

La escucha en el contexto universitario. Una visión de los estudiantes para su teorización

The listening in the university context. A vision of the students for their theorization

A escuta no context da universidade. Uma visão do estudantes para sua teorização

Yaritzza Cova Jaime
yaritzacova@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Miranda. Venezuela

Artículo recibido en mayo y publicado en septiembre 2019

RESUMEN

El propósito del artículo es presentar un cuerpo de conocimientos sobre la escucha en el contexto universitario, específicamente para dos de las tipologías textuales del discurso académico: clase magistral y conferencia, producto de lo que se describió, explicó e interpretó en la investigación central de la cual se derivó este artículo (Cova Jaime, 2016). Sin embargo hay que dejar claro que estas ideas son un primer acercamiento para teorizar sobre este proceso que resulta tan complejo al requerir de un análisis múltiple y constructivista porque es una realidad objetiva, viva y cognoscible; además de que la formulación de una teoría depende de múltiples factores, tales como la lengua, los valores, las creencias, entre otros. En conclusión, la escucha debe ser vista como una representación abstracta de lo que sucede cuando ésta se ejecuta y también como el principal proceso de comprensión del ser humano.

Palabras clave: Escucha; comprensión de la escucha; contexto universitario; discurso académico; clase magistral; conferencia

ABSTRACT

The purpose of this paper is to present a body of knowledge about listening in the university context, specifically for two of the textual typologies of academic discourse: lecture and speech, product of what was described, explained and interpreted in the central research of the which was derived this article (Cova Jaime, 2016). However, it must be made clear that these ideas are a first approach to theorize about this process that is so complex because it requires a multiple and constructivist analysis because it is an objective reality, alive and knowable; besides that, the formulation of a theory depends on multiple factors, such as language, values, beliefs, among others. In conclusion, listening should be seen as an abstract representation of what happens when it is executed and also as the main process of understanding of the human being.

Keywords: *Listening; listening comprehension; university context; academic discourse; master class; conference*

RESUMO

O objetivo do artigo é apresentar um corpo de conhecimento sobre a escuta no contexto universitário, especificamente para duas das tipologias textuais do discurso acadêmico: *master class* e *palestra*, produto do que foi descrito, explicado e interpretado na pesquisa central que foi derivado deste artigo (Cova, 2016). No entanto, deve ficar claro que essas idéias são uma primeira abordagem para teorizar sobre esse processo que é tão complexo e que requer uma análise múltipla e construtivista, porque é uma realidade objetiva, viva e cognoscível; Além disso, a formulação de uma teoria depende de múltiplos fatores, como *linguagem*, *valores*, *crenças*, entre outros. Em conclusão, a escuta deve ser vista como uma representação abstrata do que acontece quando é executada e também como o principal processo de compreensão do ser humano.

Palavras-chave: *Ouvir; compreensão de ouvir; contexto universitário; discurso acadêmico; master class; conferência*

INTRODUCCIÓN

Para el *Diccionario de la lengua española* (www.dle.rae.es) teorizar es elaborar una teoría sobre algo; es decir, presentar un sistema lógico conformado por axiomas (postulados o principios), con el fin de explicar o predecir un fenómeno que no ha sido aclarado. Ahora bien, definir qué es una teoría implica tener presente que existen muchas definiciones al respecto (Bondarenko, 2009).

Según Hawkins (1990), una teoría es simplemente un modelo del universo o de alguna de sus partes. Para Kerlinger (1997), con una visión más cuantitativa: “Una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan un punto de vista sistemático de los fenómenos mediante la especificación de relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos” (p. 10).

Por su parte, Martínez (2004b) ofrece una definición con una posición más cualitativa acerca de lo que es una teoría:

...una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, imprecisos, inconexos o intuitivos (pp. 87-88).

Esta última definición sobre teoría fue la asumida, ya que se acercó más al propósito de la investigación, en la cual se interpretó un fenómeno que requería de un análisis múltiple y constructivista por ser una realidad objetiva, viva y cognoscible. Esta realidad estudiada fue el proceso de la escucha, pero aquel que se lleva a cabo cuando los estudiantes cumplen el rol de escucha, esto es desde su visión, específicamente durante dos tipologías textuales propias del discurso académico en educación superior: la clase magistral y la conferencia.

MÉTODO

Los sujetos participantes fueron quince (15) estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez (IPMJMSM) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); primero, por ser estudiantes de Educación Universitaria y ser una muestra representativa del nivel educativo con el cual se iba a trabajar; segundo, por el fácil acceso a ella, al ser los estudiantes que debía atender la investigadora en el período académico especial 2013-E. Este período fue especial porque solo se administró durante ocho (8) semanas y cada curso se veía dos veces a la semana. Según Martínez (2004a), este tipo de muestra se denominada intencional.

En vista de que la profesora del curso fue la investigadora, además de la modalidad de los dos cursos, se consideró en la planificación de cada uno la incorporación de dos de los tipos de texto del discurso académico: clase magistral y conferencia, las cuales fueron seleccionadas por las tipologías textuales del discurso académico que representan mayor tiempo de exposición a la escucha que las demás habilidades, lo que permitió obtener más información para el análisis.

Por tal razón, en atención al propósito y a los contenidos de cada curso los estudiantes escucharon, durante el período académico, dos clases magistrales y en atención a la programación del Núcleo de investigación del Departamento de Expresión y Desarrollo Humano, al cual pertenece la investigadora, dos conferencias. Estas últimas fueron compartidas por los quince (15) estudiantes. De esta manera, se pudo describir el proceso de comprensión de la escucha de los sujetos de la investigación, a partir de sus vivencias, durante su participación en esas actividades o tipos de textos del discurso académico; esto se llevó a cabo en su contexto natural, de tal manera que la información fue recogida de la forma más completa y fiel posible.

Para lograr esto, la principal técnica utilizada fue la observación participante, debido a que la investigadora fue uno de los miembros del grupo estudiado y fue considerada como tal, ya que su participación, tanto externa (en cuanto a actividades) como interna (en cuanto a sentimientos e inquietudes) fue activa, a fin de facilitar una mejor comprensión (Campoy y Gomes, 2009). Según Taylor y Bogdan (1987), "... es empleada aquí para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo..." (p. 31).

La observación participante le permitió a la investigadora, de forma directa, compartir con los sujetos de la investigación sus experiencias, en un mismo ambiente y en la misma realidad, las clases magistrales y las conferencias. Se impartieron dos (2) clases magistrales para el grupo de estudiantes del curso Desarrollo del Lenguaje del Niño de 0 a 7 Años y también para el grupo de estudiantes del curso Aprendiendo a Redactar. En el caso de la conferencia, solo se desarrollaron dos (2). A estas asistieron los dos grupos de estudiantes. Para llevar una relación sobre la actitud y aptitud de los estudiantes se utilizó como instrumento las notas de campo.

Otra de las técnicas fue la entrevista. Es la técnica más empleada en las distintas áreas del conocimiento. En un sentido general, se entiende como una interacción entre

dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular.

También se consideró la técnica de la encuesta, la cual utiliza procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de conseguir mediciones sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población.

Los instrumentos utilizados fueron el guion de entrevista, el cuestionario (la ficha de comprensión de la escucha) y las notas de campo. En cuanto al guion de entrevista, este se formuló con preguntas abiertas y cerradas, las cuales permitieron conocer su visión sobre la escucha, cómo es su rol de escucha y las principales dificultades que se les presentan al escuchar. Con respecto al cuestionario, este se denominó "Ficha de comprensión de la escucha", debido a que permitió describir y evaluar cómo el estudiante llevó a cabo ese proceso cuando el discurso académico corresponde a dos de los tipos de textos propios de ese contexto: clase magistral y conferencia. Su organización se hizo a partir de los momentos de la escucha: antes de la escucha, durante la escucha y después de la escucha (Cova, 2012), con el propósito de visualizar mejor las estrategias metacognitivas y cognitivas que utilizaron los estudiantes. Finalmente, las notas de campo ayudaron durante las diferentes actividades, las dos clases magistrales y las dos conferencias, porque se llevó un registro sobre las actitudes, aptitudes e incidentes ocurridos, que influyeron en los resultados de la investigación.

En fin, los diferentes instrumentos permitieron obtener la información sobre la realidad que se describió, explicó e interpretó, con el fin de obtener la teoría sobre la escucha. Sin embargo, no se espera que esta teoría sea eterna e inacabada, lo que se espera es que sea revisada a partir de futuras investigaciones, ya que la formulación de una teoría de este tipo depende, en gran parte, de la lengua, los valores, las creencias, entre otros (Bondarenko, 2009).

El proceso de comprensión de la escucha: su cuerpo de conocimientos

El cuerpo de conocimientos sobre el proceso de comprensión de la escucha surgió de la revisión teórica de diversas fuentes y de los principios lingüísticos, cognitivos y pedagógicos que se formularon a partir de la aplicación de los instrumentos que se diseñaron para ese fin: guion de entrevista y la ficha de comprensión de la escucha (cuestionario) (Cova, 2016).

La escucha debe ser vista como un “proceso de comprensión de la escucha”, que va más allá de una simple acción de escuchar (la escucha) o de la función que se cumple cuando se lleva a cabo esa acción (el escucha) (Cova, 2012). Por tanto, teorizar sobre la escucha, en este caso desde el punto de vista educativo, significó que el objeto de estudio, la escucha, fuese concebido como una representación abstracta de lo que sucede cuando esta se ejecuta, específicamente, en el contexto académico universitario, durante la clase magistral y la conferencia, tipologías textuales del discurso académico. Por ende, de allí parte esta teorización.

Lo primero que se debe dejar claro es el significado que se va a asumir en cuanto a los términos escucha y escuchar. Para ello se partió de la revisión teórica, según algunos autores (Altimira, 2011; Castaño, 1988; Cassany, Luna y Sanz, 2000; Echeverría, 2006; Goss, 1982; Rost, 2002; Vila i Santasusana, 2005; Wipf, 1984) y, posteriormente, según las definiciones, de ambos términos, desde una perspectiva específica en diccionarios impresos y electrónicos: *Diccionario de la lengua española* (www.dle.rae.es), diccionarios de filosofía (Boylon, en línea; Ferrater Mora, 2012; Voltaire, en línea), diccionarios de lingüística (Crystal, 2000; Fernández López, en línea), diccionarios etimológicos (Biblioteca virtual Miguel de Cervantes en línea), entre otros; asimismo, en el Tesoro de la UNESCO (en línea). Esta revisión permitió concluir lo siguiente:

- La escucha siempre fue considerada dependiente del habla y relegada en los estudios de lengua extranjera y de lengua materna, porque se consideraba que no tenía características, propósitos y funciones propias.
- La escucha es una de las habilidades comunicativas que más se practica.
- Escuchar y oír son dos fenómenos que forman parte de una misma acción, pero son diferentes.
- Los términos escucha y escuchar son empleados indistintamente, no existe entre ellos una diferenciación conceptual; además no existe una definición universalmente aceptada acerca de cada uno, por tanto se asumió que ambos términos son sinónimos.
- Cada definición sobre escucha o escuchar refleja el enfoque asumido por quien lo presente.
- Durante la escucha cobran importancia lo lingüístico (fonológico, léxico y estructural del idioma), cognitivo, social y cultural, por lo que es también un proceso psicosociolingüístico como la lectura.
- La escucha es un proceso de interpretación activo, dinámico y complejo.
- La escucha así como es un proceso lingüístico y mental visible, también es un proceso lingüístico y mental invisible, porque las personas deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, retener e interpretar, entre otros.
- Los elementos no verbales complementan el proceso de interacción comunicativa durante la escucha.

Estas características y definiciones sobre escuchar o escucha, sirvieron para entender las diferentes denominaciones que se han utilizado para describir el proceso que se lleva a cabo cuando se escucha: comprensión auditiva y comprensión oral o escucha comprensiva.

Las definiciones sobre comprensión auditiva (CA) (Córdova, Coto y Ramírez, 2005; Cubillo, Coto y Ramírez, 2005; Chamot, 1995; James, 1984; Spezzapria, 2006) se han caracterizado, principalmente, por presentar más puntos de encuentro que de desencuentro. Son estos: (a) constituye un proceso activo; (b) está conformada por una serie de destrezas; (c) se puede establecer la distinción e interpretación de las unidades más pequeñas del idioma y (d) permite la activación de una serie de procesos mentales.

Por otra parte, al revisar las distintas definiciones sobre comprensión oral o escucha comprensiva (Fernández, 2004; Martín, s.f.; Martín Leralta, 2013; Pastor, 2009; Redescepalcala, 2014), se observaron más diferencias que semejanzas. Las semejanzas se evidenciaron en los elementos considerados y en las estrategias utilizadas (reconocer, seleccionar, anticipar, inferir, retener e interpretar). Las diferencias fueron:

- Interacción entre un número de fuentes de información (input acústico, el conocimiento lingüístico, el conocimiento del mundo, el contexto de comunicación y el uso de los oyentes de cualquier información a su disposición);
- procesos cognitivos conscientes e inconscientes (estrategias de escucha) y memoria a largo plazo;
- la acción didáctica;
- capacidad de escuchar para comprender y actitudes positivas para poner atención en lo que dice el interlocutor, respetar sus ideas y hacer que se sienta escuchado;

- un mensaje que se descompone gramaticalmente y se reinterpreta en términos semánticos y pragmáticos por parte del oyente.

En cuanto al término comprensión auditiva, este se usa para hacer referencia a la destreza lingüística que permite la interpretación del discurso oral cuando se está enseñando una lengua extranjera o segunda lengua; en cambio cuando se hacía mención a la lengua materna utilizaban el término comprensión oral y, en algunas ocasiones, escucha comprensiva; esta última denominación similar a la que utilizan, algunos autores, cuando se refieren al proceso que se lleva a cabo cuando se lee: comprensión lectora.

En resumen, al relacionar las definiciones sobre escucha y escuchar y comprensión auditiva y comprensión oral o escucha comprensiva, se tiene que el proceso de la escucha:

- Es un proceso activo.
- Implica la puesta en práctica de una serie de destrezas.
- Necesita que el oyente o escucha tenga actitudes positivas para poner atención a lo que dice el interlocutor, respetar sus ideas y hacer que se sienta escuchado.
- Requiere de la distinción e interpretación de las unidades más pequeñas del idioma.
- Exige de la activación de una serie de procesos cognitivos conscientes e inconscientes y de la memoria a largo plazo.
- Demanda de la interacción entre un número de fuentes de información (input acústico, el conocimiento lingüístico, el conocimiento del mundo, el contexto de comunicación y el uso de los oyentes de cualquier información a su disposición);
- Reclama de una acción didáctica por parte del docente.

- La escucha es un proceso de percepción auditiva que requiere de elementos lingüísticos, cognitivos y sociales. Por tanto, no es una serie de subdestrezas o microhabilidades que suceden de manera lineal y consecutiva.
- Todas las características, en su conjunto, permiten definir a ese proceso como un proceso psicosociolingüístico que se pone en práctica durante la interacción.

Ahora, en lo que respecta a la comprensión, en general, es un proceso cognitivo en el que el escucha/lector relaciona lo que ya sabe o conoce con lo que escucha/lee, a fin de combinar la idea previa y la idea nueva; en caso de que no se logre esa combinación, se procede a escuchar/leer de nuevo en un intento de revisión de la idea (Spezzapria, 2006). Además, la comprensión precede a la producción cuando se busca aprender un idioma, sea este materno o extranjero, y no puede haber producción si no existe un estímulo lingüístico que requiera ser comprendido por la persona que escucha (Byrnes, 1984).

De allí que para el caso de la comprensión de la lengua materna, se haya propuesto la denominación de “comprensión de la escucha”, tal como la mayoría de los autores denominan al proceso que se lleva a cabo cuando se lee: “comprensión de la lectura” (Morles, 1991; Smith, 1989, entre otros); primero, debido a que ambas habilidades lingüísticas y comunicativas (escuchar y leer) forman parte del proceso macro de comprensión de una lengua y que, a pesar de estar correlacionadas, también son tan distintas como son la lengua oral y la lengua escrita; segundo, la escucha es la habilidad lingüística y comunicativa que permite desarrollar la comprensión del lenguaje, proceso macro del lenguaje y que es esencial para la comprensión de la lectura (Carroll, 1977); tercero, los procesos cognitivos involucrados al leer, generalmente, son los mismos que se emplean al escuchar, y cuarto, la necesidad de presentar una definición que hiciera mención al proceso que se lleva a cabo cuando se escucha la lengua materna.

En el caso del contexto académico universitario, la escucha es la habilidad comunicativa que más se ejercita con el fin de obtener información para poder participar activamente; es decir, predomina la escucha atencional; además, el rol del escucha resulta eficiente y eficaz en la medida que el tema que se presenta sea de agrado e interés para quien escucha. Entre los tipos de textos más utilizados en ese contexto se encuentran: la clase magistral y la conferencia.

La clase magistral es una tipología textual del discurso académico en el contexto universitario en la cual el escucha presenta menos dificultades para comprender, debido, fundamentalmente, a que por ser la más utilizada se tiene más experiencia sobre cómo funciona; mientras que la conferencia presenta mayores dificultades para comprenderse, debido, fundamentalmente, a sus características *sine qua non*. En ambas el rol del escucha va a depender de la motivación, la cual es necesaria para que el escucha quiera escuchar (actitud) y sepa cómo hacerlo (aptitud), y de las estrategias que este use. Asimismo, el rol del escucha es activo, lo que garantiza el uso eficiente y eficaz de las estrategias cognitivas, metacognitivas, compensatorias y socio-afectivas.

Ahora bien, los pasos que debe considerar quien cumple el rol de escucha durante una clase magistral y una conferencia son:

- investigar sobre el tema;
- sentarse cerca del expositor;
- aplicar las normas del buen oyente;
- relacionar la información nueva con los conocimientos previos;
- fijarse en el material de apoyo, en caso de que se use;
- anticiparse a la información para completar el discurso;
- seleccionar lo más importante;
- tomar notas de la información considerada más importante;
- pedir permiso para intervenir;
- formular preguntas y
- sacar conclusiones.

La toma de notas es la principal técnica de estudio que utiliza el escucha en una clase magistral y una conferencia para registrar lo más importante y así lograr la comprensión.

Por otra parte, las dificultades que mayores problemas generan para lograr la comprensión cuando se escucha una clase magistral y una conferencia se agruparon en cuatro tipos:

- las que dependen exclusivamente del escucha;
- los que dependen exclusivamente del hablante;
- las que dependen de factores externos, ajenos a los dos actores principales;
- las que competen a las características propias de cada género discursivo.

En fin, en ambos tipos de texto del discurso académico en el contexto universitario, es el propio escucha quien, en esencia, confirma si está comprendiendo, en el mismo momento, o si comprendió, después de haber escuchado, o puede ser otra persona, en este caso el hablante, quien corrobora si el escucha comprendió. Por ende, la autoevaluación es una acción que debe realizar el escucha para determinar cuáles fueron las dificultades que influyeron negativamente en la comprensión, durante una clase magistral o una conferencia. A su vez, las características personales del profesor y el conferencista, actores de los dos tipos de texto del discurso académico universitario, clase magistral y conferencia, respectivamente, generan acciones que pueden garantizar la comprensión del discurso por parte del escucha.

RESULTADOS

Tomando en cuenta el análisis obtenido, luego de la aplicación de los tres instrumentos: guion de entrevista, cuestionario y notas de campo, se evidenciaron los siguientes hallazgos:

La presencia de semejanzas y diferencias al escuchar una clase magistral y una conferencia

Las semejanzas se refieren a características propias del hablante y a las acciones que este debe ejecutar para garantizar que exista la comprensión por parte del escucha. Las diferencias se evidencian al momento en el cual se puede formular preguntas, al tipo de información que se escucha y al espacio que separa a los actores. Por ende, la comprensión de la escucha es un proceso que se ejecuta cuando se participa en una situación de comunicación oral en la lengua materna.

Al igual que en el proceso de comprensión de la lectura, el proceso de comprensión de la escucha, presenta rasgos que los relacionan (semejanzas y diferencias). Es un proceso cognitivo de carácter receptivo y de alto nivel que implica la descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal del discurso oral, por parte de un oyente, receptor, alocutor o escucha activo, en el que intervienen factores lingüísticos, no lingüísticos (paralingüísticos), cognitivos, sociales, contextuales, perceptivos, sociológicos; además de la actitud y aptitud.

La intervención de elementos que favorecen la comprensión de la escucha

Durante el desarrollo del proceso de la escucha intervienen una serie de elementos, algunos ya señalados por Cova (2012), entre los que destacan: el contexto, el mensaje, el hablante, el escucha, la memoria, los momentos de la escucha; antes, durante y después, los procesos cognitivos y las estrategias cognitivas y metacognitivas.

La presencia de semejanzas y diferencias al comparar la escucha con la lectura

Al comparar los dos procesos de comprensión: escucha y lectura, se observa que la principal semejanza radica en las capacidades de atención y concentración que requieren ambos para que se pueda comprender e interpretar el mensaje escuchado o leído y la presencia de los momentos: antes, durante y después. Sin embargo, existe

desconocimiento en cuanto a los momentos de la escucha y de la lectura, por lo que no se logró establecer una comparación para determinar sus semejanzas y diferencias. Mientras que la principal diferencia se encuentra en el canal empleado para la recepción del mensaje. Otras diferencias se refieren a la posibilidad que existe de repetirse la acción y de realizar pausas mientras se procesa el mensaje y a la técnica de estudio utilizada.

La descripción de lo que hace el escucha a partir de los momentos de la escucha para favorecer la comprensión

Resulta importante señalar que los momentos de la escucha: antes, durante y después, a partir de sus preguntas y acciones, permiten describir lo que hace el escucha y favorecen la comprensión de la clase magistral y la conferencia. Aquí se autoevalúa el rol de escucha durante el momento denominado “después de la escucha”, con el fin de verificar si se comprendió el tema expuesto. Para ello se utilizan el resumen, como estrategia cognitiva, y la toma de notas o apuntes, como técnica de estudio.

En fin, la escucha es la habilidad de comprensión en la que los estudiantes mejor se desempeñan al momento de buscar comprender un discurso en el contexto académico universitario, específicamente, durante la clase magistral y la conferencia.

CONCLUSIONES

A modo de cierre, el cuerpo de conocimientos que aquí se presenta es el resultado de la interpretación de la visión de los estudiantes universitarios sobre su concepción de la escucha, su rol de escucha, las dificultades que se les presentan para escuchar, las estrategias que usan y los pasos que llevan a cabo en situaciones de enseñanza de su lengua materna, durante su participación en la clase magistral y la conferencia.

De allí que se pueda resumir que en el contexto universitario:

- La escucha se cumple cuando se participa en situaciones de comunicación oral de la lengua materna.
- Es un proceso cognitivo de carácter receptivo y de alto nivel que implica la descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica hasta la interpretación y la valoración personal del discurso oral, por parte de un oyente, receptor o escucha activo, en el que intervienen factores lingüísticos, no lingüísticos, cognitivos, sociales, contextuales, afectivos, perceptivos, sociológicos; además de la actitud y aptitud; es un proceso que está conformado por los siguientes elementos: el contexto, el mensaje, el hablante, el escucha, la memoria, los momentos de la escucha; antes, durante y después, los procesos cognitivos y las estrategias cognitivas y metacognitivas, los cuales en conjunto favorecen la comprensión.
- Se lleva a cabo cuando se participa en situaciones académicas, tales como la clase magistral y la conferencia.
- Se favorece con la aplicación de los momentos de la escucha, los cuales permiten describir lo que hace el escucha y favorece la comprensión de los dos tipos de texto del discurso académico.

REFERENCIAS

- Altimira, S. (2011). *La escucha, mucho más que una actitud*. Recuperado de <http://www.healthmanaging.com/blog/la-escucha-mucho-mas-que-una-actitud/>
- Bondarenko P., N. (2009). El concepto de teoría: de las teorías intradisciplinarias a las transdisciplinarias. En: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela, julio-diciembre. Nº 15, 461-477
- Byrnes, H. (1984). The Role of Listening Comprehension. A theoretical Base. *Foreign Language Annals*. 17(4), 317-329
- Campoy, T. y Gomes Araújo, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS. Recuperado de <https://upla.edu.pe/wp-content/uploads/2017/12/2-UPLA-Instrumentos-cualitativos-de-datos.pdf>
- Carroll, J. (1977). "Developmental Parameters in Reading Comprehension. En: *Cognition, Curriculum and Comprehension*, editado por John T. Guthrie. Newark, De: International Reading Association
- Cassany, D.; Luna y Sanz (2000). *Enseñar lengua*. Colección *El Lápiz*. Barcelona-España: Graó

- Castaño, M. (1988). Ponerse en la misma onda. (Notas para crear buenos oyentes). *Revista pedagógica*, No. 4, 61-68. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2256954>
- Chamot, A. U. (1995): Learning strategies and listening comprehension. En D. Mendelsohn y J. Rubin (eds.), *A guide for the teaching of second language listening*. San Diego: Dominie Press (p.p. 13-30)
- Córdoba, P.; Coto, R. y Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. En: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 5(1). Recuperado de revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/comprehension_01.pdf
- Cova J., Y. (2016). *La escucha en el contexto universitario. Una visión para su conceptualización desde el discurso académico* (tesis doctoral). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas, Venezuela
- Cova J., Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras* 87, vol. 54. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S045912832012000200005&script=sci_arttext
- Crystal, D. (2000). *Diccionario de lingüística y fonética*. España: Octaedro
- Cubillo, P.; Coto, R. y Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades Investigativas en Educación*. 5(1). 2005. Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación
- Echeverría, R. (2006). *Actos del lenguaje. Volumen I: La escucha*. 2da. Edic. México: J.C. Sáez Editor
- Fernández, S. (2004). La subcompetencia estratégica. En: Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. p.p. 573-592. Madrid: SGEL
- Ferrater Mora, J. (2014). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, España: Ariel Filosofía
- Goss, B. (1982). Listening as information processing. *Communication Quarterly*, 30 (4),304-307
- Hawkins, S. (1990). *A brief history of time*. New York: Bantam Books
- James, C. (1984). Are you Listening: The Practical Components of Listening Comprehension. *Foreign Language Annals*. 17 (84), p.p. 339-342
- Kerlinger, F. (1997). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill
- Martín Leralta, S. (2013). ¿Qué y cómo escuchan tus alumnos? Punto de partida experiencial. DidactiRed. *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_13/032013_serie.htm
- Martín, T. (s.f.). *Análisis de textos de la comprensión oral*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0823.pdf

- Martínez, M. (2004a). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Editorial Trillas, S.A.
- Martínez, M. (2004b). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México. Trillas
- Morles, A. (1991). El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. En: *Comprensión de la Lectura y Acción Docente*. Aníbal Puente (ed.). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez
- Pastor, C. (2009). La evaluación de la comprensión oral en el aula de ELE. En: Marcos ELE: *Revista de didáctica*. No. 9, 2009
- Redes-cepalcala (2014). *La comprensión oral. Área de comunicación lingüística*. www.redes-cepalcala.org/.../COMUNICACION%20LINGUISTICA%20
- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London: Pearson Education.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas
- Spezzapria, M. (2006). Cuando la motivación y la comprensión auditiva cruzan caminos. V Encuentro Brasileño de Profesores de Español, Instituto Cervantes belo horizonte. En: *Suplementos marco ELE*. ISSN 1885-2211/núm 9, 2006 Recuperado de marcoele.com/descargas/enbrape/spezzapria_motivacion.pdf
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Vilá i Santasusana, M. (2005). Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. En: *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona: Graó
- Wipf, J. (1984). Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension. *Foreign Language Annals*. 17, 345-48