

Escucha activa: una propuesta para el desarrollo de la comprensión oral



José Alejandro Rodríguez¹
Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra (PUCMM)
joserodriguezn@pucmm.edu.do

Active listening: a proposal for the development of oral comprehension

Recibido: 2 de octubre de 2023 | Aprobado: 28 de noviembre de 2023

Resumen

El acto de escuchar implica capacidad para comprender diferentes tipologías discursivas en distintas situaciones, identificando de este modo roles entre los interlocutores e intenciones comunicativas. A pesar de su importancia entre las habilidades lingüísticas, la escucha es la que suele despertar menos interés en el ámbito educativo. Rara

vez se acompaña al estudiantado en sus procesos de comprensión y producción oral, competencias esenciales para el desenvolvimiento en la vida cotidiana y profesional. Esta es la razón por la que en el presente artículo se expone una propuesta transversal e interdisciplinaria, cuyo propósito apunta a desarrollar procesos comunicativos inherentes a la comprensión oral (escucha) con los cuales se facilite la interacción comunicativa. Dicha propuesta contempla una metodología de aprendizaje activo y significativo en la que el estudiante desarrollará procesos mentales y cognitivos inferiores (identificar, seleccionar y aplicar) y superiores (analizar, interpretar, evaluar y crear). Su ejecución en el ámbito universitario, específicamente en estudiantes de primer año, ayudó al fortalecimiento de ciertas microhabilidades propias de la escucha, que abarcan desde la captación y reconocimiento de mensajes, incluyendo procedimientos cognitivos, hasta la ponderación y construcción de nuevos discursos que aporten autonomía expresiva y comunicativa.

Palabras clave: Escucha, comprensión oral, aprendizaje activo, competencias comunicativas.

¹ Doctor en Estudios del Español: Lingüística y Literatura por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). Especialista y magíster en Lingüística Aplicada por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Docente instructor a tiempo completo de la escuela de Lenguas de la PUCMM (CSD). Para contactar al autor: joserodriguezn@pucmm.edu.do

Abstract

The act of listening implies the ability to understand different discursive typologies in different situations, thus identifying roles among interlocutors and communicative intentions. Despite its importance among linguistic skills, listening is the one that usually arouses less interest in the educational environment. Students are rarely accompanied in their comprehension and oral production processes, essential competencies for their daily and professional life. In view of the above, this article presents a transversal and interdisciplinary innovation proposal, whose purpose is to develop communicative processes inherent to oral comprehension (listening) that allow communicative interaction. It contemplates an active and meaningful learning methodology in which the student will develop lower (identify, select and apply) and higher (analyze, interpret, evaluate and create) mental and cognitive processes. Its implementation in the university environment, specifically in first year students, helped to strengthen certain micro-skills of listening, ranging from the capture and recognition of messages, including cognitive procedures, to the weighting and construction of new discourses that provided expressive and communicative autonomy.

Keywords: *Listening, listening comprehension, Active learning, communication skills.*

Introducción

La comunicación precisa de cuatro grandes habilidades o destrezas comunicativas: comprensión oral o escucha, comprensión escrita o lectura, producción oral y producción escrita. De estas cuatro habilidades, la escucha ha sido la menos enfocada al ámbito educativo, sobre todo en los niveles superiores, a pesar de constituir uno de los actos más demandados en la cotidianidad, en comparación a los demás actos comunicativos, como bien lo establece Fonseca (2007), quien además sostiene que tal vez, por ser esta una habilidad innata, se ha asumido que no requiere instrucción continua para su desarrollo.

Aunque se ha comenzado a prestar más atención sistemática a las habilidades de comprensión auditiva, la evaluación de esta capacidad ha recibido una cobertura relativamente limitada. Así lo revela Marín (1999) quien a la vez destaca la necesidad de diseños curriculares y didácticas especiales que fomenten la capacidad de razonamientos por medio de la escucha. Lo anterior provoca deficiencias en la comprensión oral. Es común que en el espacio áulico se llegue a entender, mas no a comprender, como señalan Desinano y Avendaño (2009), quienes establecen una clara distinción entre las acciones de entender y comprender. La primera capta la

información de manera objetiva, palpable y real, a través del contenido de lo que se dice. La segunda hace referencia a la asimilación de por qué y para qué se dice, mediante la construcción de sentido.

Como bien sostiene Avendaño (2006), se escucha con un objetivo determinado y con expectativas concretas, situación que involucra el acto de comprender. Pero cuando se trata de interpretar la información recibida, los resultados no siempre son los esperados. Se tiende a especular; otras veces, a divagar en los conceptos. Se llega a conclusiones imprecisas y, en el peor de los casos, se desvía la atención o se pierde la concentración como consecuencias de las dificultades anteriores.

A partir de lo expuesto, resulta perentorio abordar la capacidad comprensiva de la oralidad en las distintas esferas que impliquen la naturaleza de discursos orales. En ese orden, urgen propuestas críticas y reflexivas orientadas a ponderar el acto de escuchar como una necesidad social, en virtud del rol que han de asumir los egresados de instituciones de educación superior, quienes tomarán decisiones muchas veces en función de la escucha y de la interacción comunicativa oral. Por ello, la enseñanza de la lengua también ha de contemplar situaciones comunicativas orientadas a la resolución de problemas, como el hecho

de seguir instrucciones para el desarrollo de un trabajo, en otro orden, recibir explicaciones sobre el funcionamiento operacional de un objeto. A esto se suma el hecho de sostener y mantener una conversación o discusión sobre temas de interés profesional.

Destacamos dos estudios que revelan la viabilidad de la escucha activa como acto crucial para el funcionamiento de la comunicación, desde distintos ámbitos. El primero de ellos ha sido extraído de una propuesta presentada por Hernández (2001) quien describe la escucha activa como un marco unificado para la síntesis y reconocimiento del habla. Desde este enfoque, considera la percepción y la acción de escuchar bajo un imperativo universal: maximizar la evidencia para nuestros modelos generativos del mundo. El estudio destaca cómo la escucha activa implica segmentar las frases orales y relaciona las respuestas neuronales y fisiológicas, con la actualización de creencias determinantes para la comprensión oral.

El segundo estudio es de Active Listening Skills en Psychology Today (2008), el cual resalta la implicación de la escucha activa como mecanismo para prestar plena atención a lo que se dice, con el propósito principal de entender al hablante. Por consiguiente, se destaca la idea de que la escucha es una habilidad fundamental en diversos contextos, que surgen a partir de necesidades y situaciones relativas a prácticas orales.

Por otro lado, Robinson (2014) destaca la importancia de la escucha en el aula desde un estudio de carácter analítico-descriptivo, cuyo objetivo fue validar la necesidad de la escucha activa en el contexto áulico. A modo de conclusión, el autor resalta esta competencia como indispensable no solo para la captación de mensajes, sino además para la construcción de nuevos discursos que surgen a partir de la asimilación del mensaje captado de manera auditiva, en virtud de procesos de análisis e interpretación.

De igual manera, Ames et al. (2012) sostienen que la escucha activa juega un papel crucial en el aprendizaje activo, significativo y colaborativo

en el nivel superior. De ese modo, la capacidad de escuchar podría alentar la interacción de los estudiantes entre sí y, en consecuencia, la asimilación de contenidos. Las conclusiones de su estudio demostraron la pertinencia de enseñar la comprensión con soporte en el aprendizaje colaborativo. En sí, el estudio pondera distintos modos o acciones orales que impactan la escucha, tales como el habla heurística, cuya comunicación se centra en el proceso de investigación, y que a su vez demanda la explicación de procedimientos para la resolución de problemas, como producto de consignas escuchadas. Asimismo, destaca el modo de argumentar oralmente, mediante una comunicación centrada sobre todo en demostrar planteamientos que implicarán convencer al oyente, quien a su vez reaccionará según sus criterios y convicciones.

No obstante a lo planteado anteriormente, resultados concretos han revelado falencias en la atención y la concentración que afectan la comprensión en cada uno de sus niveles, situación que desfavorece el aprendizaje cuando hay inconsistencias discursivas que limitan el conocimiento y la interacción comunicativa. A partir de lo descrito, nos encaminamos a una proyección vinculada a la escucha activa y efectiva desde el entorno áulico, según se ha revelado en estudios relacionados con el nuestro.

Tomando esas experiencias como referentes por su similitud, la propuesta que presentamos ha sido desarrollada en Español I, asignatura obligatoria perteneciente al Ciclo de Estudios Generales en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). Como la primera del bloque de Español, en la misma se procura desarrollar competencias para el dominio de la exposición aplicando principios del análisis del discurso en la comprensión y producción de diversos textos, enfatizando las dimensiones lógica, crítica e interpersonal del texto expositivo. Desde una perspectiva interactivo-discursiva, en esta asignatura se desarrollan estrategias que permiten un mejor dominio de la capacidad expositiva del estudiantado, para así contribuir a su formación integral.

La pregunta que generó el ejercicio reflexivo y la búsqueda de una práctica innovadora para implementarla fue la siguiente: ¿Cuáles destrezas comunicativas favorecen la escucha, al servicio de procesos interactivos y comunicativos en distintos contextos? El propósito específico que ha marcado la ruta para esta experiencia ha sido desarrollar destrezas y habilidades comunicativas inherentes a la comprensión oral (escucha) que promuevan la interacción comunicativa. En tal sentido, el contenido de este artículo está basado en una propuesta metodológica que se propone el desarrollo de habilidades cognitivas, pragmáticas y textuales encaminadas a fortalecer la comprensión de discursos orales, a través de la escucha, desde distintos escenarios o situaciones comunicativas.

Fundamentación teórica

La palabra escucha, o la acción de escuchar, implica la comprensión de mensajes orales. Es por ello que se traduce a una de las competencias comunicativas: la comprensión oral, asociada según García (2006) a la interpretación, que conlleva disposición y cooperación comunicativa, para dar lugar a un auténtico acto comunicativo entre dos o más personas.

No siempre el acto de escuchar surtirá los mismos efectos. Por consiguiente, Lomas (1999) nos revela cinco manifestaciones o modalidades de la escucha: distraída, atenta, dirigida, creativa y crítica. La primera (escucha distraída) se caracteriza por la superficialidad y marginalidad. El interlocutor da muestra de incapacidad para centrar la atención de principio a fin del discurso, debido a una serie de variantes entre las que se destacan razones físicas, psicológicas y sociales, además de carencia de factores estratégicos de comunicación.

La segunda (escucha atenta) está asociada a las emociones que fomentan la atención y concentración demandadas por el propio acto de escuchar. A esto se suman situaciones de interés o utilidad que surgen entre los interlocutores, así como también hechos curiosos que suscitan la atención y concentración. Por otro lado, la escucha dirigida contempla el conocimiento y

el razonamiento, además de la motivación. Esta manifestación de la escucha va acompañada por factores intelectuales, tales como el análisis, la interpretación y la construcción, a partir de la activación de esquemas mentales. Una cuarta modalidad es la escucha creativa, que incorpora o involucra la participación activa y dinámica de los interlocutores, mediante procesos mentales y cognitivos que al activarse favorecen la creación y construcción de nuevas experiencias. Por último, la escucha crítica surge como resultado del hábito de implicaciones creativas, seguido de un grado de conocimiento del contenido objeto de información, lo cual se traduce en ponderación de mensajes recibidos para someterlos a aprobación o rechazo.

Independientemente de las modalidades o dimensiones mencionadas, es preciso destacar los rasgos más usuales de la escucha cotidiana, considerada por Cassany et al. (2007) como un acto eminentemente activo y no pasivo. En ese sentido, se nos advierte que escuchemos con un objeto determinado; es decir, por algo y para algo, y con expectativas de lo que vamos a percibir. Es así que se crea y se recrea la interacción no solo verbal, pues, como sostiene Briz (2008), los ademanes y otros elementos no lingüísticos, comunican y expresan en ausencia o complemento de las palabras. Del mismo modo, Actis (2004) nos recuerda incorporar elementos suprasegmentales y ciertos recursos propios del código oral, tanto como expresiones de control, pertinentes en estos casos, en función de una mejor comprensión de mensajes.

Si bien es cierto que los actos intercomunicativos orales se recrean desde diferentes contextos (formales o informales), seguidos de canales directos (cara a cara, videoconferencia, videollamada) o diferidos en el espacio (directo o indirecto), estos, por ser estrictamente espontáneos y efímeros (Calsamiglia y Tusón, 2007), demandan unas habilidades cognitivas y metacognitivas, además de afectivas, que contribuyen al éxito o eficacia comunicativa, independientemente de la situación o circunstancia que implique la escucha. Es por eso que De Acedo (2010) nos invita a incorporar la capacidad metacognitiva como elemento

básico de conciencia y regulación del mundo interior, en oposición a las actividades centradas en informaciones proporcionadas por el mundo exterior.

En lo concerniente a las prácticas educativas de la escucha en el nivel superior, destacaremos tres tipos de contenidos, considerados de rigor para estos fines, como bien señala Cova (2012), quien destaca contenidos de procedimientos, de conceptos y de actitudes. Los procedimientos constituyen diversas estrategias comunicativas utilizadas para descifrar mensajes orales. Entre ellos se destacan acciones como reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar y retener. Por su parte, los contenidos de conceptos están vinculados al sistema de la lengua, las reglas o normas lingüísticas y textuales que encaminan los discursos. Aquí se destacan la adecuación, la coherencia, la cohesión, la presentación y el estilo. Por último, los contenidos de carácter actitudinal hacen alusión a normas de comportamiento relacionadas con el acto de escuchar, tales como la atención, la concentración, la empatía y el respeto.

Procesos pedagógicos

La propuesta metodológica utilizada ofrece procesos relacionados con la sistematización de la recolección y categorización de hallazgos. En ese sentido, para el dominio práctico nos basamos en actividades cuyos procesos cognitivos, emanados de discursos orales, abarcan niveles de comprensión simples y complejos. En efecto, consideramos e integramos discursos orales de géneros académicos y tipologías expositivas y argumentativas, conforme a la naturaleza de la asignatura. Para ello hemos agotado acciones didácticas, evidenciadas en las siguientes fases:

Fase 1. Selección de textos: Se eligieron discursos orales pertinentes, vinculados a tipologías textuales específicas y situaciones concretas que contribuyeran a la comprensión oral. Entre estos discursos cabe destacar conferencias, disertaciones, charlas, instrucciones, entre otros registros orales, que surgen a partir de situaciones cotidianas de la vida académica y que precisan atención y concentración. En ese sentido, el entorno áulico sirvió de escenario para la creación de ambiente de escucha para fines prácticos, como

es el caso de la escucha de tutoriales al servicio de procesos sistémicos.

Fase 2. Planificación: Se planificaron procesos de escucha mediante actividades dirigidas a alcanzar niveles de comprensión literal, inferencial, crítico y productivo. También se incorporaron al programa de estudio dimensiones vinculadas a los procesos de escucha (ver tabla 1).

Fase 3. Ejecución de la propuesta. En esta fase se aplicaron procesos de comprensión oral, a través de estrategias que se constituyen en géneros discursivos orales como el diálogo, el panel y el debate, entre otros discursos similares. Para esto fueron realizadas actividades de comprensión a partir de preguntas correspondientes a los tres niveles de comprensión y a los niveles discursivos.

Fase 4. Evaluación del proceso. El objetivo de esta etapa fue ponderar los resultados obtenidos mediante la aplicación de un instrumento de preguntas cuyo objetivo fue evaluar la comprensión de un discurso oral (ver tabla 2). El estudiantado también tuvo la oportunidad de autoevaluarse a través de instrumentos (rúbricas, lista de cotejo) y de reflexiones compartidas con el grupo.

Tabla 1. Actualización del programa de estudio a través de la inclusión de dimensiones propias de la comprensión oral

Dimensión	Descripción	Indicadores
Semántica	<p>Consiste en saber captar la relación entre los significados y los significantes a través de unidades semánticas diversas (frases simples y complejas).</p> <p>Estas unidades pueden ser suprasegmentales o frases compuestas por signos lingüísticos.</p>	<p>Reconoce el significado de la entonación y las pausas (capacidad relacionada con la competencia sintáctico-textual).</p> <p>Reconoce globalmente el significado y la función de un enunciado.</p> <p>Identifica los elementos microestructurales y cohesivos en relación con contexto no verbal</p> <p>Reconoce en el discurso oral el significado textual y contextual.</p>

Dimensión	Descripción	Indicadores
Dimensión discursiva textual	Es la capacidad de captar las relaciones producidas dentro del discurso.	Reconoce las relaciones funcionales que se producen en el interior del enunciado.
		Reconoce las relaciones funcionales que se producen en el interior del enunciado.
Dimensión pragmática	Capacidad para relacionar las informaciones recibidas con el ámbito o contexto comunicativo en que se produce.	Reconoce la intención comunicativa de los hablantes. Analiza la función corporal y gestual de los interlocutores Infiere la postura del orador frente a las voces ajenas. Relaciona informaciones contenidas en el texto con el contexto
Dimensión afectiva emotiva	Capacidad para recibir mensajes orales ajenos con actitud abierta y flexible	Respeto opiniones y puntos de vista opuestos. Acepta juicios de valor distintos a los propios Controla las emociones ante críticas y opiniones adversas y controversiales

El siguiente cuadro muestra el instrumento aplicado al estudiantado al final de este proceso, con miras a la obtención de resultados confiables que permitieran de algún modo apreciar su rendimiento durante la ejecución de este proyecto. Para este procedimiento, los estudiantes habrían recibido discursos orales que en principio escucharon de manera individual y, de esa misma manera, respondieron interrogantes de forma escrita. Luego, en el salón de clase, esas interrogantes fueron retroalimentadas en pequeños grupos llegando a conclusiones sobre las mismas.

Tabla 2. Preguntas de comprensión por niveles discursivos (instrumento de evaluación).

Dimensión	Habilidad	Interrogantes
Macroestructural	Conocimiento /saber	¿Qué dice o plantea el orador? ¿A qué se refiere? ¿Cuál es el tema central de su discurso? ¿Qué otros temas quedan involucrados? ¿A qué conclusión llega?
Microestructural	Conexión /precisión	¿Cuáles han sido los términos clave? ¿Qué palabras establecen vínculos o relación con el contenido del mensaje? ¿Cuáles conectores o marcadores establecen relaciones y qué tipo de vínculos establece?
Discursiva /textual	Organización/ estructuración	¿Qué tipología textual prevalece en su discurso? ¿Qué otras secuencias tipológicas están presentes? ¿Qué género discursivo prevalece? ¿Qué nombre llevaría el discurso escuchado, conforme al género y tipología? ¿Cuál ha sido la secuencia discursiva seguida por el orador?
Pragmática/con-textual	Situación /acción	¿Qué contexto prevalece en el discurso escuchado? ¿Cuál es el ámbito discursivo? ¿Qué situación o circunstancia provoca este discurso? ¿Con qué intención surge? ¿Cuál ha sido la postura del orador? ¿A quiénes involucra o acude como voces ajenas? ¿A quién o a quiénes se dirige?

Dimensión	Habilidad	Interrogantes
Psicológica/ emocional	Metacognición /actitudes	<p>¿Qué dificultades aún tengo para escuchar?</p> <p>¿Cómo podré vencer esas dificultades?</p> <p>¿Qué logros he alcanzado?</p> <p>¿Me siento escuchado?</p> <p>¿Estoy de acuerdo con las ideas planteadas por el orador? ¿Por qué?</p> <p>¿Escucho a los demás, aunque tengan ideas opuestas a las mías?</p>

Resultados

Al tratarse de una propuesta reciente, aplicada por primera vez en una sección de estudiantes de Español I (LET-101-2745), estaremos ofreciendo resultados cualitativos, inherentes a las actitudes de los estudiantes y como fruto de sus destrezas y capacidades adquiridas en torno a la comprensión oral. Asimismo, ofreceremos ciertas proyecciones con miras a futuro (corto y mediano plazo), vinculadas a esta propuesta. En relación con resultados provenientes de destrezas cognitivas que se pudieron constatar mediante las preguntas de comprensión (ver tabla 2) podemos destacar los siguientes:

- **Aspecto macroestructural.** Durante este proceso de selección de información en discursos orales se pudieron constatar resultados que dan muestra de organización, depuración y estructuración de las ideas, lo que ha generado como resultado un apropiado resumen y una buena síntesis. Por consiguiente, se favoreció la comprensión de mensajes orales que se desprende de otras subcapacidades, tales como la interpretación, el análisis, la síntesis o conclusión, las cuales, por vías de consecuencias, auspician una auténtica interacción comunicativa entre dos o más interlocutores.
- **Aspecto discursivo-textual.** Como resultado de la estructuración de los datos a partir de la secuencia esquemática de

ideas, los estudiantes han logrado diseñar diversos esquemas de contenido reflejados en mapas mentales, mapas de conceptos, infografías, cuadros de doble entrada, entre otros resultados que evidencian la precisión de informaciones captadas en discursos orales. Es por ello que apostamos a la escucha dirigida, basada en el conocimiento y el razonamiento, junto con factores intelectuales como el análisis y la interpretación que garantizan la construcción de esquemas mentales. Es así como se manifiesta una escucha creativa donde se abarcan procesos mentales y cognitivos que contribuyen a la construcción y creación de nuevos conocimientos.

- **Aspecto pragmático.** En este aspecto, el estudiantado ha identificado elementos implícitos en discursos orales, tales como descripción del contexto del orador, intención comunicativa, postura, posición o punto de vista y voces a las que apela o apoya el interlocutor. Se pudo apreciar, sobre todo en espacios dialógicos, cómo los estudiantes interactuaban y percibían posturas físicas (mirada, sonrisa, gesticulaciones), además de las palabras. Ellos mismos ponderaban la necesidad de escuchar más allá de enunciados articulados, prestando suma atención al lenguaje corporal que, en ocasiones, dice más que el mensaje lingüístico.
- **Aspecto microestructural.** Este aspecto revela un gran aporte para la escucha, ya que a través de la conexión de ideas, por medio de términos clave, los estudiantes han logrado mantener un hilo conductor en la secuencia de ideas, lo que les ha permitido armonizar discursos orales y así desarrollar los aspectos antes mencionados. Para ello ha sido necesario aplicar diversos procedimientos, como la contextualización de términos o palabras clave, así como la precisión lexical. Todo esto al servicio de la cadena discursiva de mensajes orales contextualizados.

A continuación, se presentan algunas de las conclusiones extraídas de las sesiones de paneles, estrategia de evaluación, relativas a las actitudes para la escucha:

- **Disposición a escuchar.** Esto se hace evidente en la atención y concentración en el estudiantado mediante la observación de acciones y reacciones emotivas y afectivas ante escucha de discursos en pares o pequeños grupos. En otras palabras, el acto de escuchar fomenta valores y actitudes, como la atención y la disposición, que fortalecen destrezas como la concentración, la asimilación y la asunción de informaciones.
- **Objetividad ante la escucha.** El estudiantado muestra una postura equilibrada, según se percibe en el control de sus emociones ante discursos adversos o controversiales. Para ello se toma en cuenta su comportamiento personal y discursivo en sesiones de paneles y debates complejos. Esto refleja cierto grado de madurez en quienes asumen el rol de escucha, que se traduce en equilibrio y control de las emociones, independientemente de que se esté o no de acuerdo con posturas o posiciones encontradas. Dicha actitud queda reflejada en el tono, el ritmo y las pausas asumidas por el estudiantado ante escucha de enunciados totalmente opuestos a sus convicciones y posturas.
- En definitiva, se pudo apreciar una escucha abierta y empática. La primera, valorada y asumida por los estudiantes como una escucha libre de prejuicios o predisposiciones entre interlocutores. El respeto, la tolerancia y las negociaciones fueron algunas de las manifestaciones de apertura en actos intercomunicativos orales de carácter controversial. Mientras que mediante la escucha empática fue posible constatar que no siempre se tiene la razón y que no todos tenemos por qué pensar igual. En consecuencia, asumiremos la diversidad

de ideas como una fortaleza y no como una debilidad.

En suma, apreciamos unos resultados satisfactorios que, aparte de contribuir a la comprensión escrita (lectura) no escapan a la comprensión oral que, como bien expresan los estudiantes, por ser efímera y fugaz se torna más compleja y, obviamente, requiere mayor grado de atención y concentración.

Conclusiones

El diseño, la aplicación y la ponderación de este proyecto, además del conocimiento y la práctica lingüístico-comunicativa, han contemplado un enfoque didáctico-constructivo que da respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Por qué y para qué conviene desarrollar la escucha como capacidad comunicativa? ¿Cómo, cuándo y dónde hemos de desarrollar la comprensión oral o escucha como práctica social?

Al principio de este trabajo habíamos formulado que, de las cuatro capacidades comunicativas vinculadas a situaciones y necesidades de comunicación cotidiana (hablar, escuchar, leer y escribir) la escucha, por tradición, ha sido la capacidad menos desarrollada, sobre todo en la educación universitaria. A pesar de que un alto porcentaje de los mensajes recibidos nos llegan por vía oral (Colomer, 2010), en los programas curriculares se da por sentado la instrucción explícita de la escucha, en detrimento del aprendizaje y de la atención como destreza clave de esta competencia (Nussbaum, 2008).

Tanto los resultados de orden afectivo-emocional (disposición control emocional, respeto, apertura, empatía...), como los de orden intelectual (análisis, interpretación y construcción) han sido trabajados en una intervención pedagógica que conlleva la recepción, el análisis y la valoración de procesos conectados a conceptos o nociones teóricas cuyo soporte viene de voces de autoridad. De las interacciones comunicativas, mediadas por los géneros discursivos como el panel y el debate, han surgido innovados conocimientos, gracias a la incorporación de mecanismos estratégicos para la escucha (pragmáticos, macro, micro y

superestructurales) y de la integración de todos los niveles de comprensión.

Por consiguiente, esta práctica ayudó a fortalecer la comprensión oral y a superar las prácticas rutinarias y evasivas en las que el acto de escuchar es sinónimo de oír, sin considerar prácticas evaluativas del acto de escuchar. Con la implementación de las actividades descritas anteriormente se favoreció la interacción comunicativa, haciendo de esta un acto más consciente de cara al estudiantado con sus pares y con su docente junto con otros actores y factores objeto de escucha. Entonces se aprecia un estudiantado que no se queda en la mera repetición de informaciones, sino que, por el contrario, analiza, interpreta, valora y juzga las informaciones recibidas.

Si bien estos resultados son alentadores, es de esperar mayor aprovechamiento de los discursos orales percibidos y asumidos por los estudiantes, independientemente de la situación o circunstancia de la realidad discursiva. Sin embargo, aún se requiere evaluar el impacto de la propuesta a través de la metodología de investigación-acción y de la sistematización de esta práctica educativa. Estos hallazgos son tentativos, pues derivan, por un lado, de la reflexión del facilitador de las actividades y, por el otro, de los hallazgos recopilados con el instrumento de preguntas de comprensión.

Al culminar este proceso de innovación, solo nos resta presentar recomendaciones acerca de la implementación lograda, prospectiva sobre futuros procesos y comparaciones con prácticas similares. Recomendamos a la comunidad académica diseñar espacios inherentes a la propuesta presentada, de manera que otros estudiantes también participen de estos procesos intercomunicativos. En otro orden de sugerencias, y basándonos en propuestas similares, proponemos el desarrollo de microhabilidades que favorezcan la escucha activa en todas las áreas disciplinarias.

Referencias bibliográficas

- Actis B. (2004) *Taller de lengua: De la oralidad a la lectura y a la escritura*. HomoSapiens.
- Ames, D., Maissen, L. B., y Brockner, J. (2012). The role of listening in interpersonal influence. *Journal of Research in Personality*, 46(3), 345-349.
- Avendaño F. (2006) *El desarrollo de la lengua oral en el aula*. HomoSapiens.
- Briz A. (2008) *Saber Hablar*. Aguilar. Instituto Cervantes
- Calsamiglia H. y Tusón A. (2007) *Las cosas del decir*. Ariel Lingüística.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz G. (2007) *Enseñar lengua*. Grao.
- Colomer, T. (2010) *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión oral y escrita*. Grao.
- Cova, J. (2012) *La escucha en el contexto universitario, una visión para su conceptualización desde el discurso académico*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Desinano, N. y Avendaño, F. (2009). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. HomoSapiens.
- De Acedo, M. (2010). *Competencias cognitivas en educación superior*. Narcea.
- Fonseca, S. (2007). *Comunicación oral: Fundamentos y práctica estratégica*. McGraw Hill.
- García, B. (2006). *Competencias comunicativas*. Surco.
- Hernández, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Síntesis.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Paidós.
- Marín, M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique.
- Nussbaum, L. (2008). *Cómo recuperar la palabra en la clase de lengua*. Grao.
- Robinson, M. (2014). *The relative effectiveness of active listening in initial interactions*. International Journal of Listening.