



# La escucha en la educación<sup>1</sup>

*Juliana Patricia León Suárez*

Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Bogotá, Colombia

## **Resumen**

Este artículo presenta revisión y análisis exhaustivos sobre el campo de estudio de la escucha en la educación: ¿cuánto ha sido abordada como tema educativo, pedagógico y didáctico?; ¿cómo se ha configurado y problematizado desde las distintas áreas de conocimiento?; ¿por qué se ha generado un creciente interés en los últimos treinta años por indagarla, redefinirla, enseñarla y aprenderla en diversos contextos? y ¿qué motivaciones o propósitos se vinculan a esos planteamientos? Este rastreo da cuenta de las tendencias, metodologías y hallazgos más importantes a nivel local, regional y mundial mediante la clasificación y el estudio de 270 documentos de investigación sobre la escucha en contextos educativos. Concluye con un planteamiento sobre las necesidades, tendencias y perspectivas investigativas de la escucha como componente esencial de estudio en el panorama educativo actual.

**Palabras clave:** escucha; educación; investigación.

## **Abstract**

### **Listening in education**

This article presents a comprehensive review and analysis of listening in education: How much has been addressed as an educational, pedagogical and didactic topic? How has it been configured and problematized from the different areas of knowledge? Why has there been a growing interest in investigating, redefining, teaching and learning it in different contexts in the last thirty years? And what motivations or purposes are linked to these approaches? This review

---

<sup>1</sup> Este artículo hace parte del proyecto doctoral “La salvación de la escucha: didáctica de lo bello. Configuraciones didácticas para la formación de sujetos discursivos escuchantes”, adscrito al proyecto Desarrollo didáctico y tecnológico en escenarios didácticos para la formación de profesores que acogen la diversidad: Factores para su implementación y validación en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en convenio con AIDTEC- COLCIENCIAS.

accounts for the most important trends, methodologies and findings at the local, regional and global level by classifying and studying 270 research papers on listening in educational contexts. It concludes with a statement about the needs, tendencies and investigative perspectives of listening as an essential component of study in the current educational panorama.

**Key words:** listening; education; research.

## **Résumé**

### **Écouter dans l'éducation**

Cet article présente une révision et une analyse exhaustive de l'étude de l'écoute dans le domaine de l'éducation : dans quelle mesure ce sujet a été abordé depuis une perspective éducative, pédagogique et didactique? Quel a été le thème de l'éducation, de la pédagogie et de la didactique ? Comment a-t-il été configuré et problématisé à partir des différents domaines de connaissance ? Pourquoi y a-t-il un intérêt croissant au cours des trente dernières années pour enquêter, redéfinir, enseigner et apprendre la question dans des contextes différents ? Quelles motivations ou objectifs sont liés à ces approches ? Ce suivi tient compte des tendances, méthodologies et résultats les plus importants aux niveaux local, régional et mondial en classant et en étudiant 270 documents de recherche sur l'écoute dans des contextes éducatifs. En dernier lieu, l'on propose une approche des besoins, des tendances et des perspectives d'investigation de l'écoute en tant que composante essentielle d'étude dans le panorama éducatif actuel.

**Mots-clés :** écoute ; éducation ; recherche ; pédagogie.

**CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO**

León Suárez, J. (2019). La escucha en la educación. *Lenguaje*, 47(2), 268-305. doi:  
10.25100/lenguaje.v47i2.6808

## INTRODUCCIÓN

Leer a la luz de un problema es pues leer en un campo de batalla, abierto por una escritura y por una investigación

Estanislao Zuleta

271 Las metáforas y las preguntas son fundamentales cuando se investiga. La oreja se delinea como un enorme signo final de interrogación y ese permanente estado de cuestionamiento que se configura en un Estado del arte sobre la escucha en educación. Este artículo reconoce la reflexividad inherente al ejercicio del investigador, una impronta que puede ordenarse mediante herramientas cuantitativas o describirse a partir del análisis de datos, sin desprenderse de la subjetividad. Este es el resultado de una búsqueda rigurosa, desde la sospecha nietzscheana, sobre cómo, por qué, para qué, con qué, cuándo, quiénes, dónde, han estudiado el fenómeno de la escucha, especialmente, en la educación. La revisión hace parte de la tesis doctoral en curso sobre la didáctica de la escucha, cuya pregunta central es: ¿Qué es formar-se en y desde la escucha en diversos contextos educativos?, surgida ante la aparente obviedad y ocultamiento de esta acción, el escuchar. Los objetivos centrales son: i. Analizar la emergencia de un campo de investigación ya constituido a nivel mundial pero incipiente a nivel local y regional. ii. Configurar las bases para la investigación de la escucha en educación a nivel local y regional, el imperativo de su desarrollo.

En ese sentido, este documento presenta tres apartados: la metodología de la búsqueda, en el que se da cuenta sobre el proceso llevado a cabo para la selección, recolección y clasificación de la información que constituirá una base de datos de la escucha para la educación; los resultados y la discusión de los datos, es decir, la cronotopia de la investigación de la escucha en la educación, que nos permite observar con detenimiento tiempo, espacio, investigadores, áreas, temas, tipos de documentos, tendencias, comportamientos, contribuciones y relaciones que se van estableciendo alrededor de la escucha. Aquí se hacen evidentes las redes semánticas y las relaciones complejas que los documentos seleccionados arrojan sobre la investigación de la escucha, las tendencias de los problemas, metodologías y enfoques abordados, así como sus implicaciones para este estudio. Por último, la escucha en la educación: balance general, que hace una valoración sobre los hallazgos, las necesidades y posibilidades del campo investigativo de la escucha en educación, a manera de conclusión.

## METODOLOGÍA

Se inició la búsqueda académica en bases de datos especializadas, repositorios y bibliotecas. Al tiempo de la elección y consolidación de la Base de datos del Estado del Arte de la Escucha (BEAE) se definieron las categorías para la clasificación de cada uno de los registros seleccionados que permitieron el uso de herramientas cuantitativas para el análisis y descripciones generales, en simultáneo con la focalización de los aspectos cualitativos emergentes como se observa en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Categorías de análisis de la Base de datos para el Estado del arte de la escucha en la educación (BEAE)

Categorías de la BEAE	
Nombre	Características
Autor (es)	Autor(es) del documento de investigación
Año de publicación	Fecha de publicación del documento
Título	Título del documento
Resumen	Resumen del documento
Palabras clave	Palabras clave
Área de investigación	Disciplina o área del conocimiento desde la que se investiga
Objeto específico de estudio	Objeto específico de la investigación
Valoración de importancia para la investigación	Criterios para la selección de la información
Papel de la escucha en la investigación	Objeto de estudio, medio o metodología de investigación
Base de datos de origen	Bases de datos consultadas
Referencias bibliográficas	Referencias arrojadas por cada uno de los registros
País origen de la investigación	Lugar del que proviene la investigación o el

	documento seleccionado
Tipo de documento	Trabajos de grado, tesis doctorales, artículos indexados, etc.

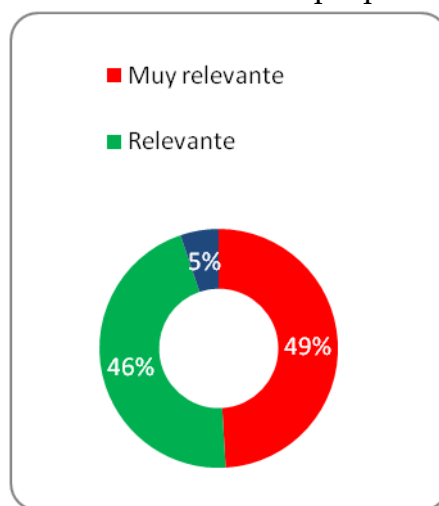
Fuente: Elaboración propia

Para buscar fue necesario retomar las preguntas iniciales de esta investigación como horizonte objetivo hacia el cual avanzar: ¿Qué es escuchar? Luego, volver sobre las cuestiones del campo: ¿cuándo?, ¿cuánto?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿quiénes?, investigan sobre la escucha en la educación. De allí se desprenden criterios concretos de selección de la información:

i. Vigencia y pertinencia: inicialmente, el estado del arte no se delimitó temporalmente sino por su vigencia en la actualidad académica. Esto permitió que los rangos temporales fueran elemento de análisis. Con respecto a la pertinencia, la selección se pliega a los estudios que muestren un panorama multidimensional del campo sin ser exclusivos de la educación, que den respuesta a las preguntas orientadoras que se plantearon. ii. Rigurosidad académica y respaldo institucional: este criterio se refiere a los tipos de documentos en su calidad de resultados de investigación arbitrados por la comunidad académica. iii. Relevancia: la Figura 1 muestra la clasificación de los textos elegidos en tres grados de relevancia para la investigación particular: Muy relevante (5), Relevante (4), Poco relevante pero necesario (3).

273

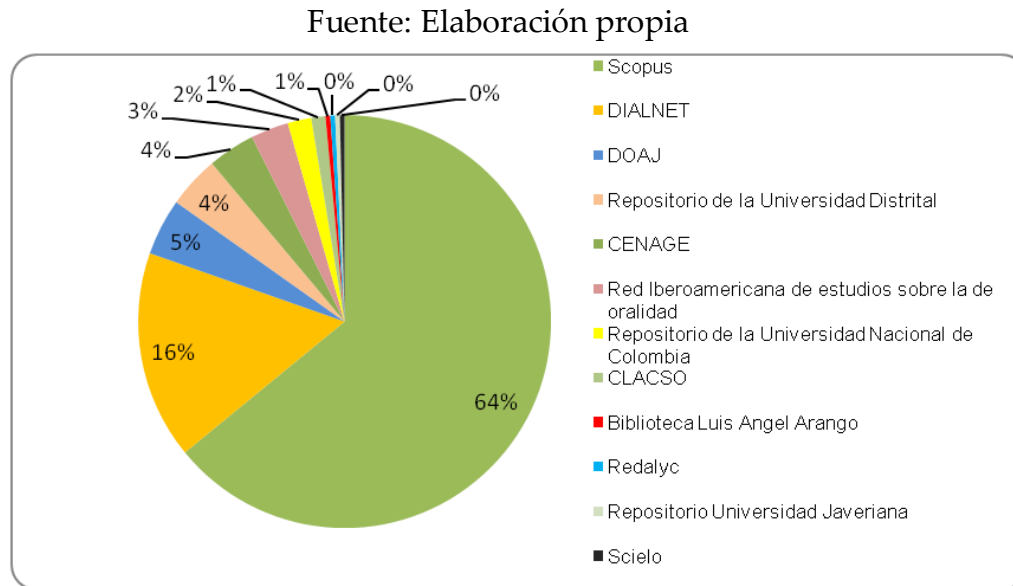
Fuente: Elaboración propia



**Figura 1.** Criterio de relevancia

Los 270 registros ya constituidos se distribuyen por grado de relevancia en relación con las preguntas propuestas, bien porque abren una perspectiva que no

se había considerado o bien porque nutren las preguntas de investigación. iv. Entradas de búsqueda y bases de datos consultadas: se partió de Scopus y demás bases de datos, con repositorios y bibliotecas digitales que indexa la producción académica de las instituciones de educación superior en Colombia, Latinoamérica y el Caribe; se acude a Dialnet, Redalyc, E-journal, Latindex, Scielo y Clacso, entre otras (Figura 2). En total se consultaron 18.181 registros, a través de las entradas de búsqueda “escucha”, “escucha y educación”, “listening”, “listening and education”, filtrando por título, tema, palabra clave y contenido:

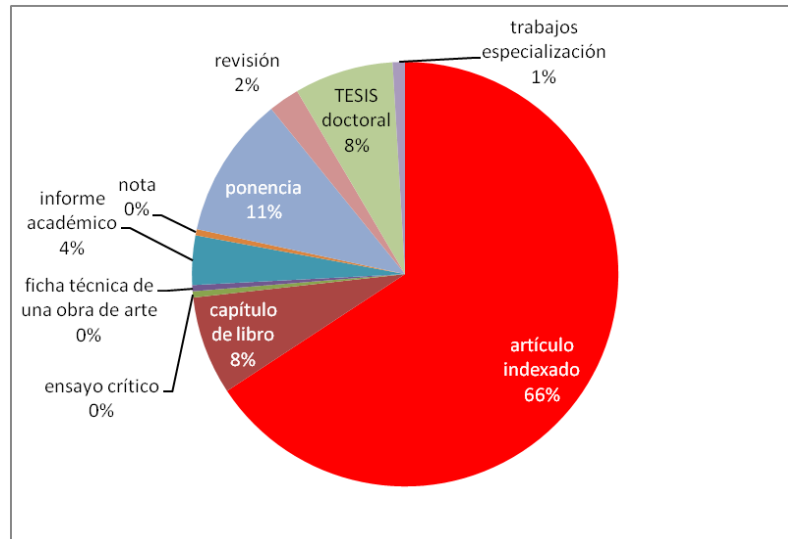


**Figura 2.** Bases de datos consultadas

De este universo, resulta la depuración y construcción de una Base de datos para el Estado del arte de la escucha en la educación (BEAE) de acuerdo con los criterios de selección ya mencionados, consolidándose con 270 registros muy representativos del campo investigado. vi. Tipos de documentos: artículos de revista indexados, que hacen referencia a investigaciones terminadas. Se instalan como lo ya reconocido por la comunidad académica, aquello que ha sido arbitrado y, de cierto modo, legitimado. Los demás artículos no indexados, nos ofrecen otro dato: aquello sobre lo que se reflexiona y es materia de divulgación por distintos actores del campo, no necesariamente con el estatus de “científico”. Por su parte, las tesis doctorales se consolidan como la investigación de punta sobre la escucha, el conocimiento nuevo sobre el tema, que junto con las tesis de maestría, trabajos de especialización y pregrado, nos ofrecen una visión sobre qué tanto se estudia la escucha en la educación superior y posgradual. Algunas de ellas también se traducen en artículos indexados o en ponencias, experiencias y conferencias que propician la dinamización del campo de estudio. En el caso específico de las

ponencias, estas actúan como difusión y memoria de los encuentros formales sobre el tema que nos convoca y hacen parte determinante del estado del arte. Por último, en la Figura 3, las notas, los informes académicos, las obras de arte y los ensayos son vínculos, ampliación de este campo de estudio, lazos que deben acogerse porque también ofrecen miradas sobre lo que se teje alrededor de la escucha.

Fuente: Elaboración propia



275

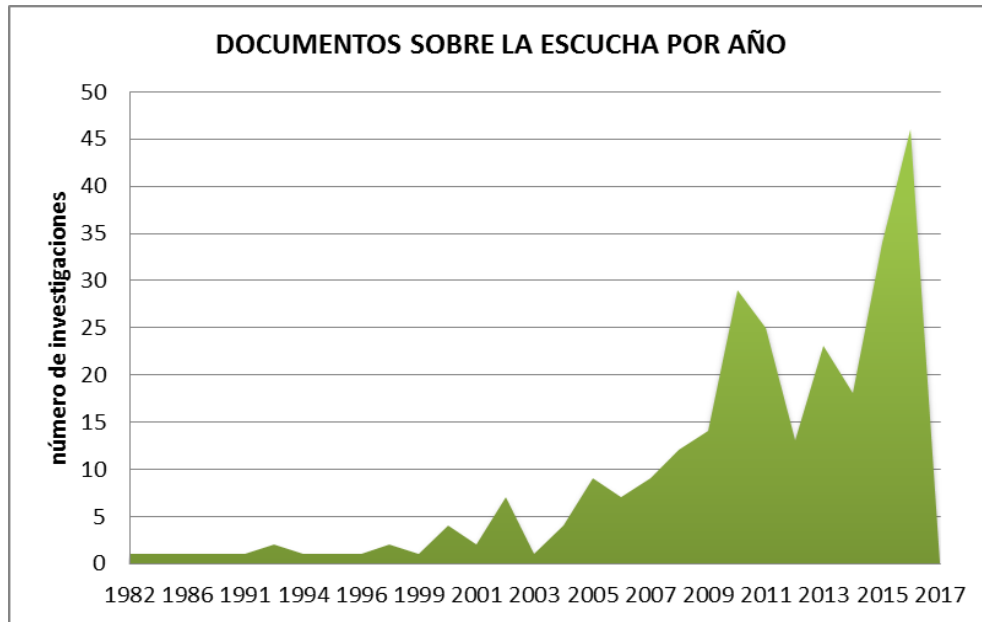
**Figura 3.** Tipos de documentos de estudios sobre la escucha

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La cronotopia de la investigación de la escucha en la educación analiza el espacio-tiempo de los estudios de la escucha en el mundo. La BEAE arroja como límite temporal estudiado el rango de 1982-2017, como aparece en la Figura 4, siendo 36 años de rastreo académico la referencia para esta investigación. La BEAE arroja como límite temporal estudiado el rango de 1982-2017, como aparece en la Figura 4, siendo 36 años de rastreo académico la referencia para esta investigación.



Fuente: Elaboración propia

**Figura 4.** Documentos sobre la escucha por año

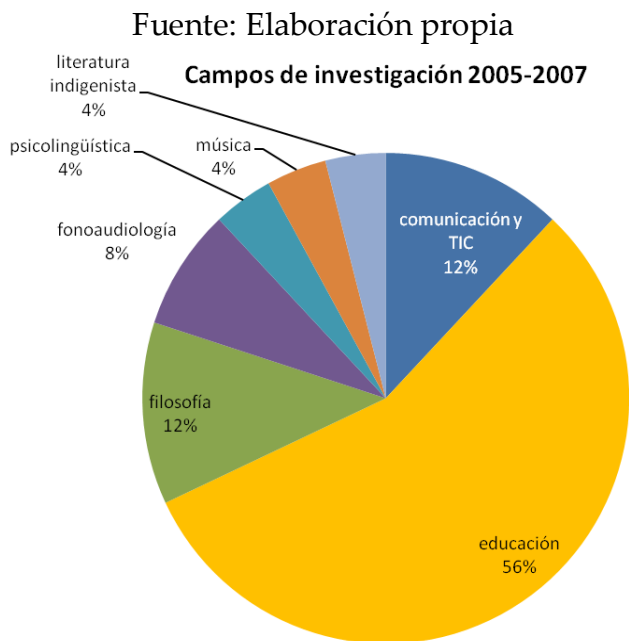
La tendencia es el incremento de los documentos de estudio sobre la escucha año por año, cuestión que puede ser el resultado de las políticas académicas y científicas sobre la investigación y publicación de investigaciones en la era digital global. Investigaciones de los años 80 y 90 revelan al menos cinco grandes temáticas: las habilidades de comunicación, la incidencia del ruido en el aula, la escucha a los clientes, los atisbos de la comprensión del otro y escucha crítica para la oralidad; y dos metodologías de investigación predominantes: la etnografía y el análisis del discurso. Contrastan con las investigaciones del nuevo milenio, abiertas a las cuestiones socioculturales y políticas, mucho más interdisciplinarias, de diversas temáticas y enfoques, especialmente hacia la virtualidad y las TIC. De manera que se identifican los picos más altos respecto al tema aquí tratado para distinguir cuatro grandes momentos de la proliferación de los estudios sobre la escucha: 2005-2007 (25 registros); 2010-2011(55 registros), 2015-2016 (80 registros).

i. Campos y temáticas 2005-2007. Comprender y enseñar la escucha. De los documentos aquí obtenidos son temas específicos: la comprensión auditiva en relación con la lectura (Diakidoy, Stylianou, Karefillidou y Papageorgiou, 2005); la comprensión de la escucha en el acto escolar (Ríos Saavedra, 2006), la escucha compresiva y su tratamiento en los libros de texto de secundaria (Pérez Fernández, 2005), la metacognición de la escucha (Vandergrift, Goh, Mareschal y Tafaghodtari, 2006) a través de pruebas de validación para la enseñanza de las lenguas

extranjeras y en esa misma área, la escucha como habilidad (Morales y Beltrán, 2006). También se encuentra la didáctica de la escucha para la enseñanza de la lengua materna (León, 2006) y su fomento en la escuela para favorecer la autonomía en niños y niñas (Montañez, 2007). Se da el caso de considerar la escucha ya no como objeto de investigación sino como medio o instrumento, por ejemplo, en el aprendizaje biográfico para promocionar la salud en secundaria (Christensen, 2007). Otros temas de interés en esta área son la escucha de los más pequeños y aquellos con necesidades especiales para la emergencia de la ética de la escucha en la educación (Clark, 2005; Ramírez Escobar, 2007), que tomará mayor fuerza en otros intervalos de tiempo.

Por su parte, la investigación de la escucha en los otros campos, Figura 5, como la fonoaudiología (8 %) y la psicolingüística (4 %), se dedican a descubrir los efectos de la edad en la comprensión del habla en oyentes auditivos normales (SungHee, Frisina y Frisina, 2006) o a la planificación, comprensión y auto monitoreo de palabras habladas (Roelofs, 2005), respectivamente. La comunicación y las TIC (12 %), en general, así como la filosofía (12 %), reflexionan sobre el proceso de comprensión auditiva (Pérez Maíllo, 2005), la escucha ausente o los no escuchados (Vélez, 2007) y la literatura indigenista (Tarica, 2007).

277

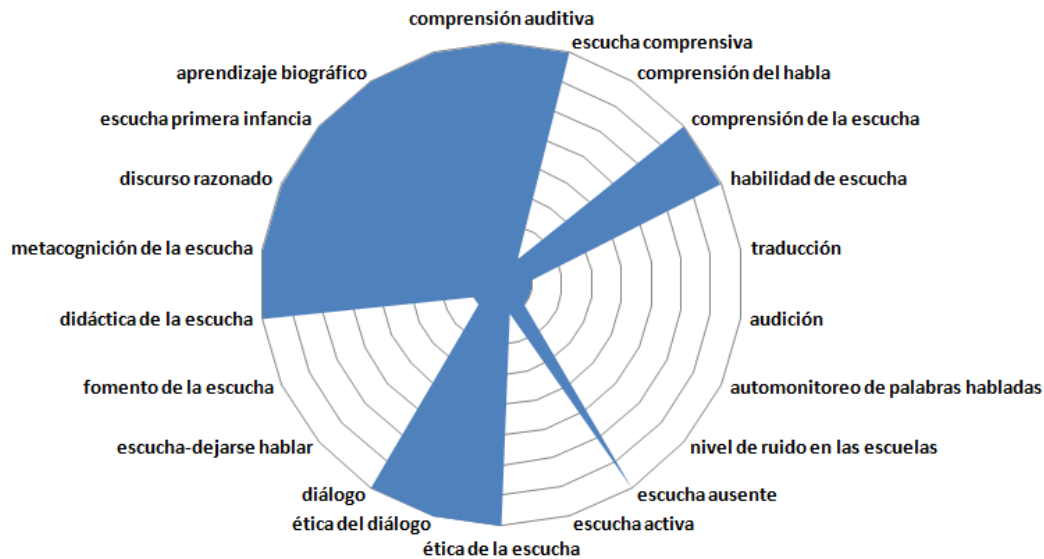


**Figura 5.** Campos de investigación 2005-2007

En la Figura 6, lo sombreado en azul se relaciona directamente con la escucha en el contexto educativo: del habla, de la lengua, del sonido, de las palabras, en definitiva, del objeto; una segunda dirección va hacia el sujeto, de la primera infancia, de un otro. De la escucha objetiva, la enseñanza de la lengua

materna, las habilidades en segunda lengua, la traducción, el discurso. De la escucha intersubjetiva, el diálogo, la convivencia, la ética de la escucha. De la escucha de sí mismo y la metacognición. En todos los casos, la comprensión de la escucha y la correspondencia con su enseñanza instala una relación de procesos entre quien enseña y quien escucha, así como la trascendencia del diálogo.

Fuente: Elaboración propia<sup>2</sup>



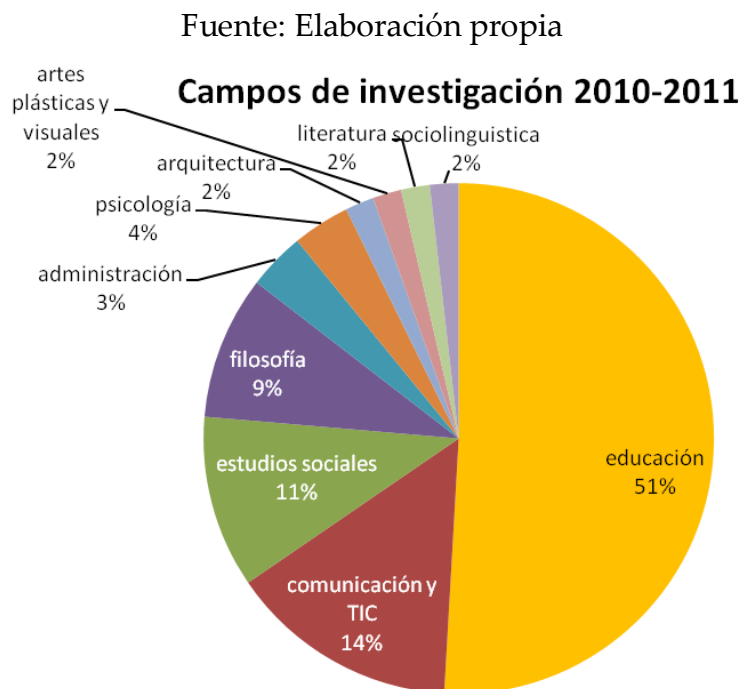
**Figura 6.** Temáticas de investigación 2005-2007

También va apareciendo una red semántica de la escucha a partir de calificativos para definirla en su carácter: escucha activa, ausente o en su sinonimia, audición, comprensión oral, por ejemplo.

ii. Campos y temáticas 2010-2011. Identidad, ética y currículo. Para este intervalo de tiempo solo se han tomado dos años, sin embargo se dobla el número de investigaciones con respecto al rango anterior. Los 55 documentos, durante 2010-2011, en la Figura 7 revelan el creciente interés de la comunidad académica por el estudio de la escucha. Un ejemplo de ello es la aparición de nuevas áreas involucradas en el asunto: los estudios sociales (11 %), la psicología (4 %) y la arquitectura (2 %), así como la consolidación de las áreas de educación (51 %), la

<sup>2</sup> Las Figuras 6, 8 y 10 surgen del análisis de cada investigación. Se llama “temática” a lo que cada autor indica como tal, al núcleo central de cada investigación sobre la escucha. Se filtran los temas por rangos temporales, de acuerdo con los picos que se han establecido y se organizan los temas de acuerdo con una clasificación adicional. En el caso de la Figura 6, se agrupan las temáticas relacionadas directamente con la educación y las que no, dándoles una valoración numérica que permite arrojar el sombreado azul.

comunicación (14 %), la filosofía (9 %), el arte (2 %) y las ramas de la lingüística (2 %).



279

**Figura 7.** Campos de investigación sobre la escucha 2010-2011

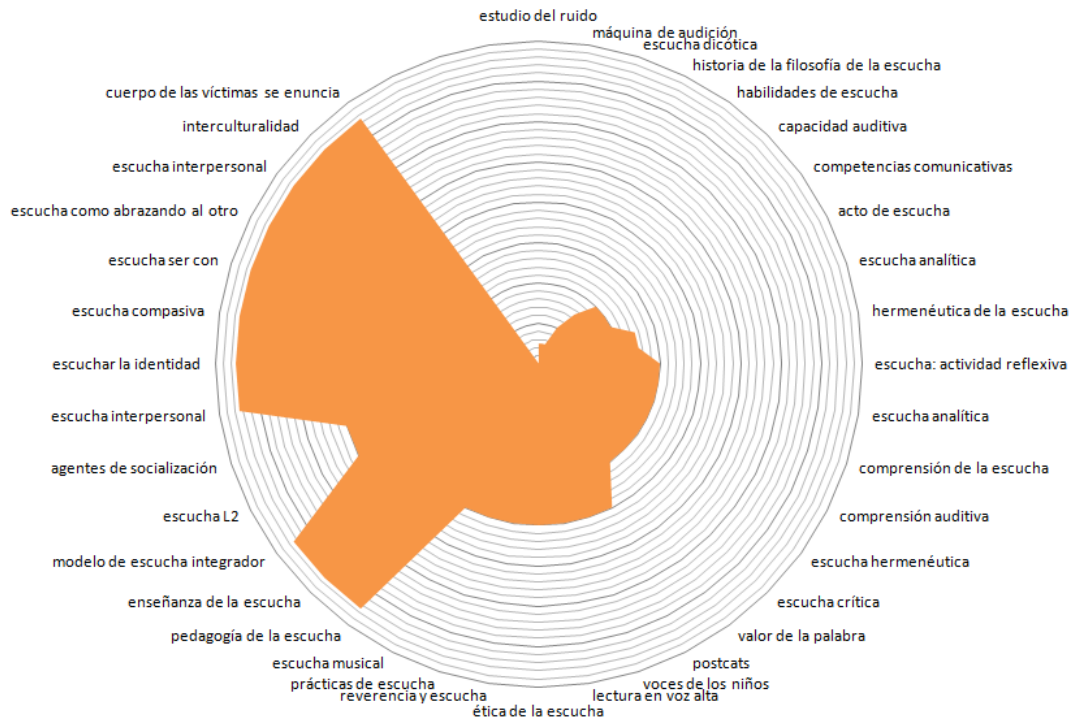
Se mantienen los estudios en educación especial, esta vez investigando la comprensión auditiva en niños con síndrome de Down (Roch, Florit y Levorato, 2011) y la educación inclusiva con personas limitadas visuales en relación con las tecnologías (Buzzi, Buzzi, Leporini y Mori, 2011). Nuevamente se refuerza la necesidad de comprender y dar la palabra a la primera infancia, aquí la escucha es un medio para hacerlo (Harcourt, 2011; González, Ezguerra y Castro, 2011). La mayor cantidad de investigaciones de la escucha en la educación se observa en la enseñanza de las lenguas extranjeras, entendiéndola como competencia (J. Yang, Chang, Lin y Shih, 2010) habilidad y capacidad, por nombrar algunas de las más representativas. Esta realidad se mantendrá durante todo el análisis de la BEAE y será permanente contribución al estudio de la escucha en la educación.

Lo que va a definir una nueva temática será la alusión a la escucha como acto (Waks, 2010) y crítica (English, 2011) desde la filosofía de la educación y la educación moral. Ello comporta el fortalecimiento de las investigaciones sobre la ética de la escucha en la educación, con trabajos desde la enseñanza de la democracia (Parker, 2010) y la filosofía (Rice y Burbules, 2010), para decantar en la curricularización necesaria de la escucha, ya no solamente como habilidad para la adquisición de una segunda lengua sino como modelo integrador, un Enfoque a la

Enseñanza y el Aprendizaje Escuchando desde varias disciplinas, que fue publicado en 2004 y luego en medios digitales, en 2010 (Thompson, Leintz, Nevers y Witkowski, 2004). Se incluye aquí porque en este año aparecen otras publicaciones al respecto de la Pedagogía de la escucha, llamando a la renovación y la toma de aliento de esa nueva perspectiva. Así, aparecen los componentes para el currículo que se deberían tener en cuenta, como la enseñanza de la escucha a partir de investigaciones fundamentadas y su estado del arte (Janusik, 2010) o ligados a las problemáticas vigentes, como en el caso de Bertolini (2011) y su trabajo con la primera infancia, los procesos de subjetivación, autonomía y alteridad en el cuidado de sí y de otro. Este artículo hace parte de otro grupo de estudios que también se preguntan por la identidad y la subjetividad en relación con la escucha en la escuela. Autores como Wortham (2010) y Floyd (2010) consideran el dialogismo y la identidad más allá de un evento de habla o de escucha en tanto competencia comunicativa.

Por último, están las investigaciones del ruido en las aulas de clase que influye en el esfuerzo de escucha de estudiantes y maestros (Howard, Munro y Plack, 2010), que sin ser representativo estará presente en todos los intervalos de tiempo analizados por la pregunta sobre el ambiente del aula y cómo la escucha viene a ser un factor que define su calidad. En la Figura 8 se observa que la zona sombreada en naranja define la emergencia de nuevas temáticas, que se han analizado, lo que escapa a la sombra son los temas que continúan manteniéndose a lo largo del tiempo:

Fuente: Elaboración propia<sup>3</sup>



281

**Figura 8.** Temáticas de la escucha 2010-2011

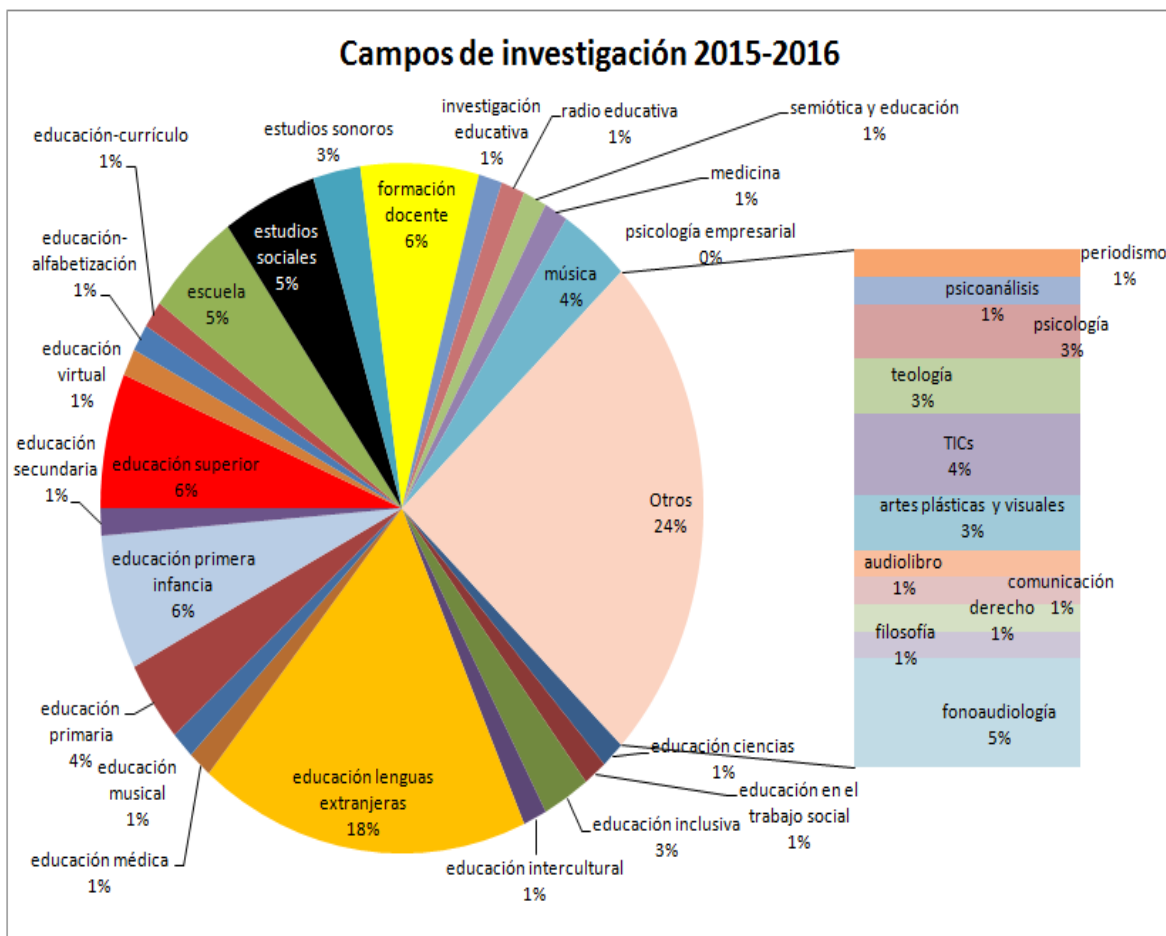
El papel de las demás áreas distintas de la educación es el de aportar otras formas de concebir la escucha, los estudios sociales la harán objeto de investigación cualitativa (Bostrom, 2011; Purdy, 2010), cuantitativa (Bodie y Fitch-Hauser, 2010), intercultural (Beall, 2010) y hermenéutica (Cepeda, 2002; León, 2010); la usarán como un medio para comprender éticamente la realidad social del conflicto armado en Colombia (Aranguren, 2010) y le otorgarán desde la filosofía, el valor compasivo (Garrison, 2010), dialógico del abrazo al otro (Gordon, 2011), del “ser con” (Lipari, 2010) y de la actividad reflexiva. Estas perspectivas fortalecen las ideas de alteridad, identidad, subjetividad, comprensión e interpretación del fenómeno de la escucha.

iii. Campos y temáticas 2015-2016. Sonido, silencio, voces; discapacidades y TIC. La Figura 9 nos permite recoger de manera más específica la descripción de las disciplinas y el análisis del campo de la educación, con el 63 % de los documentos. Confirman como el gran aporte al estudio de la escucha la enseñanza

<sup>3</sup> En la Figura 8, las temáticas nuevas se agruparon otorgándoles un valor numérico, que las diferenciaron de las ya existentes. Ese valor se otorga de acuerdo con los criterios de relevancia de la Figura 1.

de las lenguas extranjeras (18 %) la persistencia de la investigación educativa en la primera infancia (6 %), en la primaria (4 %) y la educación superior (6 %), con una menor participación de la investigación en educación secundaria (1 %). Se mantiene la investigación sobre la escucha en la educación inclusiva (3 %), en música (4 %), la integración de la escucha al currículo (1 %) y la escuela en general (5 %). También se reconocen otros estudios en educación que no se habían hecho visibles, como la interculturalidad (1 %), la formación en trabajo social (1 %) y medicina (1 %), la educación virtual (1 %) y radial (1 %), las metodologías de investigación en educación (1 %), la relación semiótica-educación (1 %) y la formación docente (6 %). Las otras contribuciones al estudio de la escucha en educación se siguen haciendo desde los estudios sociales (5 %) y sonoros (3 %), principalmente. En este periodo se incrementan los relacionados con las TIC (4 %), el periodismo (1 %), el sector editorial con los audiolibros (1 %) y el derecho (1 %).

Fuente: Elaboración propia



**Figura 9.** Campos y temáticas 2015-2016. Sonido, silencio, voces; discapacidades y TIC

Es importante destacar el papel del psicoanálisis (1 %), la psicología (3 %), la filosofía (1 %), la teología (3 %) y la fonología (5 %), áreas de conocimiento que pueden tener como uno de los objetos de estudio la escucha y de las que se espera claves importantes para comprenderla.

En educación, destaca el libro *Learning by Listening* (Plut-Pregelj, 1990, reeditado en 2012 como *Listening: a way of life and a source of knowledge*) que trajo la incorporación de la escucha a los currículos eslovenos para primaria y secundaria<sup>4</sup>. El análisis de este impacto fue realizado por Turk (2015) en *The actual and desired impact of Leopoldina Plut Pregelj's monographs on listening skills in Slovenian schools*. En la misma línea de la escucha reflexiva como habilidad está el trabajo de Butler (2016) *The probability evaluation game: an instrument to highlight the skill of reflexive listening*, en educación superior para la formación de contadores, cuestión que llama la atención, pues no es un área en que comúnmente se investigue sobre lenguaje. La exploración se hace a través de la participación de los estudiantes en un juego de probabilidades que exige y promueve la escucha.

Por su parte, la educación en lenguas extranjeras continúa estudiando las habilidades comunicativas con aprendices nigerianos (Tom-Lawyer, 2016) y taiwaneses (H. Yang, 2016) en la adquisición del inglés y otras lenguas, por nombrar algunos. En lengua materna, la comprensión, competencias y habilidades de la escucha son abordadas a través de la lectura en audio (Evans *et al.*, 2016). Respecto a la escucha como competencia comunicativa, se destaca la investigación de Tschirner (2016) sobre la relación escucha-lectura en estudiantes universitarios de los Estados Unidos, que muestran un desarrollo más lento en el escuchar que en el leer en otras lenguas. Otra investigación en esta línea es la de Francos (2015): con el español como segunda lengua, la voz del otro y la interculturalidad, categorías que ya nos van acercando a las temáticas centrales de 2015-2016. La educación intercultural es punto de partida para conceptos novedosos como la escucha poética y atenta, que podría abrirse a una comunicación transformadora y no jerárquica en la diferencia para la promoción de la justicia social, el pluralismo y el reconocimiento de las diferencias culturales (Langmann, 2016).

Así mismo, la educación inclusiva acoge la noción de escucha "ser con" en el contexto de las actividades creativas de artes visuales de las personas con discapacidades de aprendizaje, la construcción de los espacios propicios para la escucha y la voz, y el uso de materiales de arte como 'punto de encuentro' (Macpherson *et al.*, 2016). La discapacidad de desarrollo del lenguaje y la

283

---

<sup>4</sup> Ambos documentos son editados por el Estado esloveno y son de difícil acceso. Parte de la propuesta curricular puede encontrarse en este idioma en el enlace: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2004/programi/gimnazija/gimnazija/3sloven.htm>.



discapacidad visual hacen aportes interesantes para considerar las formas alternativas de aprendizaje en estudiantes universitarios con problemas, que son expuestos, la mayoría de las veces, a conferencias poco participativas (Becker y McGregor, 2016) y los estudiantes ciegos que trabajaron con modelos auditivos en ciencias, en un estudio comparativo con estudiantes videntes que usaron modelos visuales. La conclusión es que el entorno desarrollado (L2C) no solo apoyó el aprendizaje de los estudiantes ciegos de manera similar a los otros, sino que promovió su aprendizaje con un concepto difícil, la difusión (Peleg, Levy y Lahav, 2016).

La escucha estudiada desde las voces se manifiesta con los trabajos en la primera infancia y en la primaria, como *Exploring inclusive practices in primary schools: focusing on children's voices* (Adderley et al., 2015) y Castro y Manzanares (2016); para estos últimos, "la Escuela infantil se erige como un marco privilegiado para la escucha y la participación de la infancia en aquellos temas que les afectan, contribuyendo a la formación de ciudadanos democráticos" (p. 923). Respecto del silencio y su relación con la escucha como objeto de estudio, el aporte más interesante lo hace la teología con un trabajo sobre la retórica como silencio y escucha, planteando preguntas muy sugerentes:

¿Cómo contribuye el concepto de silencio y escucha de los Padres del Desierto a una comprensión moderna de la teoría de la comunicación retórica? ¿Cómo su concepción del silencio y la escucha contradicen las presentaciones modernas de la adoración evangélica contemporánea?<sup>5</sup> (Reilly, 2016, p. 134).

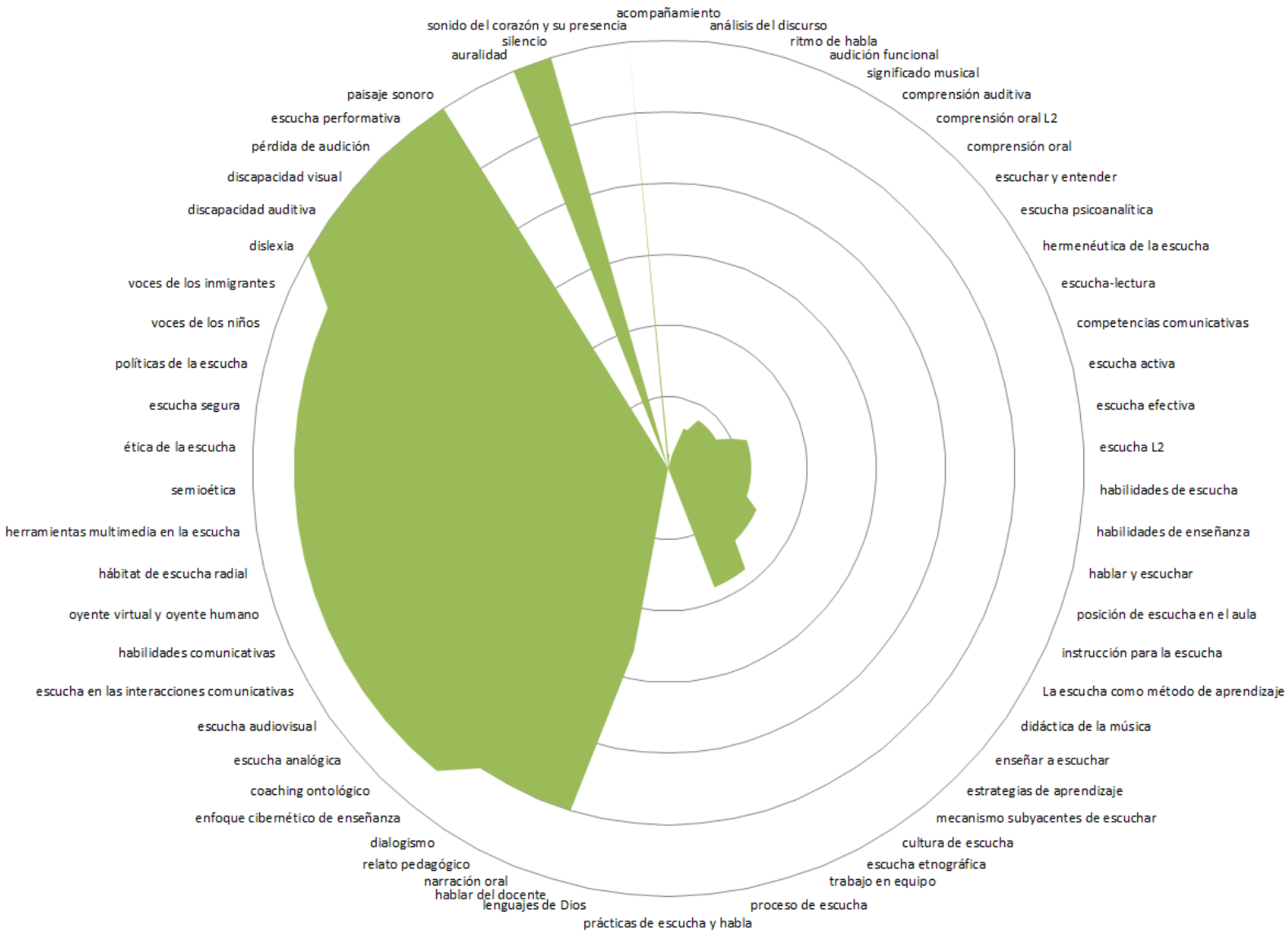
284

En la Figura 10, la sombra verde da cuenta de aquellas temáticas que estamos referenciando y que definen eso novedoso que se está estudiando en el campo:

---

<sup>5</sup> "How does the Desert Fathers's concept of silence and listening contribute to a modern understanding of rhetorical communication theory? How does their concept of silence and listening conflict with modern presentations of contemporary evangelical worship?" (Riley, 2016, p. 134) [traducción propia].

Fuente: Elaboración propia<sup>6</sup>



**Figura 10.** Temáticas de la escucha 2015-2016

Desde los estudios sonoros, con la palabra clave “auralidad” podemos situar el aporte trascendental de Bielleto (2015), pues plantea un debate entre la oralidad y la auralidad para la comprensión de la escucha y sus implicaciones sociopolíticas e históricas, recurriendo entonces a la idea del “giro aural” para indicar la emergencia de este campo de estudio cuyo objeto es el sonido y la escucha. Otras

<sup>6</sup> Al igual que las figuras anteriores, en la Figura 10, las temáticas se agrupan por la novedad de los estudios, otorgándoles un valor numérico de acuerdo con los criterios de relevancia para diferenciar los aportes del rango temporal analizado.

perspectivas no menos interesantes, son las experiencias de los estudiantes que escuchan el “paisaje sonoro” de la universidad, porque permiten identificar la necesidad de otras perspectivas para la inclusión de estudiantes con limitaciones y el del sonido mismo como objeto artístico para confirmar la importancia de la reflexividad de los sujetos con respecto al espacio y al objeto de estos estudios:

El corazón como potente máquina sonora autónoma y rítmica nos lleva a divisar la frontera de la existencia: el aquí, el allá, arriba, abajo, el cielo, la tierra, la vida y la muerte. Hacerse consciente del sonido del corazón y su presencia. (Quiceno, 2016, p. 5).

La perspectiva de la escucha que se da desde las Tecnologías de la información y la comunicación también la configuran de distinta manera. El documento representativo de este orden es el del equipo Huang, Konishi, Shibusawa y Kawagoe (2015), quienes se plantean la pregunta: ¿Puede un oyente virtual reemplazar a un oyente humano en una conversación de escucha activa? (*Can a virtual listener replace a human listener in active listening conversation?*). La iniciativa busca el acompañamiento a ancianos solitarios en el contexto japonés a través de la tecnología como agente socializador. Los investigadores concluyen en este estudio que un oyente virtual puede comprometer la escucha activa en el nivel similar a los oyentes humanos si sus comportamientos se modifican apropiadamente. Esto permite reflexionar sobre la humanización-deshumanización del acto de escuchar. Cierro la mención a las TIC en este periodo con tres documentos. El primero, sobre educación virtual, acerca del desarrollo y evaluación de la habilidad de trabajo en equipo en contextos universitarios; aquí la escucha hace parte de otra serie de “las habilidades blandas” que no son enseñadas y menos en entornos virtuales:

Competencias personales que afectan la forma en que interactuamos con las personas e incluyen aspectos como la comunicación, la escucha, la negociación, el trabajo en equipo, el liderazgo, la ética, el compromiso, etc.<sup>7</sup> (García, Biencinto, Carpintero, Expósito y Ruiz, 2016, p. 1).

La segunda investigación es sobre un asistente inteligente para discapacitados visuales para interactuar con los servicios de internet, que funciona con reconocimiento de voz y pretende reducir la “brecha digital” que existe entre

---

<sup>7</sup> “Soft skills refer to those personal competencies affecting the way we interact with people and they include aspects such as communication, listening, negotiating, team work, leadership, ethics, commitment, etc.” (García *et al.*, 2016, p. 1) [Traducción propia].

los usuarios visuales y con discapacidad visual (Weeratunga, Jayawardana, Hasindu, Prashan y Thelijagoda, 2015). Un último documento para referenciar sobre este tema puede ser el de Baron (2016) con un enfoque cibernético de la enseñanza y el aprendizaje en contexto. El estudio se desarrolla en la educación superior de Sudáfrica y presenta el problema de la comunicación humana sujeto a varios errores de percepción tanto en el escuchar como en el ver, lo que desafía el éxito de la comunicación en el sistema educativo, por lo que en el estudio se desarrolla un enfoque conversacional virtual en la formación de los estudiantes.

Hasta aquí se ha descrito el comportamiento general de los estudios de la escucha en la educación y desde otras áreas que le aportan en el intervalo 1982-2016. Al analizar los picos más altos entre 1982 y 2016 encontramos unas temáticas muy definidas: Comprender y enseñar la escucha (2005-2007); Identidad, ética y currículo (2010-2011), y Sonido, silencio, voces; discapacidades y TIC (2015-2016). Estos enfoques también se mantienen en los periodos temporales que quedaron por fuera de la muestra representativa de toda la BEAE. En las Tecnologías de la información y la comunicación, las habilidades y competencias comunicativas se investigan por cuanto son su razón de ser; sin embargo, existen otros acentos en la relación discapacidades-tecnología, para mejorar la integración de las personas limitadas visuales y sordas; la necesidad de una ética de la comunicación y las transformaciones de lo comunicativo en los ambientes cibernéticos. Ello hace pensar en un interés creciente por investigar la escucha conforme a los avances tecnológicos y a sus implicaciones en las relaciones sociales, que permite preguntarse: ¿cómo se transforma la escucha de acuerdo con los ambientes y las nuevas tecnologías?, ¿cuáles son sus modalidades?, ¿qué implicaciones éticas y estéticas tienen los desarrollos cibernéticos en la construcción de agentes socializadores artificiales para suplir las necesidades de poblaciones marginadas?, ¿qué es escuchar en las poblaciones de condiciones especiales con y sin acceso a las nuevas tecnologías?

287

En cuanto a los aportes de los estudios sociales, puede verse claramente su influencia en los enfoques de investigación sobre la escucha: en la necesidad de una ética, hermenéutica e interculturalidad, entre otros temas, que han tomado fuerza por los fenómenos sociales actuales: la situación de posconflicto y las víctimas en Colombia, los migrantes en el panorama mundial y la recuperación de las costumbres locales para encontrar la identidad. Esto, en conjunto con la filosofía y la psicología, que también se preguntan por la constitución del diálogo y las relaciones humanas, el sonido del cuerpo y su enunciación; la ontología de la palabra, el silencio. Otro fenómeno bien interesante se da en la aparición y consolidación del *coaching* ontológico, la psicología empresarial y el liderazgo, donde la escucha toma una posición central en la formación de líderes exitosos, de

acuerdo con la jerga que se usa en esa perspectiva. Podemos preguntarnos: ¿cómo configuran las ideologías a la escucha?, ¿cómo develar lo ideológico, sus trazos y configuraciones en el discurso?, ¿cuáles son las implicaciones de la escucha, de su ética y estética en el actual panorama colombiano de construcción de paz?, ¿cuáles retos se plantean en este campo en el panorama mundial?, ¿cómo se manifiesta la escucha en los sujetos encarnados?

La Educación en Lenguas Extranjeras, especialmente la formación en inglés, es el área que lidera ampliamente el estudio sobre la escucha. El por qué salta a la vista: cuando se aprende una segunda lengua el interés recae sobre las habilidades, capacidades y competencias comunicativas, una de las cuales es la escucha. Ello supone un doble cuestionamiento: ¿hasta qué punto hemos naturalizado nuestra escucha en lengua materna como para no hacerla parte de la enseñanza ni del currículo en comparación con la enseñanza de segundas lenguas?, ¿por qué la enseñanza de la escucha en lengua extranjera se continúa investigando en tales proporciones, casi siempre hacia el objeto lengua?, ¿qué aspectos puntuales de su enseñanza siguen sin resolverse o investigarse?, ¿qué impacto han tenido estas investigaciones? ¿Hasta dónde tienen que ver las políticas públicas nacionales e internacionales con la necesidad de mejorar, investigar e innovar el campo de la educación en lenguas extranjeras?

Se concluye que la gran mayoría de estas investigaciones surgen de las necesidades de integración de países como Rusia, Irán y Nigeria (Tom-Lawyer, 2016), entre otros, a la comunidad mundial y a Europa, cuyas exigencias y avales internacionales, pruebas y exámenes descansan en los referentes del Marco Común Europeo. Casi todos los estudios están centrados en las poblaciones de ciclos escolares media (González Corso, 2016; Hernández-Ocampo y Vargas, 2013) y superior (Pasupathi, 2013) o de transición entre estas. Solo algunas desarrollan su trabajo en primaria. De aquí la consolidación de la primera temática cuando se trata de comprender y enseñar la escucha. Pocas investigaciones en este ámbito se refirieron a la interculturalidad (Francos, 2015) y a la intersubjetividad.

Por su parte, la educación en la primera infancia se ha interesado en el nuevo milenio por los estudios de la escucha. Podría decirse que la formación de la oralidad (Penno, Wilkinson y Moore, 2002) es lo esperable en este ciclo inicial por la inserción de los pequeños a la escuela y por su etapa de desarrollo, pero no solo hacia allí están dirigidos los estudios en este tema. La escucha en la primera infancia deja de ser solamente competencia comunicativa (Cooper, Ayers-Lopez y Marquis, 1982) para convertirse en dadora de la palabra a las niñas y los niños (Harcourt, 2011; Leinonen y Sintonen, 2014). Es decir, aquí la cuestión es de convivencia, de inclusión, de reconocimiento (Bertolini, 2011; Clark, 2005). Las intersubjetividades infantiles son protagonistas y dan paso a las propias pedagogías de la escucha, centradas en el sujeto: ¿Qué condiciones particulares

han permitido el giro hacia los infantes como sujetos con derechos y con voz?, ¿cómo se configura en la infancia la idea de escucha?, ¿qué tipo de pedagogías y didácticas se consideran al respecto?, ¿cuál es su relación con la imaginación, el juego, el otro?; ¿cómo se construye el maestro en tanto modelo de escucha de los más pequeños?

Lo que se ha ganado con el giro hacia intersubjetividad en las indagaciones de la escucha en la primera infancia se va diluyendo significativamente en los estudios relacionados con la educación primaria. Muy pocos trabajos continúan en la línea del “aprender juntos” y “dar la voz” (Adderley *et al.*, 2015). Aquí se vuelve a las competencias comunicativas, a las relaciones escucha-lectura y escucha-voz alta para potenciar la comprensión de la lengua oral y escrita. También puede verse cómo estas referencias no son tan significativas en número, lo que supone que los estudios de la escucha en este ciclo no están muy presentes. Se pregunta entonces, ¿cómo mantener un equilibrio en la formación oral y escrita de la lengua y la formación intersubjetiva de las relaciones con los otros?, ¿por qué disminuyen las indagaciones sobre la escucha en estos niveles del ciclo escolar?

289

Ya en la secundaria, si bien no hay una gran cantidad de estudios, sí puede concluirse que se mantiene la necesidad de la comprensión auditiva y las habilidades comunicativas (Fujiwara y Hamaguchi, 2013), no solo en segunda lengua sino en la propia. Esto como resultado de las necesidades de convivencia y ambiente escolar. Surge la relación identidad-escucha más fuerte (Wortham, 2010) virando de nuevo hacia la intersubjetividad y los procesos de escucha que modifican los comportamientos en los estudiantes (Esumi y Shoji, 2016). Es la primera vez que se fortalecen aquí los estudios relacionados con la escuela y el nivel de ruido (Howard *et al.*, 2010), las prácticas de escucha y habla (Bentley, 2010). Esta caracterización nos permite preguntar ¿qué incidencia tienen el ambiente escolar y la convivencia en los estudios de la escucha en secundaria?, ¿cuáles relaciones se establecen entre el momento del desarrollo personal, la construcción de identidad y la escucha?

En educación superior el panorama es muy similar a lo ya dicho. Se investiga sí sobre las voces de los migrantes en la necesidad de volver a dar la palabra a quienes no la tienen (Pentini, 2016). Nótese que se ha hecho una diferenciación en este nivel con la educación médica, dada su especificidad: no sólo se trabaja la escucha como competencia comunicativa profesional sino como auscultación del cuerpo para el diagnóstico y atención al paciente en una investigación fuera de los picos analizados (Sleight, 1995). Resulta pertinente pensar: ¿Por qué se tiende a obviar la escucha como componente de la formación profesional?, ¿cómo valorarla más allá del desarrollo de habilidades comunicativas?

Puede señalarse también cómo la evaluación, en tanto exigencia institucional local, nacional e internacional, tiene una gran incidencia en lo que se enseña y se prioriza en la educación: ¿se evalúa la escucha en segunda lengua?, ¿se evalúa en lengua materna?

La escucha sigue apareciendo, mayoritariamente, desde dos ámbitos que deben desmitificarse: como pasiva y como contraria al habla, o si es su complemento, en oposición a la lengua escrita. Solo nombrar a la escucha como “activa” para determinar algunas de sus características inherentes supone la existencia de una escucha “pasiva”; igualmente en la labor plausible de “otorgar la voz a quien no la tiene”, bien sea migrante, niño o niña, víctima de la violencia o anciano, implica que alguien se arroga el derecho de dar o de ponerse a la “escucha de” pero también, la idea de que quienes no hablan no hacen resistencia desde su silencio, la imposibilidad de que desde la escucha pueda generarse una resistencia social e individual frente a la relación de poderes. Sin embargo, el panorama no es tan oscuro. Tiene sus matices. La aparición de documentos que den cuenta de la necesidad de la escucha en la escuela inclusiva (Becker y McGregor, 2016) y del reconocimiento de la formación docente (Sierra y Rincón, 2013) ya son una ganancia. Estos dos nuevamente regresan al ser, a la intersubjetividad y a la ética ya descritas ampliamente. La necesidad de una formación docente en la escucha es contundente no cuantitativamente pero sí en las particularidades de sus demandas: la conversación en la escuela, el hablar pedagógico (Alarcón, 2016; González Cegarra, 2016), las prácticas pedagógicas de la oralidad y el discurso académico. Igualmente, aparece en las exigencias de la comunidad cuando se requiere de un maestro que sepa escuchar.

De otro lado, la coyuntura histórica del posconflicto en Colombia, el dar voz a las víctimas (Giraldo, 2015); lo ético y estético que subyace a estas necesidades de memoria, reconocimiento, perdón, sanación y reinserción (Aranguren, 2008) es un campo de investigación con miras a transformar las realidades sociales de nuestro país, un campo que apenas se está abriendo a propuestas investigativas más comunitarias y menos academicistas en razón de una verdadera escucha y la capacidad de autogestión de estas poblaciones. Estas emergencias poseen una gran potencialidad de desarrollo investigativo para el presente y el futuro del campo de la escucha en la educación, pues delata la necesidad de una formación consciente y estructurada de la escucha en toda su multidimensionalidad para afrontar el momento histórico, social, cultural y económico que vivimos de cara a la reconciliación, el perdón y la construcción de una paz estable y duradera.

Los análisis ideológicos de la escucha, su rastreo genealógico o arqueológico para comprenderla son casi ausentes, excepto por las propuestas de Villegas (2012) y Bielleto (2015), que se aproximan al tratamiento de este tema en torno a las relaciones de poder y de las ideologías predominantes en la construcción de la

oralidad y de la música. En ese mismo orden de ideas, brillan por su ausencia los estudios de género en relación con la escucha, aunque se tienen en cuenta tangencialmente en otras propuestas sobre la constitución de las subjetividades (León, 2010).

Las razones de estas ausencias podrían ser dos, al menos una posible concepción del lenguaje transparente, sin los atavismos y complicaciones propias de las ideologías y las relaciones de poder que se tejen en torno a él; y el foco de interés –como en el caso de los estudios de género– que no se centra en la escucha, al menos en los textos consultados.

Por otro lado, solo las investigaciones en artes, filosofía y literatura, y muy pocas en comunicación tienen en cuenta lo poético y lo estético de la escucha (González Cegarra, 2016; Tarica, 2007). Algunas discuten sobre las relaciones emociones-escucha (González Cegarra, 2016; Morgan, 2008; Toscano, 2010) y cuerpo-escucha (Aranguren, 2012) e indagaciones muy interesantes que se proponen desde la musicología y la danza (Villegas, 2012) en la que se acuñan categorías indispensables como *cuerpo sonoro*. Estos estudios estimulan la necesidad de vincular las categorías de “cuerpo”, “corporalidad” y “corporeidad”. Los documentos citados hacen referencia también a la relación escucha-construcción de conocimiento-saber, como constituyente del saber, del ser, del conocimiento.

291

Con respecto a las categorías de sujeto discursivo o sujeto semiótico existe cierto reconocimiento en algunas investigaciones aunque sin desarrollo profundo (Fishelov, 2013; Petrilli, 2016; Sierra y Rincón, 2013). Por último, otros temas que aparecen con poca frecuencia en relación con la escucha son: la traducción (Agüero, Adell y Bonafonte, 2006; El-Gawley y O'Donnell, 2009) y los lenguajes de Dios (Smith, 2016).

Para completar la cronotopia, esta revisión analiza la producción académica de 40 países en relación con los problemas y metodologías de investigación en el campo de la escucha, con el criterio de “muy relevante” para este estudio. La Figura 11 nos ofrece una visión panorámica local, regional y global que nos lleva a afirmar que estamos ante la emergencia y consolidación de un campo de investigación mundial. Puede observarse la distribución geográfica de los estudios y su predominio en Norteamérica y Europa, al menos en publicaciones académicas, frente a los demás continentes. Estados Unidos conserva la mayor cantidad de estudios sobre este tema con el 29 % de las investigaciones y luego, en Europa, es España (16 %), quien comanda las publicaciones en este ámbito. También se revela que Colombia con un 14 % es pionera en América Latina y contribuye de forma significativa a la apertura del campo. En términos generales, estos países investigan desde las áreas del conocimiento que ya hemos presentado.



Del 75 % de esas investigaciones, el objeto de estudio es la escucha misma, lo restante se constituye como medio o metodología de investigación para problemas que no solamente tienen que ver con la escucha. La comunidad productora de investigación está organizada en asociaciones, siendo la más importante y reseñada la *International Listening Association ILA* con gran cantidad de documentos, publicaciones, investigaciones, libros, blogs, eventos, etc. acerca de la escucha y su relación con todos los contextos y disciplinas.

Los paradigmas más usados en investigación mundial de la escucha corresponden al paradigma cualitativo, luego al cuantitativo y por último al paradigma mixto, que empieza a abrirse paso hasta ahora en algunas investigaciones. En el paradigma cuantitativo pueden observarse dos grandes enfoques de los estudios sobre la escucha: el físico- fisiológico, con dos grupos de variables; y el educativo sociocrítico, más interdisciplinario. Las pruebas evaluativas son la tendencia de medición y fuente del análisis de la información porque este enfoque busca describir el fenómeno estudiado, comprobar hipótesis o validar instrumentos. El paradigma cualitativo en este campo se hizo más fuerte como tendencia a partir de 2010. Los tipos de problemas, por ende, son: didáctica de la escucha, de la comunicación intercultural y la oralidad; curricularización de la escucha; tecnologías de la información y la comunicación en educación; formación en expresión corporal y gestual; conversación investigativa e inclusión escolar. En el paradigma mixto de investigación todos los planteamientos del problema se dan en el marco de la didáctica, con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la escucha, las relaciones maestros-estudiantes-conocimiento y el diseño de ambientes y materiales adecuados para el desarrollo de la escucha; esto implica que la naturaleza de investigación de la didáctica de la escucha, su complejidad y multidimensionalidad requieren la confluencia de ambos paradigmas para lograr una mayor comprensión del campo.

Con respecto a América Latina podemos afirmar que todavía no existe un campo de investigación científica y académica consolidado sobre la escucha, hay una falta de institucionalización de los estudios de la escucha y se mantiene la proliferación del ensayo como género para la transmisión del conocimiento por sobre la investigación propiamente dicha. El reto está en empezar a consolidarlo.

El paradigma de investigación más trabajado en Latinoamérica es el cualitativo y de forma incipiente, el cuantitativo. Se centra en las necesidades de la formación docente de competencias conversacionales a partir de la perspectiva del *coach* ontológico. En el paradigma cualitativo regional existe una preocupación por el estudio de las necesidades pedagógicas docentes y una configuración de la pedagogía y la didáctica de la escucha. Esta última atiende a la necesaria curricularización. Ninguna de las investigaciones analiza con profundidad los procesos, las relaciones, implicaciones y componentes de la mencionada didáctica.

Se halla una construcción epistemológica interdisciplinaria acerca de la escucha centrada en la filosofía occidental de la hermenéutica de Gadamer y Schopenhauer, así como de la alteridad de Levinas y Bajtín, entre los más representativos, y de la ontología del lenguaje, de Rafael Echevarría. La mayoría de los trabajos se dedican a caracterizar el campo, a ofrecer recomendaciones didácticas y proveer reflexiones por sus rasgos paradigmáticos de interpretación y comprensión de la realidad estudiada. Pocos configuran propuestas o intervenciones directas para la transformación de los entornos escolares y educativos. Deben considerarse los estudios sonoros y de la auralidad como potenciales en la redefinición de la escucha. Estos aportes y los del arte son trascendentales para la escucha en la escuela.

Fuente: Elaboración propia

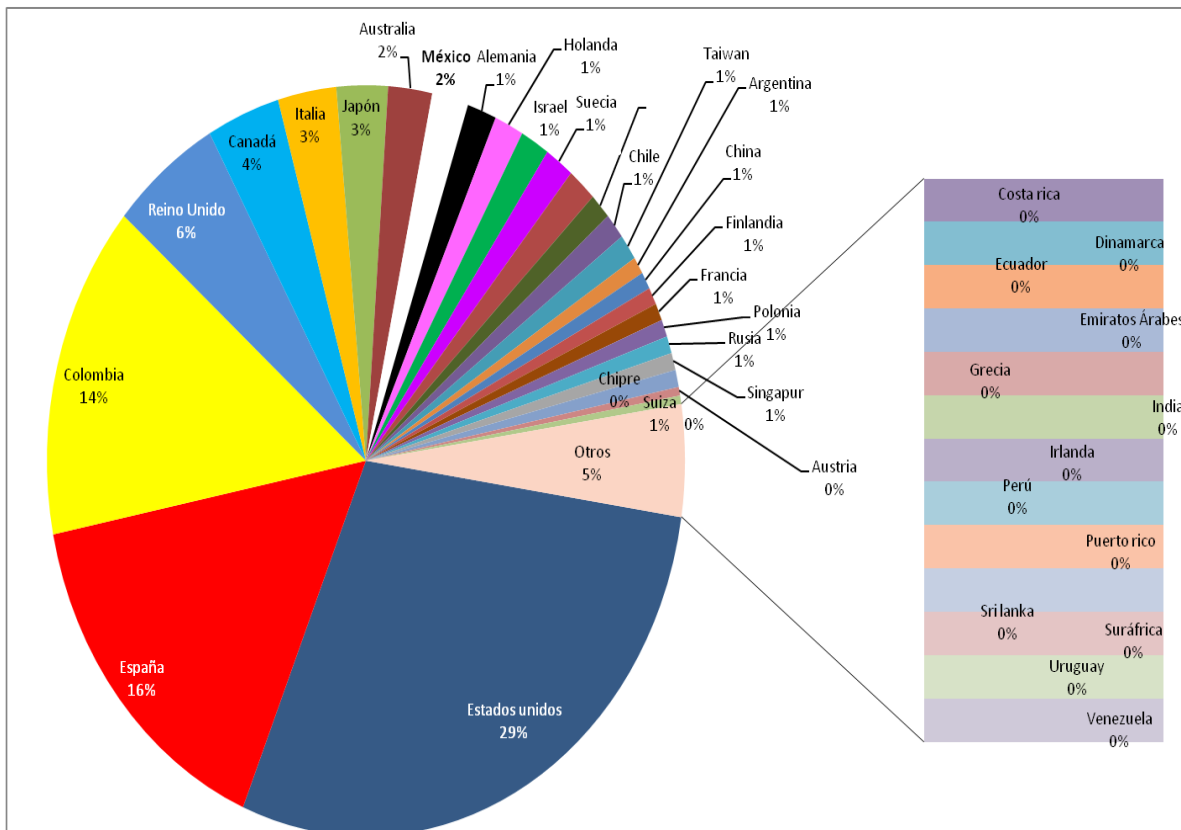


Figura 11. Países que estudian la escucha 1982-2017

Al observar las principales investigaciones que Colombia hace sobre el campo de la escucha, podemos concluir que la consolidación de este campo académico y científico tiene que ver con el fenómeno histórico, social y cultural del posconflicto y el tratado de paz con las FARC-EP, frente a la necesidad de una pedagogización y una ética de la escucha para los sobrevivientes. Se estudia la

escucha desde los paradigmas cuantitativo, cualitativo y mixto, siendo el más desarrollado el cualitativo y el menos riguroso, el cuantitativo. El paradigma mixto apenas se abre paso en el desarrollo de investigaciones locales. Existen dos movimientos académicos emergentes para la escucha en Colombia. El primero está consolidado a través de la Red Iberoamericana de Estudios sobre la Oralidad, con Gutiérrez (2014) y otras investigadoras a la cabeza; el segundo, el proyecto de “A la escucha”, sobre una ética de la escucha en el marco del conflicto y posconflicto colombiano, dirigido por Juan Pablo Aranguren. Se espera consolidar un campo más específico de la Didáctica de la escucha con este trabajo.

Hay una tendencia epistemológica y metodológica para estudiar la escucha desde la fenomenología, la hermenéutica, la ontología y la filosofía, que le aportan al tema un sustento teórico importante. En didáctica y hermenéutica de la escucha hay un recorrido de investigación personal que se sigue ampliando con el presente estudio y que encuentra sus potencialidades en la coyuntura y necesidades históricas actuales de Colombia, especialmente porque no se encuentran estudios de este tipo en el panorama nacional.

a. Balance general de la escucha en la educación.

i. ¿Qué es escuchar en las investigaciones? ¿Qué tipos de escuchas aparecen en ellas?, ¿qué dimensiones tener en cuenta a la hora de formular un problema de investigación? Hemos recogido y recategorizado en las siguientes Figuras 12 y 13, a manera de respuesta conclusiva, las múltiples ideas acerca de la escucha, con el propósito de elaborar una definición propia y evidenciar la complejidad de este fenómeno:

Fuente: Elaboración propia<sup>8</sup>



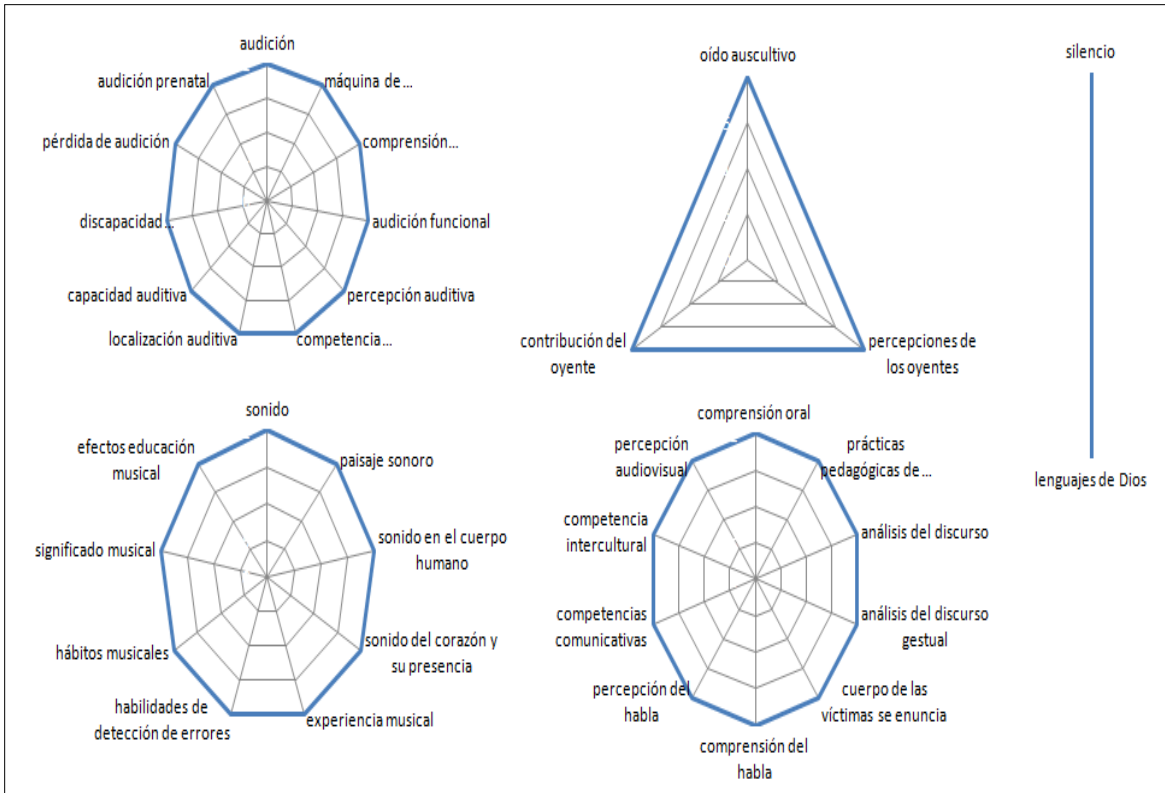
**Figura 12.** Escuchar en las investigaciones

295

La escucha se define de acuerdo con las perspectivas epistemológicas de las propias investigaciones. La Figura 12 nos muestra al menos once sentidos en tanto: acto, práctica, comportamiento, habilidad y procesos comunicativos, hermenéutica, dialogismo, saber cultural, sentir, experiencia estética, posición o acto ético y objeto pedagógico. Hemos agregado fenómeno. La mención de objeto pedagógico hace alusión a la escucha como didáctica, enseñanza, método, modelo pedagógico y política escolar. Esta primera red se constituye solo en un nodo que a su vez se relaciona con otras redes semánticas atribuidas a la escucha en este Estado del Arte como: audición, oír y ruido más propias de los enfoques físicos; sonido, relacionado con los estudios aurales, filosóficos, musicales y artísticos; oralidad, habla, discurso, comunicación y silencio de los enfoques críticos y socioculturales.

---

<sup>8</sup> Las Figuras 12 y 13 son representaciones semióticas de las categorías y subcategorías trazadas en el análisis de las investigaciones. En la Figura 12 se analizó la definición de escucha de las investigaciones, cuando existía, o de su concepción no explícita, para clasificarlas en grupos afines. De ello resulta una red semántica cuyo centro es la pregunta por la definición de la escucha. En la Figura 13 se hizo algo similar, se tomaron las palabras clave de las investigaciones, se clasificaron y organizaron por grupos semánticos afines, dando origen a categorías “cabeza” en torno a las cuales se organizaron las demás subcategorías. Por eso los polígonos contienen diferentes números de conceptos asociados semánticamente que definen las figuras geométricas resultantes.



**Figura 13.** Otras definiciones de Escucha

Todas estas definiciones de la escucha configuran su complejidad y multidisciplinariedad, pero también comprometen su visibilidad cuando se les nombra como comprensión oral, percepción o comprensión del habla, por ejemplo. Cabe notar que la relación de la escucha con la cibercultura enmarca la oralidad terciaria y posibles denominaciones de tipos de escucha, como la digital, pero no todavía una redefinición de escuchar en ese ámbito. Parece que se necesitara de una denominación para cada enfoque, actividad, contexto, sujeto que escucha.

ii. Movimientos investigativos de la escucha. A manera de conclusión, podemos observar al menos tres grandes movimientos en sus estudios, considerados como bucles. El primero, de una larga tradición lingüística, fonológica, psicológica y médica, muy disciplinario, que se abrió a la interdisciplinariedad con los estudios comunicacionales; el segundo, lo trajeron los estudios sociales y los estudios culturales, en los que se vuelca el interés por fenómenos migratorios, étnicos, las prácticas cotidianas, las comunidades consideradas subalternas, las personas en condición de discapacidad, las políticas mundiales sobre derechos de infancia y juventud, derechos humanos, restablecimiento de víctimas, centros de memoria, tratados de paz, etcétera. Bielleto (2015) y Ochoa (2014), ambas musicólogas, aluden a lo que sería nuestro tercer bucle, el Giro aural o, como lo hemos denominado en esta tesis, un “Giro

escuchante” que, heredero de los estudios sociales y culturales, centran toda su atención en el sonido, la música, el silencio y la escucha, cuyo principal exponente es Jonathan Sterne. Aquí reconocemos ese giro que, todavía embrionario en Latinoamérica, constituye una posibilidad para la investigación de la escucha en educación, pues se sitúa de manera crítica frente a las teorías tradicionales de Walter y Ong y la oralidad. En el mismo rango temporal del nuevo milenio, el bucle de los estudios ciberculturales se presenta de manera exponencial aunque la escucha no es el foco central, solo un medio, porque las investigaciones están relacionadas con el desarrollo tecnológico para la generación de herramientas de integración de población sorda e invidente y con pocas posibilidades de socialización. En este balance consideramos la marcada tendencia de la dimensión ética en casi todos los documentos consultados y llegamos a la conclusión de que ella es un pilar desde el cual levantar nuestro propio estudio.

iii. ¿Qué falta por investigar?, ¿qué se proyecta? El estado del arte muestra la falta de atención a las relaciones pedagógicas y didácticas de la escucha en la triada maestro-estudiante-conocimiento, que no fueron profundizadas por la mayoría de las investigaciones. El desarrollo de sujetos semiodiscursivos, contadas algunas excepciones, tampoco se observa con profundidad así como la escasez de políticas para la formación de maestros en estos ámbitos. Existen reiteradas sugerencias didácticas sobre la escucha entendidas como actividades en la mayor parte de las investigaciones locales y latinoamericanas en comparación con muy pocas que proponen una transformación de la realidad investigada y recuperan el valor de la didáctica.

297

## REFERENCIAS

- Adderley, R., Hope, M., Hughes, G., Jones, L., Messiou, K., y Shaw, P. (2015). Exploring inclusive practices in primary schools: focusing on children's voices. *European Journal of Special Needs Education*, 30(1), 106-121. doi: 10.1080/08856257.2014.964580
- Agüero, P., Adell, J., y Bonafonte, A. (2006). Prosody Generation for Speech-to-Speech Translation. *2006 IEEE International Conference on Acoustics Speech and Signal Processing Proceedings*, Toulouse. doi: 10.1109/ICASSP.2006.1660081
- Alarcón, J. (2016). *Las conversaciones en el aula: proponer e indagar* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. Recuperada de <http://hdl.handle.net/10486/672169>.
- Aranguren, J. (2008). El investigador ante lo indecible y lo inenarrable (una ética de la escucha). *Nómadas*, (29), 20-33. Recuperado de [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_29/29\\_2A\\_Elinvestigadoranteloindecible.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_29/29_2A_Elinvestigadoranteloindecible.pdf).

- Aranguren, J. (2010). De un dolor a un saber: cuerpo, sufrimiento y memoria en los límites de la escritura. *Papeles del CEIC, International Journal on Collective Identity Research*, (2), 1-27. Recuperado de <http://identidadcolectiva.es/pdf/63.pdf>.
- Aranguren, J. (2012). Tortura, subjetividad y memoria: Los avatares del cuerpo sufriente y los límites éticos de la narrativa como acto liberador. En S. Trujillo y H. Pulido (Eds.), *Libertad y psicología: Tensiones y perspectivas* (pp. 189-214). Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Baron, P. (2016). A Cybernetic Approach to Contextual Teaching and Learning. *Constructivist Foundations*, 12(1), 91-100. Recuperado de <http://constructivist.info/12/1/091>.
- Beall, M. (2010). Perspectives on Intercultural Listening. En A. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* (pp. 225-238). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Becker, T., y McGregor, K. (2016). Learning by listening to lectures is a challenge for college students with developmental language impairment. *Journal of Communication Disorders*, 64, 32-44. doi: 10.1016/j.jcomdis.2016.09.001
- Bentley, S. (2010). Listening Practices: Are we Getting any Better? En A. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* (pp. 181-192). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Bertolini, M. (2011). Hacia otros modos de pensar la educación infantil: la posibilidad de una (otra) pedagogía de la escuela, de la espera, del quizás... *XII Congreso Internacional de Teoría de la educación*, Barcelona. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/119.pdf>
- Bielleto, N. (2015). Auralidad vs Oralidad: la voz en el oído, la historia del debate y sus implicaciones socio-políticas. En S. Quitián y M. Gutiérrez (Comps.), *Oralidades y Cultura: Avances de Investigación en Red. Memorias Tercer Encuentro Iberoamericano sobre Oralidad* (pp. 136-150). Recuperado de <https://docplayer.es/25120361-Oralidades-y-cultura-avances-de-investigacion-en-red.html>.
- Bodie, G., y Fitch-Hauser, M. (2010). Quantitative Research in Listening: Explication and Overview. En A. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* (pp. 46-93). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Bostrom, R. (2011). Rethinking Conceptual Approaches to the Study of "Listening". *International Journal of Listening*, 25(1-2), 10-26. doi: 10.1080/10904018.2011.536467
- Butler, C. (2016). The probability evaluation game: an instrument to highlight the skill of reflexive listening. *Accounting Education*, 25(2), 107-123. doi: 10.1080/09639284.2015.1089178

- Buzzi, M. C., Buzzi, M., Leporini, B., y Mori, G. (2011). Educational Impact of Structured Podcasts on Blind Users. En C. Stephanidis y M. Antona (Eds.), *Universal Access in Human-Computer Interaction. Applications and Services for Quality of Life* (pp. 521-529). doi: 10.1007/978-3-642-21657-2\_56
- Castro, A., y Manzanares, N. (2016). Los más pequeños toman la palabra: la Escuela Infantil que a ellos les gustaría. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 923-941. doi: 10.5209/rev\_RCED.2016.v27.n3.47004
- Cepeda, M. (2002). Dialéctica y escucha. *Ideas y Valores*, 51(120), 25-30. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/14537/15391>.
- Christensen, M. (2007). Biographical learning as health promotion in physical education. A Danish case study. *European Physical Education Review*, 13(1), 5-24. doi: 10.1177/1356336X07072676
- Clark, A. (2005). Listening to and involving young children: a review of research and practice. *Early Child Development and Care*, 175(6), 489-505. doi: 10.1080/03004430500131288
- Cooper, C., Ayers-Lopez, S., y Marquis, A. (1982). Children's Discourse During Peer Learning in Experimental and Naturalistic Situations. *Discourse Processes*, 5(2), 177-191. doi: 10.1080/01638538209544540
- Diakidoy, I.-A., Stylianou, P., Karefillidou, C., y Papageorgiou, P. (2005). The Relationship Between Listening and Reading Comprehension of Different Types of Text at Increasing Grade Levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80. doi: 10.1080/02702710590910584
- El-Gawley, N., y O'Donnell, P. (2009). Listening, journalism and community voices – Nadyat El- Gawley in conversation with Penny O'Donnell. *Journal of Media & Cultural Studies*, 23(4), 519-523. doi: 10.1080/10304310903078702
- English, A. (2011). Critical listening and the dialogic aspect of moral education: J.F. Herbart's concept of the teacher as moral guide. *Educational Theory*, 61(2), 171-189. doi: 10.1111/j.1741-5446.2011.00398.x
- Esumi, S. y Shoji, I. (2016). Process of Modifying the Listening Behavior of Junior High School Students. *The Japanese Journal of Educational Psychology*, 64(2), 268-280. doi: doi.org/10.5926/jjep.64.268
- Evans, W., Harris, P., Sethuraman, S., Thiruvaiyaru, D., Pendergraft, E., Cliett, K., y Cato, V. (2016). Empowering Young Children in Poverty by Improving Their Home Literacy Environments. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(2), 211-225. doi: 10.1080/02568543.2016.1143894
- Fishelov, D. (2013). Types of dialogue: Echo, deaf, and dialectical. *Journal of the International Association for Semiotic Studies / Revue de l'Association Internationale de Sémiotique*, 2013(195), 249-275. doi: 10.1515/sem-2013-0033
- Floyd, J. (2010). Listening: A Dialogic Perspective. En A. Wolvin (Ed.), *Listening and*



- Human Communication in the 21st Century* (pp. 127-140). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Francos, C. (2015). *El desarrollo de la competencia comunicativa en español como segunda lengua desde la voz de los sujetos y espacios de interculturalidad* (Tesis de doctorado). Universidad de Oviedo, Oviedo, España. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=53925>.
- Fujiwara, T., y Hamaguchi, Y. (2013). Development of a revised version of listening skills scales for high school students. *Shinrigaku kenkyu: The Japanese journal of psychology*, 84(1), 47-56. doi: 10.4992/jjpsy.84.47
- García, M., Biencinto, C., Carpintero, E., Expósito, E., y Ruiz, A. (2016). Development and evaluation of the team work skill in university contexts. Are virtual environments effective? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13. doi: 10.1186/s41239-016-0014-1
- Garrison, J. (2010). Compassionate, Spiritual, and Creative Listening in Teaching and Learning. *Teachers College Record*, 112(11), 2763-2776. Recuperado de <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15791>.
- Giraldo, J. (2015). "Las palabras tenían que crecer en ella": para una ética de la escucha de las narrativas de la violencia. *Trans-Pasando Fronteras*, (8), 39-52. doi: 10.18046/retf.i8.2089
- González Cegarra, Z. (2016). *Competencias conversacionales de los docentes basado en el coaching ontológico en la praxis pedagógica* (Tesis de doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Recuperada de <http://hdl.handle.net/11441/40106>.
- González Corso, H. (2016). *Invertiendo el Aula EFL e Intengrando Estrategias Metacognitivas para Promover la Comprensión Auditiva en los Estudiantes de Grado Noveno* (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://hdl.handle.net/11349/4044>.
- González, J., Ezguerra, M., y Castro, A. (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(5), 1-18. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1651>.
- Gordon, M. (2011). Listening as embracing the other: Martin Buber's philosophy of dialogue. *Educational Theory*, 61(2), 207-219. doi: 10.1111/j.1741-5446.2011.00400.x
- Gutiérrez, M. (2014). *Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana* (Tesis de doctorado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperada de [http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado\\_ud/publicaciones/concepciones\\_y\\_practicas\\_sobre\\_la\\_oralidad\\_en\\_la\\_educacion\\_media\\_colombiana.pdf](http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/concepciones_y_practicas_sobre_la_oralidad_en_la_educacion_media_colombiana.pdf).

- Harcourt, D. (2011). An encounter with children: seeking meaning and understanding about childhood. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 331-343. doi: 10.1080/1350293X.2011.597965
- Hernández-Ocampo, S., y Vargas, M. (2013). Encouraging Students to Enhance Their Listening Performance. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 15(2), 199-214. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/36508>.
- Howard, C., Munro, K., y Plack, C. (2010). Listening effort at signal-to-noise ratios that are typical of the school classroom. *International Journal of Audiology*, 49(12), 928-932. doi: 10.3109/14992027.2010.520036
- Huang, H. H., Konishi, N., Shibusawa, S., y Kawagoe, K. (2015). Can a Virtual Listener Replace a Human Listener in Active Listening Conversation? En *Proceedings of the International Workshop on Emotion Representations and Modelling for Companion Technologies* (pp. 33-39). doi: 10.1145/2829966.2829971
- Janusik, L. (2010). Listening Pedagogy: Where Do We Go from Here? En A. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* (pp. 193-224). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Langmann, E. (2016). My Way to You: How to Make Room for Transformative Communication in Intercultural Education. *Journal of Philosophy of Education*, 50(2), 233-245. doi: 10.1111/1467-9752.12203
- Leinonen, J., y Sintonen, S. (2014). Productive Participation - Children as Active Media Producers in Kindergarten. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(3), 216-236. Recuperado de [https://www.idunn.no/file/pdf/66722073/productive\\_participation\\_-\\_children\\_as\\_active\\_media\\_produce.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/66722073/productive_participation_-_children_as_active_media_produce.pdf).
- León, J. (2006). *Hacia una didáctica de la escucha* (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- León, J. (2010). *Hacia una hermenéutica de la escucha que permita develar subjetividades* (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Lipari, L. (2010). Listening, Thinking, Being. *Communication Theory*, 20(3), 348-362. doi: 10.1111/j.1468-2885.2010.01366.x
- Macpherson, H., Fox, A., Street, S., Cull, J., Jenner, T., Lake, D., ... Hart, S. (2016). Listening space: Lessons from artists with and without learning disabilities. *Sage journals Environment and Planning D: Society and Space*, 34(2), 371-389. doi: 10.1177/0263775815613093
- Montañez, M. (2007). *El fomento de la escucha en la escuela: un sendero hacia el desarrollo de autonomía de los niños y las niñas* (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

- Morales, A., y Beltrán, A. (2006). Developing Listening through the Use of Authentic Material. *HOW*, 13(1), 101-123. Recuperado de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/110/108>.
- Morgan, N. (Noviembre de 2008). How to Become an Authentic Speaker. *Harvard Business Review*. Recuperado de <https://hbr.org/2008/11/how-to-become-an-authentic-speaker>.
- Ochoa, A. (2014). *Aurality: Listening and Knowledge in Nineteenth-Century Colombia*. Londres, Inglaterra: Duke University Press.
- Parker, W. (2010). Listening to Strangers: Classroom Discussion in Democratic Education. *Eric, Teachers College Record*, 112(11), 2815-2832. Recuperado de <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15794>
- Pasupathi, M. (2013). Analyzing the Effect of Technology-Based Intervention in Language Laboratory to Improve Listening Skills of First Year Engineering Students. *Profile: Teachers' Professional Development*, 15(1), 125-138. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/37873>.
- Peleg, R., Levy, S., y Lahav, O. (Mayo de 2016). *Listening versus Looking: Learning about Dynamic Complex Systems in Science among Blind and Sighted Students*. Conferencia presentada en Annual International National Association for Research in Science Teaching (NARST) 2016 en Renaissance Baltimore Harborplace Hotel, Baltimore, Estados Unidos. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/301693893\\_Listening\\_versus\\_Looking\\_Learning\\_about\\_Dynamic\\_Complex\\_Systems\\_in\\_Science\\_among\\_Blind\\_and\\_Sighted\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/301693893_Listening_versus_Looking_Learning_about_Dynamic_Complex_Systems_in_Science_among_Blind_and_Sighted_Students).
- Penno, J., Wilkinson, I., y Moore, D. (2002). Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: Do they overcome the Matthew effect? *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 23-33. doi: 10.1037/0022-0663.94.1.23
- Pentini, A. (2016). Migrant voices addressing social work: listening to Italian women in Germany. *European Journal of Social Work*, 19(3-4), 519-536. doi: 10.1080/13691457.2015.1137871
- Pérez Fernández, C. (2005). *La escucha comprensiva en la enseñanza secundaria: tratamiento en los libros de texto: propuesta para su mejora* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España.
- Pérez Maíllo, A. (2005). *El proceso de comprensión auditiva estrategias comunicativas aplicables a los boletines horarios* (Tesis de doctorado). Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57425>.
- Petrilli, S. (2016). Semiotics and education, semioethic perspectives. *Journal of the International Association for Semiotic Studies / Revue de l'Association Internationale de Sémiotique*, 2016(213), 247-279. doi: 10.1515/sem-2016-0078

- Plut-Pregelj, L. (1990). *Learning by Listen*. Ljubljana: State Publishing House of Slovenia.
- Plut-Pregelj, L. (2012). *Listening: a way of life and a source of knowledge*. Ljubljana: State Publishing House of Slovenia.
- Purdy, M. (2010). Qualitative Research: Critical for Understanding Listening. En A. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* (pp. 33-45). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Quiceno, L. (2016). *In corde cordis - entrada a un acontecimiento* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://bdigital.unal.edu.co/54519/>.
- Ramírez Escobar, J. (2007). Hacia una ética de la escucha, la apuesta del psicoanálisis en la educación especial. *Redie: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/165>.
- Reilly, J. (2016). Weaving Ropes with the Desert Fathers: (Re)Inventing Rhetorical Theory as Silence and Listening. *International Journal of Listening*, 30(3), 134-150. doi: 10.1080/10904018.2015.1055002
- Rice, S., y Burbules, N. (2010). Listening: A virtue account. *Teachers College Record*, 112(11), 2728-2742.
- Ríos Saavedra, T. (2006). La comprensión del acto de escucha en la educación escolar a partir de la Filosofía reflexiva de Paul Ricoeur. *Polis*, (15), 1-23. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/4937>.
- Roch, M., Florit, E., y Levorato, M. (2011). The advantage of reading over listening text comprehension in Down syndrome: what is the role of verbal memory? *Research in Developmental Disabilities*, 33(3), 890-899. doi: 10.1016/j.ridd.2011.11.002
- Roelofs, A. (2005). Spoken word planning, comprehending, and self-monitoring: Evaluation of WEAVER++. En R. Hartsuiker, R. Bastiaanse, A. Postma, y F. Wijnen (Eds.), *Phonological encoding and monitoring in normal and pathological speech* (pp. 42-63). New York: Psychology Press.
- Sierra, M., y Rincón, C. (2013). Reflexiones en torno a la investigación sobre el desarrollo de la lengua materna en la primera infancia y su incidencia en los procesos de formación de maestros en la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). *Educación y Ciudad*, (24), 9-19. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/62/52>.
- Sleight, P. (1995). Teaching communication skills: part of medical education? *Journal of Human Hypertension*, 9(1), 67-69. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7731005>.
- Smith, M. (2016). God's Idioms: Sermon Belief in Donne's London. *English Literary Renaissance*, 46(1), 93-128. doi: 10.1111/1475-6757.12061

- SungHee, K., Frisina, R. D., y Frisina, D. R. (2006). Effects of age on speech understanding in normal hearing listeners: Relationship between the auditory efferent system and speech intelligibility in noise. *Speech Communication*, 48(7), 855-862. doi: 10.1016/j.specom.2006.03.004
- Tarica, E. (2007). Escuchando pequeñas voces. Rosario Castellanos y nacionalismo indigenista. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 183(724), 295-305. Recuperado de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewFile/99/101>.
- Thompson, K., Leintz, P., Nevers, B., y Witkowski, S. (2004). The Integrative Listening Model: An Approach to Teaching and Learning Listening. *The Journal of General Education*, 53(3-4), 225-246. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/27797993>.
- Tom-Lawyer, O. (2016). Developing the Basic English Language Skills in Nigerian Colleges of Education: A Case Study of Three Colleges of Education. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(3), 99-112. doi: 10.7575/aiac.ijalel.v.5n.3p.99
- Toscano, C. (2010). *Estudio empírico de la relación existente entre el nivel de adquisición de una segunda lengua, la capacidad auditiva y la inteligencia musical del alumnado* (Tesis de doctorado). Universidad de Huelva, Huelva, España. Recuperada de <http://hdl.handle.net/10272/4507>.
- Tschirner, E. (2016). Listening and Reading Proficiency Levels of College Students. *Foreign Language Annals*, 49(2), 201-223. doi: 10.1111/flan.12198
- Turk, M. (2015). Dejanski in želeni vpliv monografij Leopoldine Plut Pregelj na poslušanje v slovenski šoli [The Actual and Desired Impact of Leopoldina Plut Pregelj's Monographs on Listening Skills in Slovenian Schools]. *Jezik in slovstvo*, (3-4), 123-129. Recuperado de <https://www.jezikinslovstvo.com/pdf.php?part=2015|3-4|123%E2%80%93129>.
- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., y Tafaghodtari, M. (2006). The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and Validation. *Language Learning*, 56(3), 431-462. doi: 10.1111/j.1467-9922.2006.00373.x
- Vélez, M. (2007). "Dejarse Hablar" Reflexiones sobre la escucha. *Co-herencia*, 4(7), 11-36. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/268/271>.
- Villegas, D. (2012). La política de la escucha. Formalismo y cuerpos sonoros. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 7(1), 147-171. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/2357>.
- Waks, L. (2010). Two Types of Interpersonal Listening. *Teachers College Record*, 112(11), 2743-2762. Recuperado de

- <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15790>.
- Weeratunga, A., Jayawardana, S., Hasindu, P., Prashan, W., y Thelijjagoda, S. (Diciembre de 2015). *Project Nethra - an intelligent assistant for the visually disabled to interact with internet services*. Conferencia presentada en el 2015 IEEE 10th International Conference on Industrial and Information Systems (ICIIS) de la Universidad de Peradeniya, Peradeniya, Sri Lanka. Recuperado de <https://ieeexplore.ieee.org/document/7398985>.
- Wortham, S. (2010). Listening for Identity Beyond the Speech Event. *Teachers College Record*, 112, 2848–2871. Recuperado de <http://www.tcrecord.org/content.asp?contentid=15796>.
- Yang, H. (2016). A Comparison Study on the Differences and Relationship of Quality of Life and English Learning Achievements of the NQU English Majors Graduated from Senior High School and Vocational High School. *The Asian EFL Journal*, 95, 106-124. Recuperado de <http://asian-efl-journal.com/wp-content/uploads/AEJ-TA-95-October-2016.pdf>.
- Yang, J., Chang, C., Lin, Y., y Shih, M. (2010). A study of the POS keyword caption effect con listening comprehension. En S. L. Wong *et al.* (Eds.), *Proceedings of the 18th International Conference on Computers in Education*. Putrajaya, Malaysia: Asia-Pacific Society for Computers in Education.

305

## **SOBRE LA AUTORA**

### **Juliana Patricia León Suárez**

Docente medio tiempo ocasional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Artes ASAB. Magister en Investigación Social Interdisciplinaria, Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación DIE-UD, Lenguaje y educación.

Correo electrónico: [jpleons@udistrital.edu.co](mailto:jpleons@udistrital.edu.co)

Orcid: 0000-0002-3592-5228.