” (D 19), aunque aclara que esta conducta se debe limitar en el caso de que la persona sea “mala, mala” (D

142). La informante sostiene que la empatía es una conducta contagiosa: “los demás naturalmente te copian” (D 67).

La I4 define la simpatía como: “estar de acuerdo con la otra persona” (D 24, D 25). Implica que a una persona le agrada lo que la otra “piensa o hace” (D 26). Además, agrega que es “estar en la misma posición” (D 28). En referencia a los aspectos en común entre la empatía y la simpatía, primero señala que es “estar al mismo nivel que la otra persona” (D 29). Pero luego hace una distinción: la empatía se trata de entender sin estar de acuerdo (D 32), mientras que en la simpatía “estás de acuerdo con lo que esa persona piensa o hace” (D 31).

En cuanto la importancia del profesor en la clase en línea señala que es bastante importante (D 35). En la descripción focaliza en los inconvenientes que puede provocar la tecnología, por ejemplo, que el alumno no prenda la cámara (D 37), que no le funcione Internet (D 38). En ese caso el profesor debe “ponerse en la situación” (D 41) del alumno.

***Estrategias para generar empatía:**

La informante expresa que el docente debe darle a entender al alumno que tiene disposición (D 46), aunque aclara que no debe “salirse de su rol de profesor” (D 47). En cuanto a las conductas y prácticas del profesor para generar empatía nombra: (D50) dar posibilidades extras de exámenes a los alumnos; (D 59) colaborar con el alumno en caso de dificultades con la tecnología; (D 79) un buen saludo; (D 81) preguntarle al alumno cómo está; (D 83) no hacer sentir mal al alumno; (D 85) preguntarle primero al alumno más fuerte; (D 87) hacer un buen cierre.

Al consultarle cuáles de estas prácticas utiliza en la clase, la docente no responde (D 100).

Cuando se interroga a la I4 acerca de cómo generar empatía entre los alumnos refiere la necesidad de hacer juegos (D 147) y que los alumnos compitan entre sí (D 148). En cuanto a la dinámica de los grupos, la docente sostiene que siempre están en “entonía”⁴ (D 73), que los grupos tienen a copiar la conducta de los otros miembros (D 68) y esto incluye la empatía (D 67).

***Variables que pueden llegar a influir en la generación de la empatía:**

⁴ La docente expresa que es una palabra existente y la utiliza con el significado de sintonía.

La I4 considera que el género del profesor es decisivo al momento de la manifestación de la empatía. Sostiene que las mujeres son más empáticas (D 111); expresa que no sabe si es por “mentalidad” (D 111) o por “biología” (D 112). Aunque en otro momento del discurso se focaliza en la biología como causa de la empatía: “son de la misma biología, le pasan las mismas cosas que a vos” (D 104). La docente expresa su deseo que esto sea diferente (D 112). También sostiene que los hombres son más empáticos con otros hombres (D 108). Aunque atenúa lo dicho con la expresión “no quiero generalizar” (D 108), agrega que “muchas veces los hombres tienden a subestimar a las mujeres” (D 109).

En cuanto a la influencia de la edad del profesor en la manifestación de la empatía sostiene que “un profesor más cercano a vos puede ser que te comprenda mejor” (D 114). Asegura que los alumnos se entienden mejor con los profesores de su edad (D 120). Cabe aclarar que la informante tiene 20 años y considera que un profesor de 30 años está cercano a su edad. (D 117). No obstante, relativiza lo dicho al expresar que un profesor joven “se quiere hacer el canchero⁵ y no le sale”. Y por su parte, un profesor mayor tiene “la experiencia y el conocimiento” (D116).

En términos de cómo influye el nivel comunicativo del alumno en la generación de la empatía, la I4 expresa: “sí, algo influye porque es un tema de comunicación” (D 123, D 124). Afirma que, si el alumno no se puede expresar, “la relación está limitada” (D 127) y que el docente puede generar empatía en forma limitada: “hasta ahí” (D 127).

La informante no encuentra relación entre la cultura del alumno y la generación de la empatía (D 140). Dice que le gusta “tener mentalidad abierta” y “aprender cómo piensan otras personas” (D 142). El docente tiene que actuar de “mediador” entre las culturas (D 145). También aclara que hay ciertos temas que el profesor puede no saber manejar (D 133) y debe evitar para no crear conflictos (D 135).

5.1.5. Entrevista E, informante 5

La entrevista se realizó el 21/08/22 por medio de una videoconferencia y su duración fue de 29 minutos.

*Factores afectivos:

⁵ Canchero: coloquialismo. Arrogante, con aires de superioridad. *Diccionario del habla de los argentinos* (2008).

La I5 considera que lo más importante en la enseñanza de un idioma es poder transmitirlo de una manera “clara y útil” para los estudiantes (E 3). Agrega que la clase de LE tiene que cumplir con los mismos requisitos (E 3). Lo contrapone a la práctica de “meter una estructura en cualquier clase” (E 4) y que esta no resulte “útil” para el estudiante (E 5). En relación con los factores afectivos en la clase en línea plantea que “es fundamental tener un buen vínculo con el docente” (E 8), pero que con esta modalidad “es muy difícil” (E 10). Señala que la dupla docente-alumno deben “conocerse” (E 9), debe ser un vínculo de ida y vuelta “(E 8, E 9), y que hay que tener en cuenta la situación de cada alumno (E 13). Según lo expresado por la I5 se debe crear “un espacio para eso” (E 13).

***Definición empatía-simpatía:**

La informante 5 sostiene que la empatía es una habilidad (E 16), es “la capacidad para comprender cómo otro se puede sentir en una situación determinada”.

En cuanto a la simpatía, la docente dice que es un “rasgo de carácter, de la personalidad” (E 20). La relaciona con la buena intención de una persona al vincularse con el otro (E 22), con ser “agradable”. Agrega que la empatía y la simpatía “no tienen nada en común” (E 25). En relación con la comparación entre ambas, dice: una (la empatía) es comprender al otro, y la otra es “tratar al otro”. Aunque destaca que para un buen vínculo es necesario que estén presentes las dos (E 26). La informante aduce que en la práctica pueden darse por separado (E 28), aunque cree que “una persona simpática algo de empática debe tener” (E 26).

***Estrategias para generar empatía:**

La I5 sugiere que en la medida en que exista empatía se puede llevar una clase de manera más efectiva (E 30) y que funcione para el estudiante (E 31). El docente debe conocer el “background” (E 35) del alumno y cómo es su día a día para adaptar las actividades (E 38).

En cuanto a las conductas del profesor y prácticas para generar empatía nombra: (E38) adaptar las actividades en función del estrés, del cansancio del alumno; (E52) fomentar la pertenencia al grupo; (E53) llamar a los alumnos por su nombre; (E55) evitar la frustración; (E63) darles a los alumnos un obsequio como forma de felicitación.

Cuando se consulta a la I5 acerca de cómo generar empatía entre los alumnos, refiere la necesidad de hacer juegos (E 42) o preguntas que den lugar a “que cada alumno se dé a conocer” (E 43). También señala la utilización de “las clásicas situaciones hipotéticas” (E 43) para que cada integrante del grupo diga cómo reaccionaría. Por último, indica el beneficio de los trabajos en proyectos grupales para generar empatía.

***Variables que pueden llegar a influir en la generación de la empatía:**

La I5 opina que “idealmente” (E 67) no debería influir el género del profesor-alumno en la manifestación de la empatía. Afirma que alguien que es empático “no necesita ser del mismo género” que la otra persona de la relación (E 68). En cuanto al género del docente en relación con la manifestación de la empatía, la informante dice “que no ha podido llegar a una conclusión” (E 72, E 73). Agrega que por el rol maternal se considera a la mujer como más empática, pero que ello no ha podido observarlo (E 75).

En referencia a cómo influye la edad del profesor en la manifestación de la empatía, asegura “que no es determinante” (E 76).

Con respecto al tema de la cultura de procedencia del alumno y la manifestación de la empatía por parte del profesor, lo relaciona con los “valores” (E 79). Una cultura con valores muy diferentes dificultaría el vínculo profesor-alumno, entorpeciendo la empatía (E 81). Luego la docente ratifica lo expresado y sostiene que “tiene que ver más con la personalidad que con la cultura” (E 90). Por ejemplo, personas “muy cerradas, muy tímidas” (E 88)

6. Resultados

Luego de haber analizado las entrevistas, nos dedicaremos a comparar tres puntos presentes en ellas: la empatía y la simpatía, las prácticas para generar empatía y las variables que intervienen.

6.1.1. Sobre la empatía y la simpatía

	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5
Factores afectivos	Señala que lo fundamental es la poca tolerancia a la frustración ante el error y ser muy autocríticos. Indica que los profesores	Lo relaciona con la capacidad de expresión del alumno.	Indica la importancia de un vínculo afectivo entre el profesor y el alumno.	Plantea que el profesor debe sentir aprecio y respeto por los alumnos, pero no ser su amigo.	Sostiene la importancia de tener un buen vínculo con el docente. Este deber conocer al alumno.

	humillan.				
Definición de empatía	Entender. Es ponerse en el lugar del otro.	Es un espacio donde el estudiante se sienta cómodo.	Es ponerse en el lugar de otro.	Es entender la posición del otro, pero sin tratar de entender lo que el otro siente.	Es la capacidad para comprender cómo otro se puede sentir en una situación determinada.
Definición de simpatía	Es algo de la persona que lo atrae a él.	Es buena energía, es forzada.	Es ser sociable, tener una forma amena de comunicarse.	Es estar de acuerdo con la otra persona.	Es la buena intención de una persona al vincularse con el otro. Es ser agradable.

En relación con los factores afectivos, cada docente entrevistado ha hecho referencia a cuestiones diferentes. En las definiciones de empatía y simpatía se detectan bastantes puntos en común entre los profesores entrevistados. Se refieren a la importancia de los factores afectivos, aunque cada uno de ellos los describe de una forma diferente y los analizan desde el rol del profesor o del alumno. En referencia a la empatía casi todas las definiciones son muy similares; solo un docente expresa un concepto diferente. Lo mismo sucede con la definición de simpatía, todos los entrevistados coinciden en la descripción.

En cuanto a los factores afectivos el I1 pone el foco tanto en el alumno como el profesor. Señala la poca capacidad de los alumnos de aceptar el error, pero también señala el error del docente en su rol. El I2 no tiene en cuenta al docente y solo analiza la capacidad de expresarse del alumno. Las informantes 3 y 5 señalan la importancia del vínculo profesor-alumno, aunque la I5 resalta la necesidad de conocer al alumno. La I4 se focaliza solo en las conductas del profesor, tanto positivas (el aprecio, el respeto), como las que se relacionan con su rol profesional.

Casi todos los entrevistados definen la empatía como la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Algunos se involucran más en la situación, como la E5, y otros señalan una distancia, como la E4. Por otra parte, el I2 hace referencia a algo más que el profesor y el alumno, el espacio. No aclara quién construye ese espacio ni cómo se estructura.

Las definiciones de simpatía son similares, se pueden destacar ciertas características que comparten. El I2 la define de una forma tan flexible (buena energía) que abarca el resto de las definiciones. Lo que la distingue es que, a diferencia de sus colegas, dice que es una

conducta forzada. Tanto el I1 como la I3 indican puntos de encuentro con el otro que provocan la simpatía. Desde otra perspectiva, la I4 y la I5 lo relacionan con la comunicación y con los vínculos.

6.1.2. Prácticas para generar empatía en el aula virtual

	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5
Prácticas para generar empatía	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guiar el aprendizaje. 2. Entender al alumno. 3. Llevarlo por el lado de las emociones. 4. Manejar las emociones (del alumno), fomentar el aprendizaje. 5. Conversar en la L2 para que surjan las emociones. 6. Un saludo inicial y final. 7. Preguntar "¿Cómo estás?". 8. Actividades interactivas y dinámicas, por ej., juegos. 9. Hacer primero la pregunta al alumno que más sabe. 10. Hacerle preguntas fáciles al alumno que menos sabe. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tener tacto en las correcciones. 2. Conocer los intereses de los estudiantes. 3. "Ser abierto, lo más abierto posible". 4. Felicitarlos. 5. Tener humor. 6. Preguntar al alumno cómo está. 7. Utilizar juegos. 8. Trabajar temas particulares 9. Hacer chistes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contarle acerca del profesor. 2. Preguntarle sobre él. 3. Saludar. 4. Preguntarle cómo está. 5. Saludarlos para los cumpleaños. 6. Preguntarles por qué no asistieron a una clase. 7. Ayudar al alumno. 8. Intentar que el alumno se sienta bien. 9. Variar los recursos. 10. "Brain breaks" (para niños). 11. Usar vídeos 12. Usar canciones. 12. Usar el WhatsApp para comunicarse. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar posibilidades extras de exámenes. 2. Colaborar con el alumno en caso de dificultades con la tecnología. 3. Un buen saludo. 4. Preguntar al alumno cómo está. 5. No hacer sentir mal al alumno. 6. Preguntar primero al alumno más fuerte. 7. Hacer un buen cierre. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adaptar las actividades en función del estrés, del cansancio del alumno. 2. Fomentar la pertenencia al grupo. 3. Llamar a los alumnos por su nombre. 4. Evitar la frustración. 5. Dar a los alumnos un obsequio como forma de felicitación.

Los entrevistados mencionan varias prácticas para generar empatía; algunas de ellas son conductas muy generales por parte del profesor y otras, actividades muy específicas. Muchas de las prácticas son repetidas por todos los docentes, tales como: saludar, preguntar al alumno cómo está, llamarlos por el nombre, etc.; son enseñanzas impartidas específicamente durante el Certificado.

Todos los entrevistados señalaron la existencia de prácticas para manejar las emociones y permitir que el alumno se sienta bien. En cuanto a las más específicas, el I1 y I2 dicen que se debe utilizar juegos. Los informantes 1 y 4 indican la importancia de seleccionar al alumno en función de sus fortalezas para responder preguntas. El I2 introduce la idea del humor y de hacer chistes. La I3 menciona desde conductas muy generales hasta prácticas muy específicas, como usar canciones y videos. La I4 introduce la idea de realizar un cierre en la clase. Por último, la I5 plantea actividades en referencia a la idea de pertenencia al grupo.

6.1.3. Sobre las variables que intervienen en la empatía

	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5
Género del profesor	Dice que no cree que haya relación, pero pone como excepción la formación de los hombres.	Opina que no tiene relación.	Señala que no tiene relación.	Asegura que es un factor decisivo. Las mujeres son más empáticas.	Expresa que no ha podido llegar a ninguna conclusión, pero que se suele ver a la mujer como más empática.
Género del profesor-alumno	Expresa que no hay relación.	Asevera que no existe relación.	Dice que no presentan relación.	Considera que es determinante. Los hombres son más empáticos con otros hombres y menos con las mujeres.	Opina que “idealmente” no debería influir el género del profesor-alumno

Edad del profesor	Indica que puede ser un factor determinante. Los profesores con experiencia manejan mejor la empatía.	Expresa que no tiene relación.	Señala los pros y los contras de cada edad.	Afirma que se siente más empatía por alguien próximo a su edad.	Asegura que no es determinante
Competencia comunicativa del alumno	Expresa que puede estar relacionada o no, según la circunstancia. La relaciona con la timidez.	Sostiene que no tiene relación.	No da respuesta concluyente: “los que se comunican más te generan más empatía”; “no creo que tenga que ver con el nivel del alumno”	Expresa que en algo influye porque es un tema de comunicación	Considera que lo que genera empatía es la predisposición a comunicarse del alumno.
Cultura del alumno	Sostiene que es muy importante. Dice tener mejor relación con los japoneses.	Afirma que ciertas culturas le generan más empatía, por ejemplo, la brasileña. En contraposición coloca a los orientales.	Indica la dificultad con las culturas más lejanas, por ejemplo, los japoneses, los chinos, los coreanos.	No encuentra relación, pero opina que el docente es un mediador entre las culturas.	Piensa que el trato con culturas de valores muy diferentes dificultaría la empatía. También lo relaciona con la personalidad.

En relación con las variables que pueden influir en la manifestación de la empatía, en términos generales los entrevistados dieron respuestas similares, a excepción de la I4.

En cuanto al género del profesor en relación con la manifestación de la empatía, tres de los informantes aseveran que no tiene vínculo. La I5 dice que no lo ha observado, dejando un espacio para la duda. Por su parte, el I1 acota su afirmación, aduciendo la existencia de una educación donde los hombres serían menos empáticos. En contraposición a sus colegas, la I4 afirma que las mujeres son más empáticas, aduce una cuestión biológica.

En referencia al género del profesor-alumno en relación de la manifestación de la empatía se repiten los resultados. Los informantes 1, 2 y 3 no encuentran ninguna correspondencia. Por su parte, la I5 dice que no debería darse, dejando nuevamente un espacio para la duda. Por lo contrario, la I4 asegura que los hombres son más empáticos con los hombres, y menos con las mujeres.

Los informantes sostienen opiniones diferentes sobre si la edad del profesor presenta algún vínculo con la demostración de la empatía. Los informantes 2 y 5 señalan que no existe relación, mientras que I1, I3, I5 encuentran relaciones, pero de diferente tipo. El I1 opina que los profesores con más experiencias pueden ser más empáticos. Pero la I3 pondera los beneficios y contras de cada edad. Por su parte, la I5 piensa que se siente más empatía por alguien cercano a su edad.

En lo que se refiere a la competencia comunicativa del alumno y la generación de la empatía los informantes presentan opiniones similares, pero con distintos matices. Solo el I2 considera que no es un factor determinante y no agrega ningún comentario. La informante 4 sostiene que existe alguna relación en función de la falta de capacidad del estudiante para comunicarse. Pero las informantes 3 y 5 señalan que está más conectado con la predisposición que este presenta a comunicar que al nivel. Por su parte el I2, en la misma línea que sus colegas, pero analizando otra conducta, lo vincula con la timidez.

En el análisis de la cultura de procedencia del alumno en la generación de la empatía, todos los informantes coincidieron en su opinión; solo la I4 tuvo una visión diferente. Los informantes expresaron una relación entre la cultura del alumno y la generación de la empatía. Los I2, I3 se refieren en términos de cercanía a la cultura con la que se está tratando. Pero para la I5 está relacionado con los valores con los que se maneja cada cultura, y agrega que también es un tema de personalidad. Por su parte la I4 no encuentra relación y dice que el docente debe ser un mediador entre culturas. Tres de los informantes hacen referencia a las culturas orientales, el I2 y la I3 para expresar que las consideran lejanas a la propia. En contraposición, el I1 expresa que los japoneses son con los que mejor se vincula. Cabe aclarar que este informante es docente de japonés.

6.2. El análisis de las sesiones de clase

En la observación de las sesiones de clase nos hemos focalizado en aspectos parciales de lo que ocurre en el aula, tal como lo indica Madrid (1998), y como lo hemos expresado, se optó por un análisis temático. Nos hemos centrado en las prácticas y actividades que utilizan para generar empatía. El cruce de datos permite, en opinión de Caro (2017), comprobar la congruencia entre lo que los docentes dicen hacer en sus clases, y lo que efectivamente realizan en sus actuaciones.

Hemos observado todas las clases y hemos registrado en un diario el proceder de los profesores; además hemos escrito algunos fragmentos que consideramos significativos. No se han podido grabar las

sesiones de clase por no contar con la autorización del centro donde se realizó la investigación. Cabe aclarar que en total se observaron 18 (dieciocho) clases, 36 (treinta y seis) horas. Todos los profesores dictaron un total de 6 (seis) horas cada uno. En las clases enseñaron durante cuarenta minutos, excepto en las clases finales de cada nivel, en las que dictaron sesenta minutos (cfr. anexo B). Las observaciones se realizaron los días: 13/8, 20/8, 27/8, 3/9, 10/9, 17/9, 24/9, 1/10, 8/10, 22/10, 29/10, 5/11, 12/11, 19/1, 3/12, 10/12 y 18/12, en la franja horaria de las 21.00- 23.00 (horario de Dubái), 14.00- 16.00 (horario de Buenos Aires).

6.2.1. Informante 1

Entre las estrategias citadas por el informante en las entrevistas, fueron utilizadas:

- Saludo inicial y final (todas las clases).
- Preguntar a los alumnos cómo están (todas las clases).
- Hacer primero la pregunta al alumno que más sabe (C 2, 4, 5, 10, 12, 14).
- Hacerle preguntas fáciles al alumno que menos sabe (C 4, 6, 14, 15).
- Utilizar juegos (C 6, 9, 15).

Al referirse a las estrategias utilizadas en la clase, el informante hizo hincapié en las del trabajo de las emociones:

- Llevarlo por el lado de las emociones.
- Manejar las emociones (del alumno) para que fomenten el aprendizaje.
- Conversar en la L2. para que surjan las emociones.

Durante sus clases no se observa el uso de ninguna de las estrategias especiales señaladas.

En cuanto a las estrategias no nombradas pero utilizadas por el profesor se encuentran:

- Sonreír (con moderación).
- Felicitar a los alumnos (en la realización de todas las actividades)
- Mostrar fotos de su familia (C 9, 12).

No se observa al docente totalmente cómodo en su rol. Se muestra distante en el trato con los alumnos. Si bien intenta sonreír, se muestra nervioso. Su voz es titubeante. A pesar de que los alumnos son jóvenes, de una edad similar a la del profesor, este los trata de usted. Esta es una forma de tratamiento poco habitual en la Argentina, y mucho más en relación profesor-alumno. Si bien utiliza estrategias para generar empatía, parecería que es simple formalismo. Por ejemplo, C 2 “¿Cómo estás, Joddie?” (sin dar tiempo para que la alumna responda); “¿Cómo estás, Ahmed?”. Por otro lado, muestra fotos de su

familia (C 9, 12), acción que produce cercanía. Los alumnos preguntan quiénes son las personas que aparecen en las fotos.

En síntesis, en el desarrollo de las clases no se observa una tendencia a utilizar muchas estrategias para generar empatía. Esto se encuentra en concordancia con el discurso de las entrevistas, donde el profesor se refiere al alumno como alguien distante y se involucra poco en relación con el vínculo.

6.2.2. Informante 2

En cuanto a las estrategias a las que el informante se refirió en su entrevista, se pudieron observar las siguientes:

- Hacer chistes (C 10).
- Utilizar juegos (C 2, 8, 12, 15, 17).
- Felicitar al alumno (en la realización de casi todas las actividades).
- Preguntar a los alumnos cómo están (todas las clases).

Si bien el docente felicita a sus estudiantes ante una tarea bien hecha, lo hace de una forma tímida.

En cuanto a la estrategia de preguntar a los alumnos cómo están, no personaliza. Por ejemplo, clase 1: “¿Cómo están?”. No espera respuesta y continúa con el tema de la clase.

Las siguientes estrategias fueron citadas, pero no utilizadas:

- Tener humor.
- Preocuparse por los gustos e intereses del alumno.

Al referirse a las estrategias utilizadas durante la clase, el informante hizo hincapié en la del trabajo de “temas particulares” en relación con los intereses de los estudiantes. Sin embargo este solo indaga en cuanto al gusto de los estudiantes en la clase correspondiente a “los gustos e intereses”. También señala que se debería tener tacto en la corrección, aunque no se observa ninguna estrategia especial en la clase. Indica en su discurso que se debería tener humor, pero este elemento no se nota en el dictado de la clase. El docente es serio y casi no sonrío.

Entre las estrategias no mencionadas pero sí aplicadas por el profesor se encuentran:

- Llamar a los alumnos por su nombre (en todas las clases).
- Utilizar actividades diversas (en todas las clases).

Se pudo apreciar que el docente no utiliza demasiadas estrategias para generar empatía. Es una persona seria, y tal como lo expresa en su discurso, considera que la simpatía es una conducta forzada; esta postura se ve reflejada en su clase. Por otro lado, el docente tiene un muy buen dominio de la tecnología y en la planificación de sus clases utiliza una gran variedad de actividades.

6.2.3. Informante 3

Entre las estrategias para generar empatía que la docente señala en su entrevista utiliza una gran mayoría, tales como:

- Contar algo acerca del profesor (en todas las clases).
- Preguntar sobre el alumno (en todas las clases).
- Saludar (en todas las clases).
- Preguntarle al alumno cómo está (en todas las clases).
- Saludar a los estudiantes en sus cumpleaños (C 14).
- Preguntarles por qué no asistieron a una clase (C 4, 7, 11, 14).
- Ayudar al alumno (C 2, 5, 9, 16).
- Intentar que el alumno se sienta bien.
- Variar los recursos (en todas las clases).
- Usar videos (C 7, 11, 16).
- Utilizar canciones (C 4, 14).

El resto de las estrategias referidas no se pudieron observar porque no se adaptan a la clase:

- “Brain breaks” (para niños).
- Usar el WhatsApp para la comunicación del grupo.

En cuanto a las estrategias que la informante no nombra, pero sí se aplican en su clase, pudieron apreciarse las siguientes:

- Escucha activa (en todas las clases).
- Sonreír (en todas las clases).
- Llamar a los alumnos por su nombre (en todas las clases).
- Felicitar a los alumnos (en la realización de todas las actividades).
- Utilizar juegos (C 7, 14).
- Utilizar entradas en calor (C 11, 16).
- Cierres (C 1, 7, 12).

La docente aplica una gran variedad de estrategias para generar empatía. A las que enumera en su discurso agrega muchas otras. Entre las utilizadas destacan las que generan un sentimiento de pertenencia al grupo, en especial hacer notar cuando falta algún integrante. Demuestra un gran interés en lo que dice el alumno, lo expresa con la mirada y en las preguntas sobre lo que dicen los alumnos.

6.2.4. Informante 4

La docente enumera en su discurso unas pocas estrategias para generar empatía:

- Colaborar con el alumno en caso de dificultades con la tecnología (en todas las clases).
- Un buen saludo (en todas las clases).
- Preguntarle al alumno cómo está (C 5, 9, 11, 13, 14, 16).
- No hacer sentir mal al alumno.
- Preguntarle primero al alumno más fuerte (C 11, 13, 14, 16).
- Realizar un buen cierre (C 5, 14, 16).

Entre las estrategias que menciona y que no se han podido observar porque no se adecuan a las características del curso se destaca la siguiente:

- Dar posibilidades extra de exámenes a los alumnos.

En referencia a las estrategias que la informante no menciona, pero sí se observan en su clase, algunas de ellas son:

- Sonreír (en todas las clases).
- Utilizar juegos (C 9, 16).
- Valerse de videos (C 13).

Se ha podido observar que la docente incrementa la utilización de estrategias a medida que avanza el curso. Se ha notado un mayor uso de estas vinculado al mejor manejo de la clase a medida que la profesora va adquiriendo experiencia. En su discurso señala la necesidad de colaborar con el alumno en relación con la tecnología para superar las dificultades que esta conlleva, y este factor se observa en su clase.

6.2.5. Informante 5

La docente refiere en su discurso varias estrategias para generar empatía. Algunas de las señaladas son:

- Adaptar las actividades en función del estrés, del cansancio del alumno (C 5).
- Llamar a los alumnos por su nombre (en todas las clases).
- Evitar la frustración (C 5).
- Dar a los alumnos un obsequio como forma de felicitación. (C 11).
- Recurrir a juegos (C 5, 8, 3).

En el transcurso de la clase 5 la docente cambia una actividad al notar que los alumnos no pueden resolverla.

Enumera también las siguientes estrategias, pero no se observa su aplicación en la clase:

- Crear situaciones hipotéticas.
- Fomentar la pertenencia al grupo.

En su discurso la docente realiza un especial hincapié en el punto de fomentar la pertenencia al grupo, pero no se observa ninguna estrategia especial para lograrlo.

En cuanto a las estrategias que la docente no menciona, pero realiza en la clase, podemos señalar:

- Escucha activa (en todas las clases).
- Preguntar a los alumnos cómo están (en todas las clases).
- Mostrar una foto suya de niña (C 1).

7. Discusión

Tras la presentación de la metodología, las características de la muestra y el instrumento para la recogida de datos, resulta imprescindible retomar los conceptos teóricos que nos permitan comprender los resultados obtenidos sobre la empatía en la clase en línea.

Como introducción al estudio de la empatía se ha analizado el concepto que tienen los informantes sobre los factores afectivos y desde qué perspectiva los plantean. Recapitulando los conceptos expuestos por Rosado (2021), podemos afirmar que este es un término con un significado amplio que incluye la reacción del estudiante a situaciones concretas, a las actitudes y opiniones que determinan su conducta. Los entrevistados dieron respuestas diversas, pero la mayoría de ellas se encuadran en la definición anterior. El I2 lo relaciona con la expresión del alumno, considerando las habilidades comunicativas del estudiante. El resto de los participantes colocan el foco de análisis en la relación profesor-alumno destacando una atmósfera emocional positiva, como lo indican Dewaele, Franco Magdalena, & Saito (2019). Las informantes 3, 4 y 5 señalan la necesidad de un vínculo donde se manifiesten valores positivos tales como el respeto y el conocimiento del estudiante. El I1, desde una perspectiva más pesimista, y quizá relacionada con las antiguas prácticas de enseñanza-aprendizaje, resalta la necesidad de no humillar al alumno. Además, indica que se debe tratar de evitar que el alumno se frustre ante sus eventuales fracasos. Estas sugerencias están en concordancia con lo expresado por Dornëyi (2007), quien recomienda proteger la autoestima de los alumnos e incrementar su autoconfianza en todo momento.

A pesar de que Rosado (2021) sostiene que la empatía es un campo conceptual que hasta el momento se encuentra en construcción y discusión, la mayoría de los informantes expresaron ideas muy similares y en concordancia con la línea expuesta por varios investigadores -Ishida (2006), Maynard (1997), Konrath (2010)- y aun con la definición de la RAE. Indican que es el sentimiento de identificación con alguien, en términos más coloquiales, “ponerse en los zapatos de otro”. Debemos señalar que los entrevistados expresan que la empatía conlleva diferentes niveles de involucramiento en la relación docente-alumno; la I5 sostiene que resulta necesario entender la conducta del alumno, aunque la I4 opina que no lo es. Por su parte el I2, tomando distancia de la situación, señala que la empatía es un espacio donde el estudiante se siente cómodo, pero no aclara cómo se logra esto. Coincidimos con Cortéz Hernández (2017) en que es una obviedad que un profesor de L2 debe ser empático, pero se asume que es una característica del carácter de todos los docentes. Tal como lo expresa este autor, la empatía no se encuentra en ningún plan de estudio en formación de ELE. Concordamos también con la opinión de Konrath (2010) en el hecho de considerarla como una habilidad social que puede ser aprendida.

Muchas veces se han confundido los conceptos de ser “un profesor simpático” y “un profesor empático”. Todos nuestros informantes señalaron la diferencia entre estos términos indicando que se trata de sentimientos diferentes, y que ser simpático no implica ser empático (y viceversa). Las docentes 3 y 5 definen la simpatía como la buena intención en el vínculo y en la comunicación. Plantean que las personas simpáticas son agradables y sociables. En cuanto a los profesores 1 y 4, la relacionan con estar de acuerdo con el otro o que nos guste algo de él. Por último, desde una perspectiva bastante diferente, el I2 la define de una forma muy ambigua como “buena energía”. Dice que no es un sentimiento natural, que es forzada. Las posiciones de los informantes concuerdan con las de Guastalegnanne (2021) y Robles (2002), quienes diferencian estos términos. Sostienen que ser un docente empático implica una aceptación del alumno, pero no es necesario siempre acordar con ellos o intentar agradarles.

En cuanto a las estrategias de los profesores para generar empatía debemos hacer una diferenciación: por un lado podemos mencionar las que los docentes destacan en sus discursos, y por otro, cuáles aplican en sus clases. En términos generales, en casi todos los informantes no hay coincidencia entre las estrategias que mencionan y las que emplean. Pero notamos que los profesores que tienden a ser más empáticos utilizan un gran porcentaje de las que han detallado, además de otras que no han tenido en cuenta al momento de las

entrevistas. Se observa una situación inversa entre los profesores con una tendencia a ser menos empáticos.

Entre las múltiples estrategias para generar empatía que aparecen en nuestro marco teórico destacamos la escucha activa, presentada por Febles (2020). Si bien ningún informante la refiere como tal, se la puede observar en las clases de la I3 y la I5 en gran medida, para notarse menos en las clases de los informantes 1 y 2. También queremos destacar la utilización de estrategias poco mensurables como el tono de voz -Wilson (2021)- y la mirada -Aldana (2020); Nubiloa y Espot (2017)-.

La estrategia más utilizada fue el saludo inicial recomendado por Londoño Rivera (2020). Este mismo autor aconseja preguntar a los alumnos cómo están, estrategia también observada en la mayoría de los entrevistados. Por último, sugiere hacer notar cuando un alumno no se encuentra presente, lo cual se observa solo en la clase de la I3.

Entre las estrategias aplicadas por un gran porcentaje de los informantes podemos destacar las actividades lúdicas, recomendadas por Rojas (2020) y Dorneyi (2007). En menor medida se ha podido observar la utilización de entradas en calor y cierres señalados por Dorneyi (2007). El autor propone el uso de una retroalimentación positiva, la cual fue empleada por todos los docentes. También todos los profesores llamaron a los alumnos por sus nombres, como lo señala Wilson (2021).

El trabajo en pareja, recomendado por Rojas (2020) y Alarcon García (2013), es utilizado por un gran porcentaje de los profesores, aunque en algunos informantes (tales como la 3 y 5) se pudo observar que prestaban especial importancia al armar los dúos.

El análisis de los datos de la variante sociodemográfica “género del profesor” dio como resultado que no concuerdan con la teoría estudiada en cuatro de los cinco informantes. Los profesores 2 y 3 son concluyentes en que no existe ninguna relación entre el género del profesor y la manifestación de la empatía. Los docentes 1 y 5 tienen una opinión similar, pero con ciertas acotaciones. El primero señala que, en el caso de una educación machista, el hombre puede ser menos empático. La I5 expresa que no lo ha observado, poniendo distancia con lo que dice y dejando espacio para otras conductas. Por último, la I4 es la única que coincide con los varios estudios, tales como los de Hoffman (1977), Mirón et al (1989), Mestre et al (2004), Navarro et al. (2016) y Roa Cabello (2018), autores que señalan que las mujeres tienen puntuaciones más altas en este campo. En nuestra observación de las sesiones de clases pudimos notar una tendencia de las profesoras a utilizar un mayor número de prácticas para generar empatía, especialmente en la I3. En contraposición se observa una

tendencia de los I1 y I2 a valerse menos de estas estrategias y a ser más distantes en términos generales.

En referencia a la demostración de la empatía en función de los géneros del profesor y de los alumnos, las respuestas de los informantes resultan similares a las obtenidas en el ítem anterior. Los entrevistados 1, 2 y 3 son concluyentes al expresar que no existe ninguna relación. La informante 5, tomando distancia con lo expresado al igual que en la respuesta previa, sostiene que “idealmente” no debería influir. Por último, la I4 considera que es determinante, opina que los hombres son más empáticos con los estudiantes de su mismo sexo. En las sesiones de clase se observa una tendencia de los profesores a prestarles una mayor atención, o en términos de Febles (2020) una “escucha activa”, a los alumnos que a las alumnas. En el caso de las docentes no se percibe diferencia.

En el siguiente punto investigado, la edad del profesor en relación con la demostración de la empatía, los resultados demostraron una vez más diferencias entre la teoría y la opinión de los entrevistados. Los informantes 2 y 5 no encuentran vínculo alguno, tal como indican los estudios de Eisenberg & Strayer (1987), Hoffman (1984) o Nielsen (1977). El I1 expresa que los profesores con experiencia manejan mejor la empatía, pero como observamos su punto de análisis es la experiencia docente y no la edad. Podríamos llegar a generalizar y considerar que los profesores con largas trayectorias en la docencia tienen alrededor de 50 años, y que, según los estudios de Labouvie-Vief et al. (2010) y O'Brien, S. et al (2012) se da en ellos el punto máximo de la empatía. Por otra parte, la I4 relaciona la demostración de la empatía en función de la cercanía de la edad del profesor a la del alumno; en su declaración se remite a su propia edad (20 años). Por último, la I3 señala las ventajas y las desventajas de cada grupo etario, especialmente en las clases en línea (por el uso de la tecnología), donde los profesores jóvenes suelen tener un dominio más acabado. Cada informante analizó el tema desde diferentes perspectivas, por lo que se nos dificulta en este aspecto compararlas entre sí y con la teoría. En cuanto a las observaciones de las clases, por ser una muestra tan pequeña, no se puede llegar a ningún resultado definitivo. Pero dentro del grupo formado por una docente de 20 años, tres profesores de alrededor de 30 años, y una profesora de 55, esta última exhibe más actitudes empáticas que sus compañeros.

En lo que respecta a la relación entre el nivel comunicativo del alumno y la empatía que genera en el profesor, las respuestas de los docentes fueron diversas. El único que opina que no existe relación alguna es el I2. La I4 manifiesta una postura similar, aunque la relativiza al utilizar la expresión “algo influye”. Por su parte, el I1 dice que esos elementos pueden estar relacionados o no, que se vincula con la timidez del estudiante. Por último, las

informantes 3 y 4 valoran la predisposición del alumno para conectarse, más allá de su habilidad para comunicarse. En la observación de las clases se pudo notar un mejor vínculo con los alumnos del nivel intermedio, en relación con los de nivel inicial. Pero también dentro de los mismos grupos (inicial e intermedio) se advierte una mejor relación docentes-alumnos con aquellos estudiantes que se esfuerzan en comunicarse, aunque su nivel sea menor que el de sus compañeros.

La mayoría de los informantes encuentran una correspondencia directa entre la cultura de sus estudiantes y la generación de la empatía. Desde el punto de vista de Brown (2000), Ehrman (2000) o Wessling (2009), la comprensión de la cultura meta implica tanto el reconocimiento de los propios sentimientos como la identificación con el otro. En este caso los informantes 2, 3 y 5 reconocen las tradiciones orientales como más lejanas. Lo que no deja de ser una paradoja, ya que la comunidad china es la cuarta más grande en el país⁶. Se dedican al comercio, especialmente a los rubros de supermercados y restaurantes, lo que implica una cercanía con el público asistente por el tratamiento cotidiano. La comunidad coreana, aunque de menores proporciones que la china, tiene una presencia muy importante en Argentina, principalmente en la ciudad de Buenos Aires. Trabajan mayoritariamente en la industria de la indumentaria⁷. Por otro lado, el I1 señala su cercanía a la comunidad japonesa por ser profesor de este idioma. El I4 sostiene que la cultura de la que provienen los estudiantes no presenta influencia alguna, pero incorpora un nuevo concepto, el del docente como mediador. Lo describe con las características que manifiesta Rodrigo Alsina (1996): es un facilitador del acercamiento entre culturas que debe tener una actitud positiva y respetuosa.

En la observación de las clases se pudo notar cierta tendencia de algunas cuestiones manifestadas por los informantes. En la clase de nivel inicial el vínculo de los profesores con una alumna iraní fue más dificultoso que con el resto de los alumnos. Lo mismo se pudo observar con una estudiante japonesa del nivel intermedio. Por otro lado, se advirtió una buena relación con una estudiante brasileña del nivel intermedio.

⁶<https://baxcolectividades.buenosaires.gob.ar/historia/China%20y%20Taiwanesa#:~:text=Alrededor%20de%20120%20mil%20chinos,a%204%20millones%20de%20personas>

⁷ <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/3785>

8. Conclusiones

Una vez analizados los datos de las entrevistas y las observaciones e interpretados de acuerdo con el marco teórico expuesto, vamos a dar respuesta a las preguntas planteadas por nuestra investigación. Pero antes de avanzar en este paso, deseamos señalar las limitaciones del estudio. Tal como lo hemos expresado, el análisis se aplicó sobre un grupo muy pequeño, conformado solamente por cinco profesores, y como indicamos previamente se han observado la totalidad de las clases del curso (36 horas). Por las características de la muestra asumimos que los resultados no son generalizables, pero puede resultar una buena aproximación al grupo estudiado. Además debemos tener en cuenta que la observación de las clases en el contexto virtual puede llegar a dificultar la interacción del grupo observado y las reacciones interpretables en la relación entre los estudiantes y los profesores, por lo cual resultó necesario enfocarse en los aspectos de utilidad para analizar el tema aquí tratado.

Respondiendo a la primera parte de nuestra pregunta general acerca del concepto de empatía, nos acercamos a este término indagando sobre los factores afectivos. Si bien los docentes destacaron su importancia, señalaron que lo conformaban dimensiones diferentes, algunas más vinculadas con temas específicos de la adquisición de una L2. Por la disparidad de las respuestas parecería que no existe un acuerdo sobre lo que son los aspectos afectivos en la clase. Hay visiones diversas de esta conducta; algunos solo ponen el foco en el profesor o en el alumno sin percibir la globalidad que conlleva. A los fines de nuestro estudio debemos destacar que ninguno señaló la empatía como parte de este conjunto. Aunque al momento de definirla el grupo de estudio coincidió en forma unánime en que la empatía es “ponerse en el lugar del otro”, toman posiciones diferentes en cuanto a la necesidad de involucrarse en la relación, aun en el objetivo del análisis de esta. Esta postura se ve reflejada en sus prácticas.

Atendiendo a la segunda parte de nuestra pregunta general, cómo se proyecta la empatía en las prácticas docentes, se ha constatado que los profesores utilizan varias estrategias en su clase, algunas de las cuales la habían manifestado en su discurso, pero otras que dijeron utilizar no se pudieron observar. Lo mismo se refleja en las prácticas para generar empatía entre los alumnos. De esta inconsistencia, deducimos que los docentes no son del todo conscientes de sus actividades para generar empatía. Esto se puede deber a una falta de formación específica, recordemos que los profesores analizados se encuentran en una etapa

de capacitación inicial. Debemos destacar que los informantes que en sus entrevistas se mostraron más involucrados en el vínculo con los alumnos se valieron de un mayor número de estrategias, por el contrario, los que hablan del alumno desde una perspectiva lejana usaron menos, por lo que podemos deducir que se demuestra una relación estrecha entre estas variables. En este aspecto inferimos que la cercanía con los estudiantes resulta un factor de extrema importancia para demostrar empatía. Al hablar de la cercanía nos referimos a la interacción afectiva entre los profesores y los alumnos. Se ha observado un mayor uso de estrategias por parte de las mujeres que en sus compañeros, por lo que concluimos que en este espacio las profesoras muestran una tendencia a ser más empáticas que sus colegas varones.

En relación con nuestra segunda pregunta, cómo diferencian los profesores de ELE los conceptos de empatía y simpatía, estos han realizado una clara distinción entre los términos. Todos manifestaron que una conducta no implica la otra, aunque algunos señalaron que se podría esperar que una persona simpática fuera empática. En las observaciones de las clases se pudo notar que los docentes que se mostraban más simpáticos utilizaban más estrategias para generar empatía.

Respondiendo a la pregunta número tres, qué estrategias dicen utilizar los profesores ELE para generar empatía en la clase en línea, los informantes expresan la importancia de valerse de estrategias para generar empatía en la clase, pero a la hora de indicar cuáles son necesarias y cuáles aplican ellos mismos, se les dificulta mucho describirlas. Podemos hacer una distinción entre las que están focalizadas en el proceder del alumno, las que están enfocadas desde el accionar del profesor y las que tienen en cuenta a ambos y la relación entre estos. En las clases se observa que los docentes que tienen esta visión más amplia tienden a ser más empáticos. Por lo cual se deduce una relación entre ambas características para una mejor interacción docente-alumno.

En íntima relación con la pregunta anterior, la pregunta número 4 plantea qué estrategias utilizan los profesores de ELE para generar empatía en la clase en línea. Durante las observaciones de las clases se notó que hay bastante disparidad entre las estrategias que dicen utilizar y las que realmente emplean. Se ha percibido que los profesores utilizan varias estrategias en su clase, algunas de las cuales habían manifestado en su discurso, pero otras que dijeron utilizar no se pudieron observar. A lo largo de las observaciones pudimos notar que los docentes iban incrementando el número de estrategias que iban aplicando, por lo que se puede deducir que los profesores fueron llevando a la práctica las estrategias que aprenden en sus clases teóricas.

En las siguientes preguntas nos hemos focalizado en investigar las variables que pueden influir en la manifestación de la empatía. Como ya lo hemos señalado, las conclusiones a las que hemos llegado tienen limitaciones por lo acotado de la muestra.

Con respecto a la pregunta 5, cuál es la relación entre el género del profesor y la manifestación de la empatía, la observación no coincidió con el testimonio aportado por los informantes, aunque sí con el marco teórico. Si bien la mayoría de los docentes consideraron que no tenían ningún vínculo, en las clases las mujeres utilizaron más estrategias para generar empatía.

Durante el transcurso de la investigación surgió otro cuestionamiento derivado del anterior: ¿cuál es la relación entre el género del profesor y el del alumno en la manifestación de la empatía? No hubo acuerdo entre los discursos de los informantes en cuanto a este punto, aunque la mayoría sostuvo que no había relación o no debería haberla. En las clases se ha podido percibir cierta tendencia de los profesores varones a ser más empáticos con los alumnos de su mismo género que con las mujeres, aunque no se pudo notar diferencia en el trato por parte de las profesoras entre los estudiantes masculinos o femeninos. Por lo tanto, según lo que se pudo observar en el marco de la presente investigación, las profesoras tienden a ser más empáticas que los profesores. Esto coincide con los lineamientos expuestos en la teoría, sin embargo se advierte que se necesitan más estudios para resultar concluyentes al respecto.

La siguiente pregunta indaga sobre la relación entre la edad del profesor y la manifestación de la empatía. Una vez más, lo manifestado en las entrevistas no coincide con nuestro marco teórico. La mayoría de los docentes no le encuentran correspondencia. Se ha podido notar que la informante 4, que tiene 55 años, se ha manifestado mucho más empática que sus colegas. No se ha observado ninguna otra tendencia entre los demás docentes en referencia a su edad y la expresión de la empatía.

La pregunta siguiente investiga la relación entre el nivel de competencia comunicativa de los alumnos y la empatía que se genera con el profesor. Tal como lo expresaron los informantes, se ha observado una tendencia a un vínculo más empático de los docentes con los alumnos que presentan una mejor habilidad comunicativa (los de nivel intermedio), que con los del nivel inicial. Es cierto que las clases con el grupo intermedio se dan en una etapa posterior a la inicial, por lo cual probablemente los profesores se encuentren más tranquilos y hayan adquirido ciertas habilidades que no poseían cuando dictaron sus clases en el nivel inicial. Pero teniendo en cuenta estas variantes, se observa una relación más fluida que en el periodo anterior, por lo que se deduce de lo investigado que, a mayor competencia

comunicativa de los alumnos, el vínculo establecido con los estudiantes en el nivel de la interacción resulta mejor.

La última pregunta ahonda sobre la relación entre la cultura de la que proviene estudiante y la empatía que se genera en el profesor. La cultura del alumno, en opinión de los informantes, se convierte en un factor decisivo en la generación de la empatía por parte del docente. Se pudo observar una relación más empática con los alumnos con culturas que los profesores describieron como “cercanas”, por ejemplo, con una alumna brasileña. A su vez se advirtió una conexión más débil con una estudiante iraní (musulmana). Cabe destacar que la cercanía no está marcada por la cotidianidad en el trato. Muchos de los informantes sostuvieron que las culturas “lejanas” eran las orientales. En la práctica, las comunidades chinas y coreanas conviven con los argentinos, especialmente en la ciudad de Buenos Aires, donde reside la gran mayoría de los docentes observados. Consideramos, como lo expresó la informante 5, que la percepción de la cercanía o lejanía de una cultura se da por los valores compartidos, y no por la cotidianidad en el trato.

Habiendo analizado todas las respuestas, podemos concluir en que resultan varios los factores que se deberían considerar en la formación de un profesor. En principio, es necesario incluir en la educación los valores afectivos y en particular la empatía. Tal como se demostró en nuestro estudio, este no es un comportamiento que se manifieste naturalmente en todos los docentes, pero sí puede ser enseñando y adquirido: el profesor necesita formarse en múltiples estrategias que le permitan ser empático. Sin embargo, debemos tener en cuenta la personalidad y el estilo de cada docente y de los alumnos que se encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otros términos, hay que darles herramientas para que puedan gestionar su clase, respetando su individualidad y la de sus estudiantes. Por último, hemos demostrado que la empatía va a estar determinada por varios factores. Planteamos la necesidad de que los profesores en formación los estudien y analicen para que no funcionen como limitantes inconscientes. Si nos focalizamos en la enseñanza en línea y tenemos en cuenta todas las dificultades que esta conlleva, la formación de los profesores en la generación de la empatía debe ser aún más extensa y exhaustiva. La tecnología, al mismo tiempo, debe funcionar como un aliado y no como una barrera en el vínculo profesor-alumno. Ya hemos señalado las limitaciones de nuestro estudio y estimamos que habríamos conseguido una visión más acertada si hubiésemos podido analizar las perspectivas de los alumnos, pero por una cuestión de tiempo este tema ha quedado como propósito de próximas investigaciones.

Consideramos que hemos abierto una línea de investigación capaz de ser ahondada y enriquecida en el futuro. En principio se podría ampliar y perfeccionar el marco teórico a partir de los nuevos descubrimientos que se están produciendo en el campo de la neurobiología. También, como sostuvimos, resulta clave el análisis de los alumnos para obtener así una visión completa del vínculo. Otra posibilidad es comparar lo sucedido en distintas cohortes de este mismo Certificado; de esta forma se obtendrá información confiable que enriquecerá la formación de los profesores. Es más, como el Certificado se brinda en muchos países, la línea de estudio puede ser muy amplia, lo que brindaría resultados significativos para el mundo del ELE.

Por otra parte, una línea de investigación pendiente puede estar destinada a la profundización del tema del género en la muestra de la empatía y las razones en las que eventualmente se basa tal diferenciación. Esta es una cuestión en la que la neurobiología está haciendo grandes avances en la actualidad y su aplicación resultaría de una extrema utilidad para el campo de la enseñanza de ELE.

De la misma manera, otra materia que puede dar pie a nuevas investigaciones es la referida a la relación entre la cultura a la que pertenece el estudiante y la empatía que genera en el docente. En cuanto a este punto pueden ser estudiados los diversos aspectos vinculados con las diferencias de la interacción social aceptadas en cada cultura.

Finalmente, como lo señalamos al inicio, la empatía es un campo conceptual que hasta el momento se encuentra en formación y discusión. Sin duda esto se traslada al ámbito de la enseñanza de la LE, por lo que consideramos que nuestra investigación, a pesar de sus múltiples limitaciones, aparece como un avance en este terreno.

9. Bibliografía

AA. VV. (2008). “Variable afectiva”. *Diccionario de términos clave de ELE*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/varafec.htm

Abolio, S. F. (2016). *Incidencia de los factores psicológicos del alumno en el aprendizaje en entornos virtuales*. (Trabajo final integrador. Universidad Nacional de Quilmes.
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/19>

Anguera, M.T. (1999). *Hacia una evaluación de la actividad cotidiana y su contexto: ¿Presente o futuro para la metodología?* Discurso de ingreso como académica numeraria electa. Barcelona. Real Academia de Doctores.

Alarcon García, A. (2013) *Las inteligencias múltiples en el aula de la lengua inglesa*.
<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2351/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arnold Morgan, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press/Edinumen.

(2015) *Explorando la dimensión afectiva de la enseñanza de ELE. La formación del profesorado de español. Innovación y reto*. Difusión.

La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE. Centro virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.ht

Arnold, J. y Foncubierta, J (2019) *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Edinumen.

Area, M. y Adell, J. (2009) “Elearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales”. En De Pablos, J. (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*.

https://www.academia.edu/36543908/e_Learning_Ense%C3%B1ar_y_Aprender_en_Espacios_Virtuales

Ballesteros, C. (2000) *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años de funcionamiento de la enseñanza secundaria obligatoria (ESO). Un estudio de caso*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.

Barret, M., Bond, N. (2014). “Connecting through Music: The Contribution of a Music Programme to Fostering Positive Youth Development”.
https://www.researchgate.net/publication/281446711_Connecting_through_music_The_contribution_of_a_music_programme_to_fostering_positive_youth_development

Batesteza, B. y Patetta, N. (2004) “Percepciones de los profesores que migran a un ambiente *online* sobre sus necesidades de capacitación”.
http://www.mdpc.edu.ar/onlineI+D/Sites_Locales/Campus/publicaciones/VirtualEduca2004.pdf

Berardi, L. (2016) “La investigación cuantitativa. Investigación educativa. Abriendo puerta al conocimiento”.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). “Using Thematic Analysis in Psychology”. *Qualitative Research in Psychology* 3(2):77-10.
https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology

Breen, M. (2001) “The Social Context for Language Learning: a Neglected Situation?”. En *English language teaching in its social context*. Candlin, N. y Mercer, N. (eds.)
<https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/abs/social-context-for-language-learning-a-neglected-situation/E38BFC35E0F9263E6E52A9E377810055#access-block>

Brown, H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education.
[https://scholar.google.ae/scholar?q=Brown,+H.+\(2000\).Principles+of+Language+Learning+and+Teaching+.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.ae/scholar?q=Brown,+H.+(2000).Principles+of+Language+Learning+and+Teaching+.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart)

Brown, J. (2014). *Mixed Methods Research for TESOL*. Edinburgh University Press.

Cisterna Cabrera, F. (2005) “Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa”. *Theoria*, vol. 14, núm. 1.

<https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>

Caro Muñoz, M. (2017): *Pensamiento subyacente y enseñanza del español como lengua extranjera en el sistema de enseñanza reglada de Gabón*. Tesis doctoral. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/121859>

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clases de español (según un lingüista)*. Anagrama.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.

<http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco>

Cortés Moreno, M. (2009). “Análisis de la enseñanza del ELE en China: dificultades y soluciones”.

https://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf

Cortés Hernández, R. (2017). *La empatía en las clases de lengua y cultura*. Didáctica Universitària dels estudis culturals.

https://www.academia.edu/download/53871836/SaraviPontes_Hochschuldidaktik.pdf#page=46:

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage Publications.

Creswell, J. (2013). *Steps in Conducting a Scholarly Mixed Methods Study*. University of Nebraska.

Davis, M. H. (1983). “Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach”. En *Journal of Personality and Social Psychology*, 44.

<https://psycnet.apa.org/record/1983-22418-001>

(1996). *Empathy: a social psychological approach*. Westview Press.

Denzin, N. K. (1970). *The Research Act: a Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Transaction Publishers.

Dewaele, J. M., Franco Magdalena, A. y Saito, K. (2019). “The Effect of Perception of Teacher Characteristics on Spanish EFL Learners’ Anxiety and Enjoyment”. En *The Modern Language Journal*.

<http://kazuyasaito.net/MLJ2019.pdf>

Díaz de Rada, A., Velasco, H (1997). “El trabajo de campo. La lógica de la investigación etnográfica”. En *Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Ed. Trotta.

<https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/velascoderada.pdf>

Domínguez Cuesta, C. (2014): “Adolescentes en clase de ELE Mosaico”. *Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*. 3

Dörnyei, Z. y Malderez, A. (2000). “El papel de la dinámica de grupos en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras”. En: Arnold, J. (comp.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press/ Edinumen.

Dörnyei, Z. y Murphey, T (2003). *Group Dynamics in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford University Press.

Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987). *Empathy and its Development*. Cambridge University Press.

Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). “Prosocial Development”. En Eisenberg, N. & Damon, W. (Eds.). *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development*. Wiley.

Espejel Nonell, O. (2011). *Análisis de la interacción en un curso de ELE a distancia*.

Memoria de Máster

https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/103923/2013_BV_14_07E_espejel_2011_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fonseca Mora, M. C. (2002). *Inteligencias múltiples; múltiples formas de enseñar inglés*.

https://www.academia.edu/4025582/Inteligencias_m%C3%BAltiples_m%C3%BAltiples_formas_de_ense%C3%B1ar_ingl%C3%A9s

- Forés Miravalles, A. (2012). *E-mociones. Sin emoción no hay educación*. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/34203/1/Fores.pdf>
- Fritzer, M. (14/10/2021). “La mirada, la voz y el contenido, engranaje de una buena clase presencial, virtual o híbrida”. *Sin fronteras*. <https://www.marcelafritzlersinfronteras.com/post/la-mirada-la-voz-y-el-contenido-engranaje-de-una-buena-clase-presencial-o-virtual>
- Galindo, M. (2006). *La observación en el aula como método de investigación lingüística*. VII Congreso de Lingüística General. Alicante, España https://www.researchgate.net/publication/256293570_La_observacion_en_el_aula_como_metodo_de_investigacion_linguistica
- Garaigordobil, M. y García de Galdeano, P. (2006). “Empatía en niños de 10 a 12 años”. *Psicothema*.
- García-García E. (2018). “La comunicación gestual. Teoría de la mente y neuronas espejo”. Real Academia Nacional de Medicina de España. https://analesranm.es/suplemento/2018-supl/13502_supl01/13502sup01_art02
- Giovannini, A. *et al.* (1999). *Profesor en acción 3. Destrezas*. Edelsa.
- Goetz, J. P y Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Guastalegnanne, H. (4 y 5 de noviembre de 2021). “Relato de experiencia: en busca de la cercanía en cursos de ELSE a distancia: estrategias y recursos didácticos”. IV Jornadas de enseñanza de la lengua. Buenos Aires. Argentina.
- Gorostiaga, A., Balluerka, N. y Soroa, G. (2012). “Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional”. En *Revista de Educación*, 364. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3b0f678c-574d-407a-bb7b-1e318f0397a7/031-evaluacion-de-la-emptiarev-ed-364final-pdf.pdf>
- Guiora, A., Brannon, R. & Dull, C. (1972). “Empathy and Second Language Learning”. *Language Learning*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1971.tb00064.x>
- Hernández Muñoz, N. y Roman-Mendoza, E. (2018). “Aprende conmigo: exigencias de la era digital para las buenas prácticas en la enseñanza de segundas lenguas”. https://www.researchgate.net/publication/329541417_Aprende_conmigo_exigencias_de_la_era_digital_para_las_buenas_practicas_en_la_ensenanza_de_segundas_lenguas

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Hoffman, M. L. (1977). "Sex Differences in Empathy and Related Behaviors". En *Psychological Bulletin*.

<https://psycnet.apa.org/record/1978-07946-001>

(1984). "Interaction of Affect and Cognition in Empathy". En *Emotions, Cognition and Behavior*. Cambridge University Press.

Instituto Cervantes (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas extranjeras*. http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias_profesorado.pdf

Ishida, H. (2006). "Learners' Perception and Interpretation of Contextualization Cues in Spontaneous Japanese Conversation: Back-Channel cue Uun", *Journal of Pragmatics*, 38 <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0378216605001712>

Janesick, V. (1998). *Stretching. Exercises for qualitative researchers*. Sage.

Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2004). *Empathy and Offending: a Systematic Review and Meta- Analysis. Aggression and Violent Behaviour*.

Keller, H. (2012). *La historia de mi vida*. Renacimiento.

Konrath, S. O., Brien, E. & Hsing, C. (2010). *Changes in Dispositional Empathy in American College Students over Time: a Meta-Analysis, Personality and Social Psychology Review*.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamo.

Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. Sage Publications, Thousand Oaks.

Labouvie-Vief, G., Grühn, D. & Studer, J. (2010). "Dynamic Integration of Emotion and Cognition: Equilibrium Regulation in Development and Aging". In R. M. Lerner, M. E. Lamb & A. M. Freund (Eds.), *The Handbook of Life-Span Development*. Hoboken, NJ: Wiley.

Littlewood, W. (2004). "The Task-Based Approach: Some Questions and Suggestions". *ELT Journal*.

http://www.lenguasvivas.org/campus/files/0_28/TBL.pdf

Londoño Rivera, L (2020). "Generar empatía en la clase virtual". Charla. <https://www.facebook.com/movamedellin/videos/244635529978436/>

MacIntyre, P. (1996). "Personality, Attitudes, and Affect as Predictors of Second Language Communication. En *Journal of Language and Social Psychology*, 15. https://www.researchgate.net/publication/237236257_Personality_Attitudes_and_Affect_as_Predictors_of_Second_Language_Communication

Mackey, A. & Gass, S. (2005). *Second Language Research: Methodology and Design*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Madrid, D (1998). *Guía para la investigación en el aula de idiomas*. Grupo Editorial Universitario.

<http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wp-content/uploads/2017/08/Guia-Investigacion-Aula.pdf>

(2001): "Introducción a la investigación en el aula de lengua extranjera". En García Sánchez, M. E. y Salaberri, M. S. (eds.) (2001). *Metodología de investigación en el área de filología inglesa*. Universidad de Almería.

<https://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Introduccion%20investigacion%20aula-Sagrario%20y%20Elena.pdf>

Martín Peris, E. (1996). *Las actividades de aprendizaje en los manuales de E/LE* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.

https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/286731/01.%20EMP_1de3.pdf?sequence=1

(2009a). “El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias”. *Monográficos marco ELE*, http://www.marcoele.com/descargas/expolingua1993_martin1.pdf.

Martínez Bonafé, J. (1988). “El estudio de casos en la investigación educativa”. *Investigación en la escuela*.
<https://idus.us.es/handle/11441/59162>

Morse, J. (1994a): *Designing Funded Qualitative Research. Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks.

Maynard, S. (1997). “Analyzing Interactional Management in Native/Non-Native English Conversation: A Case of Listener Response”. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*.

Mestre, M.V., Frías, M.D. y Samper, P. (2004). “La medida de la empatía: análisis del *Interpersonal Reactivity Index*”. *Psicothema*, volumen 16.
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1191>

Mirón, L., Otero, J. M. y Luengo, A. (1989). *Empatía y conducta antisocial. Análisis y Modificación de Conducta*.

Morales, F. (2015). “La edad como variable moduladora de las diferencias entre hombres y mujeres adultos en la empatía”. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires.
<https://www.academica.org/000-015/353.pdf>

Moskowitz, G. (1978). *The Acquisition of Language*.
<https://people.cas.sc.edu/dubinsk/Ling300/Moskowitz.Acquisition.pages.1978.pdf>

Navarro, G., Valuenda, J. y Varas, M. (2016). “Diferencias en empatía según sexo y área disciplinar en estudiantes universitarios chilenos de la provincia de Concepción, Chile”.

Educación.http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032016000200004

Nielsen, K. A. (1977). “Aggression, Empathy and Self Esteem in Latency Aged and Adolescent Males in a Residential Treatment Center for Emotionally Disturbed Children”. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*.

Novillo Navarro, P. (2021). Tema 3: Actividades y destrezas lingüísticas. En *Metodología de ELE: destrezas, actividades y técnicas*. UNIBA

Nubiloa, J. y Espot, M. (2017). “La mirada del profesor”. *Vanguardia educativa*, N° 28.

O'Brien, S. H., Konrath, S., Gruhn, D., Hagen, A (2012). “Empathic Concern and Perspective Taking: Linear and Quadratic Effects of Age across the Adult Life Span”. En *The Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*.
<https://academic.oup.com/psychsocgerontology/article/68/2/168/571277>

Padilla Carmona, M. (2011). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Editorial CCS.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park. Sage.
(2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks. Sage.

Pérez Ruiz, J. (2011). “Los apoyos conversacionales: Una aproximación neurolingüística para la clase de español como lengua extranjera”.
http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_08092011.pdf

Ramachandran, V. S. (2011). *The Tell-Brain: a Neuroscientist's Quest for what Makes Us Human*. W. W. Norton & Company.

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> (4/10/21).

Redondo Campillo, A. (2010). “Creencias de tres profesores italianos de E/LE: estrategias de enseñanza, importancia de la formación y autoridad sociocultural del profesor no nativo.” En *Marcoele* n° 11.

https://marcoele.com/descargas/11/redondo_creencias.pdf

Restrepo Gómez, B. (2004). “La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico”. *Educación y Educadores*.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=8340070>

Rinvolucrí, M. (1999). “El ejercicio humanístico” En Arnold, J. (ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.

Rizzolatti, G., Gentilucci, M., Carmarda, R. M., Gallese, V., Luppino, G., Matelli, M. & Fogassi, L. (1990). “Neurons Related to Reaching-Grasping Arm Movements in the Rostral Part of Area 6”. *Experimental Brain Research*.

Roa Cabello, C. (2018). *¿Los alumnos evalúan igual a profesores y profesoras? ¿Hay un sesgo por género en la evaluación docente?* (Tesis de Magister en Análisis Económicos) Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/149698/Roa%20Cabello%20Cintia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Robles, A. (2002). “La inteligencia emocional en el aula de inglés”. *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar*.

https://www.academia.edu/4025582/Inteligencias_m%C3%BAltiples_m%C3%BAltiples_formas_de_ense%C3%B1ar_ingl%C3%A9s

Rodríguez Lifante, A. (2016). *Métodos de investigación cualitativa y cuantitativa en lingüística aplicada: El estudio de la motivación y las actitudes en el aula de idiomas*.

<https://scholar.google.es/scholar?oi=bibs&cluster=17490841949847644347&btnI=1&hl=es>

Rodrigo Alsina, M. (1999). *La comunicación intercultural*. Anthropos Editorial.

Rojas Crotte, I. (2011). "Hermenéutica para las técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales: una propuesta". En *Espacios Públicos*, vol. 14, núm. 31. Universidad Autónoma del Estado de México.

Rosado, E (2021). "Módulo 5. Factores extralingüísticos que intervienen la configuración de las interlenguas. Diferencias individuales". *Adquisición de lenguas segundas*. Uniba.

Rosenberg, M (2006) .*Comunicación no violenta: un lenguaje de vida*. Gran Aldea.

Saona Vallejos, M. (2014). "Observación e investigación en el aula de ELE".

https://www.academia.edu/13714702/Observaci%C3%B3n_e_investigaci%C3%B3n_en_el_aula_ELE#:~:text=%C2%A0Observacion_e_investigacion_en_el_aula_ELE.pdf

San Agustín (1654) *Confesiones de San Agustín*.

<http://www.diocesisdecanarias.es/pdf/confesionessanagustin.pdf>

Schleiermacher,F (2019) *Teoría hermenéutica completa*. Edición, estudio y traducción de María Rosario Martí Marco. Instituto Juan Andrés.

Schumann, J. (2000). Perspectiva neurobiológica sobre la afectividad y la metodología en el aprendizaje de segundas lenguas. En Arnold, J. (ed.) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.

Scivetti, A. (2007). *La voz en la comunicación*.

<https://studylib.es/doc/6169114/la-voz-en-la-comunicaci%C3%B3n-ana-rosa-scivetti>

Stevick, E. (1980). *Teaching Languages. A Way and Ways*. Rowley, MA. Newbury House.

Stevick, E. (1996). *Memory, Meaning and Method*. Boston. Heinle & Heinle.

(1998). *Working with Teaching Methods. What's at Stake?* Pacific Grove. Heinle & Heinle.

Tesch, R. (1990). *Qualitative Research*. Falmer Press.

Titchener, E. (1909). *Lectures on the Experimental Psychology of the Thought-Processes*. Macmillan.

Underhill, A. (2000). “La facilitación en la enseñanza de idiomas”. En Arnold, J. (ed.) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.

Van Lier, L. (1988). *The Classroom and the language learner: Ethnography and second-language classroom research*. Longman.

Verdía, E. (2010). “Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas”. *Marcoele n° 10*.

https://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.verdia.pdf

Wertz, F. J., Charmaz, K., McMullen, L., Josselson, R., Anderson, R., & McSpadden, E. (2011). *Five Ways of Doing Qualitative Analysis: Phenomeno- Logical Psychology, Grounded Theory, Discourse Analysis, Narrative Research, and Intuitive Inquiry*. Guilford Press.

Wessling, G. (2009). “Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula”. *Marcoele n° 9*.

https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.wessling.pdf

Williams, M. y Burden, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas*. Cambridge University Press.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. & Chapman, M. (1992). “Development of Concern for Others”. *Developmental Psychology*, 28.

10. Anexos

10.1. Anexo A. Transcripción de las entrevistas

Con el fin de facilitar la comprensión lineal de las entrevistas en las transcripciones, hemos eliminado frases repetidas, pausas, muletillas, etc. Por razones de privacidad no se han anexo los audios.

10.1.1. Entrevista A, informante 1

1. E: ¿Qué es lo más importante en la enseñanza de idiomas?

2. I1: Lo más importante es poder hacer que el alumno pueda hablar el idioma, es decir que
3. hable la lengua que está estudiando Eso es lo más importante cuando uno le está
4. enseñando. Puede transmitir también la cultura de ese idioma que está enseñando.

6. E: ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en la enseñanza de un idioma en
7. línea?

8. I1: De parte del alumno es hacer que no se rinda, no sé de por vencido. Me ha pasado que
9. hay muchos alumnos que tienen poca tolerancia a la frustración, no le sale no le sale,
10. entonces medio que se traban, se ponen mal y son muy duros consigo mismos al
11. momento de cometer errores. Me parece que ese es el principal componente emotivo
12. en una clase.

13. E: ¿Cómo definirías el término empatía?

14. I: Es como empatía sería entender al otro, no sé, ponerse en el lugar del otro, y
15. poder entenderlo desde el lado de las emociones.

16. E: ¿En qué se diferencia la simpatía de la empatía?

17. I1: La simpatía es como que me atrae algo de la persona, me atrae algo de la persona,
18. pero la empatía es como que yo tengo tu misma emoción, te entiendo. Estás triste en
19. este día porque se te murió el perro, te entiendo, me pongo en tu lugar. La simpatía
20. es una emoción hacia la otra persona, pero me atrae a mí. Para mí es eso.

22. E: ¿Y qué tienen en común la simpatía y la empatía?

23. I1: Lo que tienen en común es la parte de la emoción. Podría ser que las dos
24. personas tendríamos la misma emoción, ¿no? Es eso

25. E: ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?

26. I1: En la clase en línea el profesor tiene que ponerse empático con ciertos
27. estudiantes, por ejemplo si tienen algún problema, o sea cuando cometen errores.
28. Tratar de entenderlos, tratar de entender ese proceso, y bueno muchas veces

29. cuando tienen dificultades, estoy con algunos problemas, tratar de entenderlos por
30. de entenderlos por ese lado, y tratar de ayudarlos también.

31. E: ¿Cuál es tu función como profesor para generar empatía?

32. I1: Yo trato de, este, el profesor tiene la función de guiar el aprendizaje y tratar
33. de entender al alumno y llevarlo por el lado de las emociones. Tratar de manejar
34. sus emociones para ponerlos en cauce del aprendizaje, no hacer que se desvíe.

35. E: ¿Concretamente, qué actividades o prácticas pensás que podés hacer para
36. generar empatía en la clase?

37. I1: Actividades..., y a veces conversar. La conversación sobre todo en el idioma
38. puede ser un elemento que ayude, a expresar, aquel alumno se exprese. También
39. es muy importante que el alumno se pueda expresar en la clase, salen todas las
40. emociones, o temas así.

41. E: ¿Qué podés hacer para que el alumno saque sus emociones en la clase?

42. I1: Primero llegar al vínculo de confianza, haciéndolo poco a poco, una vez que el
43. alumno se vaya soltando, de a poco proponer distintas actividades en el idioma
44. para que pueda expresarse.

45. E: ¿Cuáles de estas actividades realizas en tus clases?

46. I1: Los saludo y les pregunto cómo están. El saludo me parece muy importante
47. porque el alumno se puede expresar. Para mí en una interacción humana siempre
48. tiene que haber un saludo un saludo inicial y final. No solo decirle “hola”, y nada
49. más. Al momento de saludarme, uno dice “¿Cómo estás?”. Las actividades interactivas
50. y dinámicas ayudan, no sé si un juego con puntos, pero algo entretenido.

51. E: ¿Alguna otra actividad o práctica que se te ocurra para generar empatía en la clase?

52. I1: ¡Ay!, no se me ocurre nada más. Hacerlo notar al alumno que algo dijo no sirve
53. para la empatía, Ah, mirá lo que dijo fulanito. Marcar el error no ayuda la
54. empatía. Hay que mantener eso, no remarcarlo... en la clase. Nunca hay que humillar
55. al alumno. Esto me parece básico, nunca podemos dejar que el alumno quede como
56. que no sabe dentro del grupo, por eso siempre tenemos que empezar por el alumno
57. que más sabe cuándo hacemos una pregunta nueva, o primero hacerle la pregunta
58. más fácil al alumno que sabemos que es el que menos sabe.

59. E: ¿Cómo creés que se puede generar empatía entre los alumnos entre sí?

60. I1: Haciendo que trabajen en grupo. Si tenés un grupo, hay que hacer que se.
61. conozcan, expresen sus gustos y sus emociones, trabajando en grupo con distintas
62. actividades. Expresar gustos: ¿qué te gusta a vos?, me gusta esto; ¿y a vos? Ahí se
63. van generando vínculos, un vínculo de empatía entre ellos.

64. E: ¿Cómo influye el género del profesor en la generación de la empatía?

65. P4: Yo creo que no hay ninguna relación del género con la generación de la
66. empatía los dos pueden expresar lo mismo, pero eso depende de cómo haya sido
67. educado. Por ejemplo, si un profesor hombre fue educado en una forma de como
68. tiene que comportarse un hombre, va a ser diferente al de una mujer, eso va a
69. depender de la educación, pero para mí no va a haber diferencia.

70. E: ¿Creés que tiene relación el género del alumno en relación con la manifestación de
71. la empatía por parte del profesor?

72. P4: No, yo creo que no que no tiene relación, no es determinante, pero como te digo,
73. depende de la educación que haya tenido cada uno es cuestión de en relación al
74. género.

75. E: ¿Cómo influye la edad del profesor en la manifestación de la empatía?

76. P4: Bueno, eso sí puede ser determinante; por ahí profesores que tienen más años
77. pueden llegar a tener una forma de enseñar distinta a uno más joven, pero igual hay.
78. más jóvenes que tienen, al momento de enseñar, cuestiones medio no
79. sé, cuestionables. Creo que profesores con más experiencia pueden manejar mejor la
80. empatía, pero como te dije depende del tipo de profesor, por ahí un profesor piensa
81. que lo está manejando bien, pero en realidad no lo hace.

82. E: ¿Cómo influye el nivel de competencia comunicativa del alumno con la empatía
83. que genera con el profesor?

84. P4: A veces sí, a veces no, depende de la personalidad del alumno, por ahí el alumno
85. es medio tímido, y a pesar de que uno genere las actividades de empatía para tratar de
86. generar un vínculo, muchas veces el alumno es reticente, pero depende de la
87. personalidad de cada alumno, así que depende de eso más que nada. En algunos
88. casos.

89. E: ¿Cómo influye la cultura del alumno en la empatía que se genera por parte del
90. profesor?

91. P4: Ahh bueno, eso es muy importante. Si tenés alumnos extranjeros, cada uno va a
92. tener una forma diferente de vincularse, tienen formas distintas de pensar, de ver el
93. mundo. Un alumno de Arabia Saudita va a pensar distinto a uno de Estados Unidos,
94. y lo mismo distinto en japonés, son todas formas distintas de ver y de comportarse.
95. Tengo más empatía con los japoneses; como enseñé japonés por eso estoy más

96. acostumbrado a esta cultura. Además, cuando empecé a aprender el idioma me fui
 97. acostumbrando a los modos y usos de los japoneses, uno hace cursos, se va
 98. acostumbrando.

99. E: ¿Te gustaría agregar alguna otra información relacionada al tema de la empatía?

100. P1: Umm, creo que se dijo todo. Lo importante es no buscar lo malo, humillarlo al
 101. alumno, porque por ahí hay algunos profesores que les encanta humillar. No sé si
 102. todavía quedan. Yo tuve pocas experiencias de este estilo, pero hay algunos
 103. profesores que humillan.

10.1.2. Entrevista B, informante 2

1. E: ¿Qué es lo más importante en la enseñanza de idiomas?

2. I2: Bueno, primero que en todo momento que se abra al idioma, que se quiera
 3. aprender, que no se usen idiomas puentes en el medio. Bueno, esto es la enseñanza
 4. general, pero que el alumno tenga protagonismo. Por más que se equivoque se lo deje
 5. seguir hablando, así poder marcarle los errores. Creo que eso es lo principal que se
 6. me ocurre en este momento.

7. E: ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en la clase de idioma en línea?

8. I2: ¿A qué te referís con “factores afectivos”?

9. E: Factores afectivos o factores emocionales, los utilizo como sinónimos.

10. I2: No sé, lo relaciono con la personalidad de cada uno de los estudiantes, como son
 11. si se sueltan en la clase o no. Lo puedo relacionar con eso. Yo creo que uno como
 12. profesor puede y debe adaptarse a cada uno de los diferentes tipos de estudiantes. A
 13. mí me gusta más que el estudiante sea más expresivo, pero bueno. Uno debería
 14. llevarse bien con todos los tipos de estudiantes.

15. E: ¿Cómo, qué tipo de estudiantes?

16. I2: Hay estudiantes que les cuesta más en largarse hablar o expresarse, o a contar algo
 17. de su vida si quiere contar, si el tiempo de la clase lo permite. Contar algo, aunque no
 18. sea real .

19. E: ¿Qué es para vos la empatía?

20. I2: Bien, primero creo que empieza por conocer los intereses del otro, a partir de ahí,
 21. generar un espacio en ambiente en el cual el estudiante se sienta cómodo. Con lo que
 22. él quiere y lo que propone el profesor, una especie de equilibrio entre esas dos
 23. cosas. Esto es para mí empatía, sin perder obviamente el estilo propio.

24. E: ¿El estilo propio del profesor o del alumno?

25. I2: No, del profesor, uno siempre tiene su estilo, de esa forma se va sentir
26. cómodo para dar la clase.

27. E: ¿En qué se diferencia la empatía de la simpatía?

28. I2. No, simpático es algo que uno puede ser siempre en cualquier momento y con
29. cualquier persona. Empático ya no. Requiere factores que confluyan en forma
30. positiva, y simpático es algo que uno puede ser, no se necesita mucho para ser
31. simpático.

32. E: ¿Para vos es más fácil ser simpático que empático?

33. I2: Sí.

34. E: ¿De estos factores que me están nombrando, cuáles son los que uno debería tener
35. para ser empático?

36. I2: Lo ideal sería que tanto profesores como alumnos sean personas totalmente
37. abiertas, pero sabemos que eso no pasa la mayoría de las veces. Entonces eso
38. depende querer conocer los intereses del estudiante y de esa forma se puede lograr
39. también la empatía. Requiere un esfuerzo más que la simpatía, pero se puede...

40. E: ¿Qué aspectos tienen en común la simpatía y empatía?

41. I2: Lo que tienen en común es que pueden llegar a demostrar que, cómo decirlo,
42. buena energía de uno de los dos lados, pero pienso yo que una es más forzada, que es
43. la simpatía, la empatía es algo que se da de forma más natural, más espontánea.

44. E: ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?

45. I2: A ver, yo creo que, tal vez, como se dice el tema de los tiempos, estoy pensando.
46. Si lo tengo que pensar en la clase en línea también pasa en la clase presencial. En
47. mi carrera, que yo soy ayudante de una materia, el tema para hacer las devoluciones
49. cuando uno tiene que corregir es mucho más fácil en la clase presencial, estás al lado
50. le indicás, revisá. En la clase "online" hay que tener mucho más tacto, saber lo que está
51. sintiendo el estudiante porque no lo ves. Es más difícil ser empático en forma "online"
52. que en forma presencial; "online" no sabes lo que está pasando por la cabeza del
53. estudiante. Le podés ver la cara, pero no es lo mismo, los gestos.

54. E: ¿Cuál es tu función como profesor para generar empatía?

55. I2: Primero, conocer los intereses del estudiante, quizá no de una forma directa, no
56. preguntale al alumno, pero sí hacer una actividad abierta que te permita a vos ver para
adónde apunta el alumno.

57. E: ¿Y cómo sería esta actividad?

58. I2: No la vas a descubrir en la primera clase, pero, presentando actividades diferentes
59. de diferentes temas, cuando el estudiante está resolviendo, vos te das cuenta si está
60. interesado, sí le gusta o no le gusta. Tienen que ser actividades de prueba, de error, uno
61. intenta hasta que ve realmente lo que le gusta, para qué lado viene la cosa. Algo así.

62. E: ¿Cuáles otras prácticas o actividades se te ocurren para generar empatía?
63. I2: Creo que no hay recetas, por eso lo fundamental es ser abierto, lo más abierto
64. posible. A partir de ahí ir probando hasta que algo resulte. Nunca voy a decir para ser
65. empático hay que hacer esto, porque no funciona igual con todos los estudiantes.
67. Tener humor es básico, pero hay que tener en cuenta el grupo, experimentar. Otra
68. cosa, llamar a los alumnos por el nombre que ellos elijan, porque puede ser que no
69. les guste su nombre real, eso generaría distancia. Los juegos están buenos. A mí me
70. gusta mucho jugar al ahorcado y hay una versión que se llama “duchazo”, que es
71. parecida que en vez de la orca como que te cae el agua. Me parece divertido, que se
72. entretienen y no se estresa mucho pensando las letras. A ver, felicitarlos. Un tema en
73. particular que quiera trabajar ese día en la clase.
74. E: ¿Me podrías dar un ejemplo?
75. I2: Sí, el día del amigo.
76. E: ¿Cómo podés generar empatía entre los alumnos?
77. I2: Bien. Por supuesto, haciéndolos trabajar en pareja, grupos. No siempre en los
78. mismos grupos y las mismas parejas. Actividades que tengan que pedirle
79. información a un compañero para formar una identidad, es una forma subliminal para
80. hacer que se lleven bien, a ver.
81. E: ¿Cuáles de estas estrategias estás utilizando en la clase?
82. I2: Les pregunto cómo están, uso juegos a veces en la entrada en calor y en las
83. prácticas. Cuando me toca terminar la clase, me gusta usar un chiste.
84. E: ¿Cómo influye el género del profesor y su forma de manifestar la empatía?
85. I2: El género no influye definitivamente.
86. E: ¿Cómo influye el género en el profesor y en general del alumno en relación con la
87. empatía?
88. I2: No creo que tenga ningún tipo de relación el sexo.
89. E: ¿Cómo influye la edad del profesor en la manifestación de la empatía?
90. I2: No, tampoco, no tiene ninguna relación. Puede haber una persona de mucha edad 91.
que sea buena onda y viceversa. No tiene influencia.
92. E: ¿Cómo influye el nivel de competencia comunicativa del alumno en la empatía
93. que genera en el profesor?
94. I2: No, la verdad que no, no creo que tenga ninguna relación la competencia
95. comunicativa con la empatía.
96. E: ¿Cómo influye la cultura del alumno en la empatía que se genera en el profesor?

97. I2: Creo que influye, pero hay que ver cada caso. Los chinos son cerrados, viste que el
 98. del supermercado no habla. Los rusos, no sé. Pero la verdad que
 99. yo creo que hay culturas que me generan más empatía con lo que otras no. Por
 100. ejemplo, yo con los brasileros siempre tengo muy buena relación y me resulta fácil
 101. a mí, pero creo que también les resulta fácil a los brasileros. Por ahí una cultura
 102. oriental, que no los conozco tanto, y son súper cerrados, pero bueno.

103. E: ¿Algo más que quieras agregar?

104. I2: Me parece muy interesante esto de la empatía porque para mí no es algo
 105. que se pueda estudiar, bueno, no se puede estudiar en un libro, es un arte. Puede
 106. haber cosas que ayuden a generar, depende mucho de la personalidad del profesor
 107. más que de su formación.

10.1.3. Entrevista C, informante 3

1. E: ¿Qué es lo más importante de una clase de idioma?

2. I3: ¿Cómo alumno, como profesor?

3. E: Como profesor.

4. I3: Lograr que el alumno pueda comunicarse en ese idioma que está
 5. aprendiendo, lograr que le guste la clase, que aprenda. Que aprenda de alguna forma
 6. no sé si divertida pero amena. Como que no sea un peso el estudio. Eso, que mi
 7. alumno quiera aprender otro idioma

8. E: ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en la clase en línea?

9. I3: Yo creo que es muy importante el factor afectivo, no solo en la clase en línea sino
 10. en cualquier clase. Yo creo que en una clase en línea, si no tenés un vínculo afectivo
 11. hecho o si no podés lograr un vínculo afectivo con tu alumno, te va a ser muy difícil
 12. porque el hablar otro idioma tiene ese componente de timidez, exposición por
 13. parte del alumno, que si no lográs que se distienda, no vas a poder lograr que tu clase
 14. se fluya. Murakami, que es un escritor estadounidense de origen japonés, dice que
 15. hablar otro idioma es convertirse como en otra persona .Y sí, yo creo que sí, cuando
 16. hablás otro idioma adoptar otra personalidad

17. E: ¿Cómo definirías vos la palabra empatía?

18. I3: Empatía es ponerse en el lugar de otro, ponerse los zapatos de otro. Así...

19 E: ¿En qué crees que se diferencia de la palabra simpatía?

20. I3: ¿Simpatía? No, son dos cosas distintas. Simpatía es como tener, como ...ser
 21. sociable, tener una forma de comunicarse con el otro amena. Podes ser simpático

22. pero no empático, podés ser simpático pero que el otro te chupe un huevo.

23. E: ¿Tienen algo en común la simpatía y la empatía?

24. I3: En general si sos simpático, a excepción de que seas muy careta, ser muy falso

25. muy superficial, sí, que puedas transformar tu personalidad sin sentir realmente lo

26. que transmitís, que seas tan poco transparente, pero en general, si sos simpático, sos

27. un poco empático. Pero son dos cosas distintas. Podés ser simpático para el afuera,

28. pero que el otro ya te digo, no te interese nada.

29. E: ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?

30. I3: Toda la importancia. Tiene mucha importancia, tiene que ver con el aprendizaje

31. del alumno. Uno no es empático si no te importa tu alumno, si no te importa cómo le

32. está yendo, qué es lo que le pasa. Si no te interesas por nada de él y simplemente das

33. la clase, creo que el alumno va a aprender menos o más lentamente.

34. E: ¿Cuál es tu función como profesora para generar empatía?

35. I3: Ya te digo, contándole un poco de mí, preguntando un poco de él. Creo que

36. solo preguntarle al otro sin mostrarte un poco de vos tampoco sirve. Es como que

37. lo dejaste expuesto al alumno, que vos le preguntás si sabes de él y él no sabe nada

38. de vos. Eso, tratando de crear una relación realmente. Yo creo que es una relación, no

39. te digo una relación de amistad... pero, pero sí. Trato de que sea así, los saludo para

40. los cumpleaños y esas cosas.

41. E: ¿Algún otro ejemplo que vos hagas o te parece que se puede llegar a hacer para

42. generar empatía en la clase?

43. I3: Saber de él, saber cuáles son sus intereses y sus gustos, e ir por ahí y personalizar

44. un poco la clase. Creo que los juegos sirven a veces. Hay gente medio reticente con

45. los juegos porque creen que no sirven y no son para aprender. Yo no estoy de

46. acuerdo, yo creo que sirven un montón y no sé qué otra cosa.

47. Con mis alumnos adultos tengo también el WhatsApp y nos comunicamos por

48. WhatsApp, eso también te da una cercanía que... no sé. Depende mucho de la

49. persona, está bueno ajustarse al alumno. Tener en cuenta cómo es la otra persona, sus

50. gustos o su personalidad. También tengo alumnos que no quieren comunicarse por

51. WhatsApp, por ejemplo tengo unos padres que les mandé mil veces mi número de

52. teléfono y nunca me contestaron. Yo respeto lo que ellos quieren.

53. Yo pienso que entrar a una clase es como entrar a una casa, hay que saludar,

54. preguntarles cómo están, comentarles algo de vos. Si no vinieron a la clase anterior,

55. preguntarles qué les pasó, saludarlos para los cumpleaños. Siempre trato que el

56. alumno se sienta bien, que pueda realizar las actividades y si no, los ayudo.

57. E: ¿Qué otras estrategias o actividades se te ocurren?

58. I3: Con los niños están de moda los “brain breaks”. Sí, trato de utilizar esto en la
59. mitad de la clase con alguna actividad que los haga moverse, que los haga
60. levantarse, ir a buscar algo, volver. Estar una hora frente de la pantalla es como
61. pesado, que más. Tratar de variar los recursos que uses, no usar siempre los mismos,
62. usar vídeos, canciones, tratar de tener variedad en cuanto a recursos eso me parece
63. muy importante.

64. E: ¿Cómo poder generar empatía entre los alumnos entre los alumnos entre sí?

65. I3: Armar dinámicas de parejas o de grupos, que tengan que interactuar entre ellos. No
66. solo que sea solo yo dando clases, sino que entre ellos tengan que trabajar ...así.
67. Hacer notar cuando un alumno no está presente en la clase, así les fomento la idea de
68. grupo.

69. E: ¿De las actividades planteadas, cuáles utilizás vos en tu clase?

70. I3: Como te decía, cuando entro a la clase es como si entrara a una casa. Sonrío, le
71. pregunto a cada uno cómo está por el nombre. Le cuento algo de mí. Utilizo juegos,
72. canciones . Pienso mucho las actividades para que el alumno se sienta bien. Sí,
73. básicamente eso.

74. E: ¿Cómo influye el género el profesor en la manifestación de la empatía?

75. I3: ¿El género masculino o femenino?

76. E: Sí.

77. I3: No creo que tenga ninguna relación, aunque hay muchas más profesoras mujeres de
lengua, aunque no creo que influya.

78. E: ¿Cómo se manifiesta la empatía en relación con el género de los alumnos y profesores,
79. es decir, si son los dos masculinos o femeninos?

80. I3: No creo que haya ninguna relación en cuanto la empatía y el tema de que si uno es
81. mujer u hombre.

82. E: ¿Cómo se correlacionan la edad del profesor y la manifestación de la empatía?

83. I3: Bueno, ahora con el “online” capaz que una persona grande tiene más dificultades
84. con la tecnología, por ejemplo yo. Adaptarse a las herramientas tecnológicas de hoy
85. implica más esfuerzo, pero bueno, nada, si te das maña, está bien.

86. E: ¿Más allá de lo tecnológico, tiene alguna relación?

87. I3: Depende, depende del profesor; hay profesores que son grandes y son súper
 88. copados, les apasiona lo que hacen y tienen súper experiencia, está buenísimo. Otros
 89. están grandes y ya están cansados, no se bancan ni media. Así que depende, ambas
 90. cosas tienen sus pros y sus contras. Un profesor joven tiene toda la polenta, pero te
 91. falta la experiencia; un profesor grande tiene toda la experiencia, pero capaz está un
 92. poco menos tolerante. No sé, depende la persona.

93. E: ¿Cómo influye el nivel comunicativo del alumno en la empatía que se genera en el
 94. profesor?

95. I3: Creo que los que se comunican más te generan más empatía, me parece. Los que
 96. están más cansados y tenés que hacer un esfuerzo mayor es más difícil. Te cuesta un
 97. poco más. No creo que tenga que ver con el nivel del alumno. Igual hay alumnos que
 98. no saben nada, igual se puede generar un buen vínculo.

99. E: ¿Cómo influye la cultura del alumno en la generación de la empatía?

100. I3: Sí, sí, yo creo que influye la cultura porque si es una cultura muy ajena a vos...
 101. te va a costar más la empatía, me parece. Tenés que hacer como un esfuerzo extra,
 102. para entenderlo para ponerse en sus zapatos y para eso. Pero no es imposible. Te
 103. acabo de decir esto, pero en realidad en la clase tuvimos alumnos bastante variados
 104. y sin embargo no tuve problemas para generar empatía con ellos. Creo que con los
 105. asiáticos es con los que más me cuesta: los japoneses, los chinos, los coreanos, a
 106. mí, porque en realidad son bastante distintos.

107. E: ¿Querés agregar algún otro comentario?

108. I3: No, creo que no, pero bueno, creo que sí la entrevista me hizo reflexionar sobre la
 109. importancia de algo tan fundamental como es la empatía.

10.1.4. Entrevista D, informante 4

1. E: ¿Para vos qué es lo más importante de la enseñanza de un idioma?

2. I4: Darle al alumno las herramientas no solo para que se pueda comunicar, sino
 3. también para que él o ella pueda hacer su propio aprendizaje. Porque muchas veces te
 4. enseñan ciertas cosas, pero no te enseñan cómo aprender vos solo. Por ejemplo, a mí
 5. me gusta o me gustaría darle herramientas a la gente, decirle esta página, método de
 6. estudio, como por ejemplo para que cada uno pueda hacer su propio viaje, su propio
 7. camino. El camino es infinito. Si no lográs esto, nunca vas a salir de las clases, y llega
 8. un momento en que las clases no te sirven más, tenés que estudiar solo. Llega un
 9. momento que uno tiene que independizarse, el profesor no puede enseñarte todo. Si no

10. logra tener las herramientas para salir de la estructura académica queda
11. como una asignatura más, el alumno nunca logra tener un dominio suficiente.

12. E: ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en una clase de idiomas?

13. I4: Uno tiene que tener cierto aprecio por los estudiantes, respeto, ser amigable, pero
14. también me parece que cada uno tiene que ser consciente de su rol, uno es un
15. estudiante y el otro es un profesor, profesora, y no pasarse de ese límite porque vos
16. no sos amigo de tu estudiante.

17. E: ¿Cómo definirías la palabra empatía?

18. I4: ¿Empatía? Lo que tengo entendido que la empatía es ...no ponerse en el
19. zapato de otro, pero sí entender la posición del otro, pero sin tratar de entender lo que
20. el otro siente, tampoco justificar en el caso de que sea algo malo. Tratar de entender
21. por lo que está pasando la persona, sin decir que uno ya lo sabe.

22. E: ¿Cómo se diferencia la empatía de la simpatía?

23. I4: Empatía es simplemente tratar de entender, sí, sí yo creo que es tratar de entender
24. sin pretender saber, sin pretender justificar. Simpatía yo creo que es estar de
25. acuerdo con otra persona, estar en un cierto... que te agrada lo que la otra
26. persona piensa o hace. O tener el mismo pensamiento en todo caso, estar en la
27. misma posición.

28. E: ¿Qué aspectos creés que tienen en común la empatía y la simpatía?

29. I4: Yyyy ... estar al mismo nivel que la otra persona, solo que la simpatía ya es
30. estar naturalmente al mismo nivel porque pensás lo mismo, o estás de acuerdo con lo
31. que esa persona piensa o hace. La empatía es simplemente ponerse al nivel para
32. entender sin uno estar de acuerdo con lo que ella piensa, de una forma natural y una
33. manera lógica.

34. E: ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?

35. I4: Yyyyy... me parece bastante importante porque uno tiene que ...en línea cada
36. uno tiene que tratar de entender la función de cada uno, quizá hay profesores que se
37. enojan porque alguno no prende la cámara, le anda mal Internet, porque las cosas no
38. salen como deben, hay que ponerse en el lugar del otro, a mí también me podría
39. pasar eso, no poner la cámara porque no me funciona. Pero tampoco podés pretender,
40. tenés que entender la situación, podría ser real, podría pasar. Uno tiene que
41. ponerse en la situación, por qué le está yendo mal, por qué le está yendo bien; si yo
42. fuera alumno tomando clases "online", cómo me sentiría. Esas son las cosas que haría,
43. eso es tener empatía para mí.

44. E: ¿Cuál es tu función como profesora para generar empatía en la clase en línea?

45. I4: ¿Generar empatía? Como darles a entender a los alumnos que uno tiene, no las ganas,
46. pero tiene la disposición de entender las situaciones particulares de cada uno sin
47. salirse de su rol de profesor. Por ejemplo, un profesor le dio la posibilidad a una

48. alumna que tendría que haber desaprobado porque no se presentó ni al oral ni al
 49. recuperatorio, pero si había hecho el escrito, le daba la chance de dar el final. Le
 50. dijo que se lo da, le da una posibilidad especial porque ella siempre había estado muy
 51. activa en la clase, aunque no había hecho el escrito. A mí me pareció que eso es ser
 52. empático. La chica ya no estaba en la clase, pero él le mandó a decir que no sabía
 53. qué pasaba con su vida, pero que le dijeran que le daba esa chance. Y no estaba
 54. saliendo de su rol de profesor porque nosotros sabemos que cuando quiere él te
 55. desaprueba y no tiene problemas.

56. E: ¿En el caso de tu clase, qué actividades se te ocurren para generar empatía?

57. I4: También uno puede, bueno... por ejemplo, si tenés una alumna que no es muy
 58. buena con el “online”, quizá no entiende Zoom, podés decirle vayan a Classroom,
 59. pero a ella mandárselo por mail. No podés hacer esto con todo el mundo porque uno
 60. también tiene su vida ¿no?, estar haciendo siempre acomodaciones, pero tratar de
 61. considerar en lo posible, y bueno, está bien. Entiendo por lo que estás pasando y
 62. trato de no acomodarte, pero ver cómo podemos resolverlo. Puedo mandarle
 63. la tarea por “email” o llamarla por teléfono.

64. E: ¿Cómo podés generar empatía entre los alumnos entre sí?

65. I4: Yo creo que depende más que nada de las personas, tampoco puedo cambiar la
 66. personalidad de la gente. Si uno demuestra ser una persona empática, los demás
 67. naturalmente te copian, o sea, es así. Lo digo porque lo veo en general. Cuando todos
 68. están callados, todos están callados; cuando uno empieza a hablar, todos hablan.
 69. Cuando yo digo como alumna algo malo de la profe, todas empiezan a decir lo
 70. mismo. La gente se pone la misma mentalidad naturalmente, simplemente es ver
 71. quién habla primero y quién demuestra primero un punto de vista. Generalmente la
 72. gente te sigue. Rara vez encontré grupos que la gente esté entre desintonía. ¿Así se
 73. dice? Digamos, no estar en entonía (por sintonía). Creo que pasa, sí, por eso son muy
 74. importante los grupos de WhatsApp, por los grupos de lo que sea. Es muy importante
 75. estar en comunicación. Los alumnos dicen yo opino esto, opino lo otro y llegamos a
 76. un acuerdo.

77. E: ¿Cómo considerás que podés generar empatía de los alumnos entre sí? Citá
 78. ejemplos.

79. I4: Lo primero es un buen saludo. Me parece que saludar para ver cómo está cada uno,
 80. son como cosas obvias, ¿no? Incluso yo lo hago con mi profesor: dice que tuvo una
 81. operación, le pregunto: ¿Cómo estás? ¿Cómo te fue? Me parece que es tratarlo como
 82. un ser humano. Es algo natural. Me parece que hay que cuidar la autoestima del
 83. alumno. No hacerlo sentir mal. Siempre tengo cuidado de no preguntarle a un alumno
 84. cuando sé que no va a poder responder, trato siempre de empezar con el que sé que
 85. va a responder bien. Me parece que hacer un buen cierre es importante porque si el
 86. cierre es abrupto, el alumno se puede quedar como con mal gusto en la boca, ¿no?
 87. Puede llegar a pensar, qué aburrido esto, muy seco.

88. E: ¿Qué otra estrategia o actividad se te ocurre para generar la empatía en la clase?
89. I4: Más que esta, no se me ocurre ninguna más.
90. E: ¿Y cuál de estas actividades utilizás vos en la clase para generar empatía?
100. I4: ...
101. E: ¿Cómo influye el género del profesor en la manifestación de la empatía?
102. I4: Y en general uno se siente más conectado con las personas del mismo género,
103. especialmente las mujeres; entienden un poco más tu punto de vista, son de la
104. misma biología, le pasan las mismas cosas que a vos, tienen un carácter capaz más
105. parecido al tuyo. Eso no implica que no haya tenido buenos profesores hombres.
106. Me siento más identificado con profesores del mismo género y ayuda un poco.
107. E: ¿Pasa lo mismo con los hombres y los hombres?
108. P3: Hombres, sí. Yo creo que sí. No quiero decir nada feo y no quiero generalizar,
109. pero muchas veces los hombres tienden a subestimar a las mujeres.
110. E: ¿Creés que las mujeres son más empáticas que los hombres?
111. I4: Sí, generalmente las mujeres son más empáticas, no sé si es por mentalidad o
112. biología, pero en general es así. Me gustaría que fuera diferente.
113. E: ¿Cómo influye la edad del profesor en la manifestación de la empatía?
114. I4: Y bueno, si uno tiene un profesor más cercano a tu edad puede ser que te
115. comprenda mejor. Yo creo que los profesores que son más grandes que vos tienen
116. la experiencia, el conocimiento y uno le puede también enseñar cosas, pero quizá
117. a veces fluye mejor. Yo tengo 22 años con uno de 30 porque está más cercano a mi
118. situación que quizá de alguien que es mucho más mayor. Pero sin embargo, puede
119. ser al revés, alguno que es más joven se quiere hacer el canchero y no le sale. En
120. general uno con los de su edad se entiende mejor.
121. E: ¿Cómo influye el nivel de competencia comunicativa del alumno en la
122. generación de la empatía?
123. P3. Sí, algo influye porque es un tema de comunicación. Entre más te puedas
124. comunicar con la otra persona, más podés entender su punto de vista o su posición y
125. se puede entablar una relación. Porque si apenas podés hablar dos o tres palabras
126. con la otra persona, es muy “caverna”, no digo “caverna”, pero muy básico. La
127. relación está muy limitada. Podés generar empatía, pero hasta ahí, porque no
128. podés entender lo que está pensando el otro, o lo que está haciendo.
129. E: ¿Cómo influye la cultura del alumno en la empatía que se genera en el profesor?
130. I4: Bueno, hay culturas que son muy diferentes. Creo que uno como persona y
131. profesora de lengua extranjera tiene que tener la mentalidad abierta, pero a veces
132. puede ser que te toque alguien que tenga una cultura o una religión que sea muy

133. diferente a la tuya, uno tiene que saber limitarse, quizá no puedo con eso. Hay que
 134. dibujar una línea de profesionalidad; damos la clase, pero no nos vamos de tema
 135. para no crear conflictos. Creo que te limita un poco si el alumno tiene una
 136. cultura o una religión que es opuesta a la tuya.

137. E: ¿Sentís que hay algunas culturas con las que te cuesta más relacionarte?

138. I4: Yo creo que no, porque yo en general, me gusta tener la mentalidad abierta, no a
 139. cualquier cosa, pero a lo que venga, más que nada porque me gusta aprender cómo
 140. piensan las otras personas. A excepción que sea una persona mala, mala; entonces
 141. digo no, esta persona no porque es horrible. Me gusta tratar de entender el punto
 142. de vista de otras personas que vienen de otra cultura, y no como actuar de
 143. mediador, pero bueno, hay una razón por la que piensan así.

144. E: ¿Cómo podés generar empatía entre los alumnos entre sí?

145. I4: Haciendo que conversen entre ellos, que se conozcan. Me parece que podría
 146. usar un juego, sí, armando equipos que compiten.

147. E: ¿Alguna otra información que quieras agregar relacionada con este tema?

148. I4: Por ahora no, si se me ocurre algo más, te mando un mail.

10.1.5. Entrevista E, informante 5

1. E: ¿Qué es lo más importante para vos en la enseñanza de un idioma?

2. I5: Poder transmitirlo de una manera que lo pueda entender, que sea útil, me parece,
 3. que sea claro y útil para los estudiantes. Que la clase lo sea también, no que alguien
 4. trate de meter una estructura en cualquier clase, sino que le sirva a la persona que está
 5. aprendiendo.

6. E: ¿Qué importancia tienen los factores afectivos en la clase de idioma en línea?

7. I5: Estoy pensando cómo afecta la función emocional o afectiva en la clase en línea,
 8. creo que es fundamental tener un buen vínculo con él o la docente, y que haya un ida
 9. y vuelta, que no sea solamente aprender la lengua sino conocerse, tener en cuenta la
 10. situación que cada uno está atravesando. De esta manera también se sostiene la
 11. clase en un colegio o en un instituto de idiomas, presencial también. Es muy difícil
 12. mantener este vínculo cuando es virtual, pero creo que es fundamental. Al igual hay
 13. que tratar de hacer un espacio para eso, también hablo desde mi experiencia como
 14. estudiante.

15. E: ¿Cómo definirías el término empatía?

16. I5. La capacidad para comprender cómo otro se puede sentir en una situación
 17. determinada, a ponerse en el lugar de otra persona. Es una habilidad.

18. E: ¿En qué se diferencia de la simpatía?

19. I5: La empatía, como dije, es entender cómo uno se puede sentir en determinada
20. situación, la simpatía... ummm, es un rasgo del carácter, de la personalidad, que dice
21. cómo uno se vincula con los demás. Si es agradable, si es simpático, si tiene buen
22. trato, si está sonriente, alegre. Tiene buena intención de vincularse con el otro en
23. general.

24. E: ¿Qué aspectos tienen en común la simpatía y la empatía?

25. I5: Son cosas que a simple vista no tienen nada en común. Es importante que estén
26. las dos. Creo que una persona que es simpática algo de empática debe de tener, pero
27. no necesariamente alguien simpático, simpático, ni alguien empático y simpático. Uno
28. es comprender al otro y el otro hablar de tratar al otro.

29. E: ¿Qué importancia tiene la empatía del profesor en la clase en línea?

30. I5: Es importante porque, en la medida que haya empatía, se puede ir llevando la
31. clase de mejor manera, que sea más efectiva, que funcione para el estudiante. Si
32. está muy cansado, si está angustiado o le pasó algo grave, no esté para aprender
33. cosas de memoria, sino para hacer actividades en más livianas o lúdicas.

34. E: ¿Cómo sería tu papel como profesora para generar empatía en la clase?

35. I5: Conocer un poco el “background”, dónde vive el estudiante, a qué se dedica, cómo
36. es su personalidad. Ir conociéndolo para hacer que la clase vaya en concordancia con
37. eso, y cómo está ese día, cómo es su semana. Por ejemplo, si está pasando por un
38. momento de mucho estrés por cualquier motivo y yo le pido hacé la tarea, te tomo
39. una prueba o algo así, va a ser bastante desconsiderado, o sea para nada útil, poner
40. un ejemplo medio extremo.

41. E: ¿Se ocurren algunas actividades o estrategias para generar empatía en la clase?

42. I5: Puede ser juegos o preguntas que den lugar a que cada uno se dé a conocer, o las
43. clásicas situaciones hipotéticas y que cada uno piense cómo reaccionaría, qué es lo
44. importante, cómo resolvería determinado problema, cómo se trabaja en grupo, algún
45. proyecto de grupo. Actividades donde se den a conocer los estudiantes en una clase
46. grupal y aun si es individual, ir conociendo la persona a partir de preguntas, tareas
47. que se planteen, leer textos, ver artículos de interés general, qué le parece, hacerle
48. preguntas si está de acuerdo o no, cómo se desarrollaría esta persona.

49. E: ¿Qué actividades o prácticas pensás que podés hacer para generar empatía en la
50. clase?

51. I5: Las personas somos seres sociales en un grupo de aprendizaje; el espacio y la
52. pertenencia de cada uno es básica para el aprendizaje. Hay que trabajar
53. mucho esto. Llamar al estudiante por su nombre es fundamental porque tiene que ver
54. con identificar a la persona, con que tenga un espacio en el grupo. Sí bien el
55. aprendizaje implica nuevos desafíos, el alumno tiene que estar listo para poder

56. superarlos. Hay que tratar de evitar la frustración. Hay que plantearle actividades que
57. pueda resolver. Creo que todo contribuye para generar empatía.

58. E: ¿Cuál crees que utilizas en tu clase?

59. I5: Desde antes de prender la cámara, ya estoy pensando cómo generar un buen
60. vínculo con el alumno. En las primeras clases me resultaba un poco difícil porque
61. estaba muy nerviosa. Después fui mejorando y se me ocurrieron cosas para hacer. El
62. otro día habíamos estudiado el modo subjuntivo y les hice una tarjeta con una
63. poema y decía felicitaciones, bien hecho; tenía varias en modo subjuntivo para los
64. que la habían logrado aprenderlo. Qué sé yo, esas cosas por ahí se reciben bien,
65. fortalece el vínculo.

66. E: ¿Cómo influye el género del profesor en la manifestación de la empatía?

67. I5: Idealmente no debería influir, no debería ser determinante. Alguien que es
68. empático no necesita ser del mismo género del estudiante.

69. E. No me refería a eso. Como profesor, ¿cuánto influye el género del profesor en la
70. manifestación de la empatía? Digamos si las mujeres o los hombres son más
71. empáticos.

72. I5: La verdad que no he podido llegar a una conclusión entre el género y la empatía.
73. Es verdad que muchos piensan que la mujer es más empática por el rol
74. maternal, pero yo la verdad no lo vi a eso, así tan marcado.

75. E: ¿Cómo influye la edad del profesor a la manifestación de la empatía?

76. I5: Bueno, de nuevo, no es algo determinante; hay personas mayores y personas más
77. jóvenes que son empáticas, y otras que no.

78. E: ¿Cómo influye la cultura del alumno en la empatía que se genera en el profesor?

79. I5: Si es una cultura muy discordante de la del profesor, quizá sea más difícil para
80. el profesor sentir empatía por una razón que los valores que manejen quizá sean muy
81. distintos, entonces la empatía que va de la mano del tipo de vínculo que se puede
82. entablar, no... como se puede uno poner a conversar un poco más fuera de lo que
83. sería la clase, dentro del horario de clase, viste cuando hay muy buena onda entre un
84. profesor y un alumno, quizá da para charlar un ratito más, que se conoce más. Pero
85. si hay mucha diferencia o la persona pone mucha distancia acorde con su cultura,
86. quizá sea más difícil para el docente.

87. E: Desde tu experiencia, ¿qué cultura has sentido más distante?

88. I5: Por ahí personas muy cerradas, muy tímidas o que no querían tomar contacto con
89. la educación, que no estaban ahí porque quisieran. En realidad, creo que tiene que
90. ver más con la personalidad que con la cultura. En el caso de este curso, en el nivel
99. hay una chica muy tímida, muy cerrada, acorde con su cultura; el rol de la
100. mujer en su cultura hace que hable poco y nada. Es iraní. Por ahí vos le
101. preguntás “¿Vos qué haces?”. Nada. “¿Qué hacés en tu tiempo libre?”. Nada. Quizá es

102. muy difícil, no ser empático con la persona, pero sí, acá se ve la empatía como algo
103. para entablar un vínculo. Muy difícil entablar un vínculo con alguien que no se abre
104. para nada; entonces vos aprendés, hacés una pregunta y nada más.

105. E: ¿Cómo influye el nivel comunicativo del alumno en la empatía que se genera en
106. el profesor?

107. P5: En la medida en que tenga voluntad de aprender, aunque la persona tenga
108. menor competencia comunicativa, muestre esa disposición, va a hacer que la
109. empatía sea mayor porque uno va a tratar de darle más herramientas para que
110. empiece cada vez más a desarrollar esa competencia, para que pueda expresar
111. acorde a lo que piensa en la lengua que está aprendiendo. Quizá hay personas, al
112. contrario, que toman una actitud opuesta, no me sé expresarme, callo, no trato de
113. participar para nada, por ahí no van a generar tanta empatía. Si tiene poca
114. competencia, pero tiene intención de comunicar algo, digamos la predisposición a
115. la interacción, me va a generar más empatía. Es lo que me sale decirte ahora, quizá
116. si lo pienso más, me sale otra cosa.

117. E: ¿Alguna otra información que te gustaría agregar respecto al tema de la empatía?

118. P5: No, me quedé pensando con algo que salió hace poco en la clase (se refiere a
119. sus clases teóricas de formación), que si uno genera un vínculo con el alumno le
120. puede dar clase mucho tiempo, hasta dónde eso es bueno, hasta dónde no, qué tiene
121. que ver con esto de la empatía. Uno le gustó como docente pero está esto que
122. cuanto con más diversidad en lo que uno vaya escuchando puede ser más
123. enriquecedor, pero la empatía, el vínculo que uno genera termina siendo más fuerte
124. que quizá la calidad de la enseñanza, por llamarlo de alguna manera; o no por la
125. Calidad, pero sí no por querer aprender de otras personas. A veces se genera un
126. vínculo humano tan importante que a veces aprendí cinco años con la misma persona,
127. pero está bueno que a veces escuches otros docentes porque al final el oído se
128. acostumbra. Pero el alumno dice que le gusta como le dan clases, “Charlamos de
129. un montón de cosas que me interesan, me quedo con eso”. ¿Está bien, está mal? Y...
130. muy personal, qué sé yo. También puede ser que uno crea que es que el profesor es
131. buen profesor porque tiene habilidades sociales muy desarrolladas, puede ser
132. también. A veces los alumnos dicen “No la quiero dejar porque me siento cómoda
133. en el espacio”. Por ejemplo, en una clase “online”: “No me deja las herramientas de
134. tecnología, la clase se vuelve pobre, pero lo compensa con tal cosa, tal otra. Es
135. considerada, es muy agradable, la paso bien en las clases”, puede ser. Creo que
136. también hay alumnos que no quieren perder el vínculo, porque si deja la clase no ve
137. más a la profesora. Bueno que el docente diga, igual que el psicólogo, que el
138. alumno puede volver si quiere tomar algún curso en especial, pero es bueno que
139. vayas escuchando otras voces. El vínculo humano para algunos alumnos es todo,
140. para otros es una parte muy importante; uno puede ser muy buen profesor, pero si el
141. vínculo no está, no te gusta ir a las clases, se pierde un montón, de repente no.

142. E: ¿Puede funcionar bien una clase cuando no hay empatía?

143. I5. Creo que sí, pero es una clase desafectivizada, más transaccional, y queda esto
144. de lo teórico nada más, pero a primera vista podés llevarlo a la vida real, no sé si
145. sirve para una lengua, pero sí para algo muy teórico, como que uno estudia eso y se
146. queda con eso, y cuesta como bajarlo. Probablemente las ganas de ir a la clase bajan,
147. aumenta el ausentismo, la deserción. Por algo hay esto que se recomiendan los
148. docentes en los foros, hay comisiones llenas de alumnos, otras que tienen
149. repochitos, porque son por horario más que nada. Todo lo que uno despliega
150. tiene que ver con lo humano.

10.2. Anexo B

10.2.1. Sesiones de clases de nivel inicial

NIVEL INICIAL					
N. clase	Fecha	Duración por p.	Profesores		
1	13/8	40	I 5	I2	I3
2	20/8	40	I 1	I4	X*
3	27/8	40	I4	I2	I5
4	3/9	40	I2	I3	I1
5	10/9	40	I1	I5	I4
6	17/9	40	I5	I1	X
7	24/9	40	I1	I3	
8	1/10	60	I2	I5	
9	8/10	60	I4	I1	

* Esta profesora abandonó las prácticas, motivo por el cual no se la incluyó en la muestra de la investigación.

10.2.2. Sesiones de clases de nivel intermedio

NIVEL INTERMEDIO					
N. clase	Fecha	Duración por p.	Profesores		
10	22/10	40	I5	I2	I1
11	29/10	40	I3	I4	I5
12	5/11	40	I2	I1	I3
13	12/11	40	I4	I5	I2
14	19/11	40	I1	I3	I4
15	26/11	40	I5	I2	I1
16	3/11	60	I3	I4	
17	10/12	60	I5	I2	
18	18/12	60	I1. Cierre		