

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



Escucha y rendimiento académico de estudiantes de Primer año
Medio de un establecimiento de la comuna de San Pedro de la
Paz en el subsector de Lenguaje y Comunicación

Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación

Profesor Guía: Dra. Mónica Tapia Ladino

Estudiantes: Cristian Escobar Palma
Satcha Fernández Andrade
María Belén Guajardo Zapata
Alejandra Vega Crisóstomo

Concepción, Junio 2017

Dedicatoria

Dedicado a todos quienes hicieron posible este logro, en especial a nuestra profesora guía de seminario Dra. Mónica Tapia Ladino, quien con su buena disposición nos abrió las puertas para realizar una investigación sobre una temática poco estudiada. Su experiencia nos inspiró a realizar un trabajo que creemos será un aporte para futuros educadores.

¡Muchas Gracias!

Agradecimientos

Al momento de iniciar esta travesía veía bien lejano este momento. Cada paso dado sirvió para lograr aquella meta distante, cuyo proceso no ha dejado de encantarme y de llenar el amor y cariño que le tengo a esta hermosa y humilde profesión que pronto impartiré de manera oficial.

En primer lugar quiero agradecer a mi familia que, de alguna u otra forma, siempre estuvo presente en este viaje a conseguir mi sueño. Gracias por estar a mi lado, por apoyarme y por demostrar cada día lo orgullosos que están de mí.

En segundo lugar agradecer a mis amigos, un grupo no muy grande pero importante que valoro y estimo demasiado. Gracias por escucharme, aunque fuese un poco latero, por estar presentes y entenderme cada vez que fuese necesario. Sin ellos, y sin su incondicional apoyo, no hubiese podido seguir avanzando en este camino.

En tercer lugar agradecer a mis profesores, tanto a los que tuve en la universidad como aquellos que se presentaron de manera esporádica en mis respectivos centros de práctica. Gracias por enseñarme e impregnarme de esa maravillosa experiencia. Gracias por las herramientas entregadas, por los buenos momentos y por los sabios consejos que llevaré como motivación para continuar demostrando lo capaz que soy.

En cuarto lugar agradecer a mis alumnos, pequeños y hermosos seres que llenaron cada segundo que pasé en los colegios donde realice mis prácticas. Ellos, sin duda, cumplieron un rol fundamental en mi formación como educador ya que su cariño, respeto y admiración eran indispensables. Gracias por valorarme y por apreciar la labor que cumplía para ustedes.

Por último quiero agradecer a mi amado grupo de tesis, mis hermosas mosqueteras. Ustedes formaran por siempre parte de mi corazón. Gracias por tirarme las orejas, por su indomable honestidad y por siempre estar a mi lado. El esfuerzo valió la pena, y juntos por fin podemos decir ¡LO LOGRAMOS!

Cristian.

Hoy se cierra una de las etapas más lindas que he vivido, mi vida universitaria. Hoy puedo decir que soy una profesional, que estudié lo que quise, por vocación, sin ambiciones y con mucho sacrificio. Salí de una burbuja y conocí distintas realidades, historias y personas que me hicieron crecer como ser humano.

Esto no podría haber sido posible sin la ayuda de mi familia. Gracias Papá por darme la oportunidad de estudiar sin tener que preocuparme a futuro de costear mi carrera, por apoyar desde el primer minuto la decisión de ser profesora y alentarme en ser una excelente docente que siga perfeccionándose para contribuir en la mejora por una educación de calidad.

A mi mamá, quien con su cariño incondicional, paciencia y apoyo me enseñó las cosas simples de la vida como andar siempre con una sonrisa a pesar de las adversidades y penas que hemos tenido que pasar como familia. A formar grandes amistades y disfrutar cada momento con alegría y amor. Gracias por tus consejos de vida, te amo.

A mis hermanos, con quienes comparto mi día a día, quienes aguantaron mi genio en momentos de estrés, pero que siempre están ahí para mí como yo para ellos. Nuestra relación y tenerlos a ustedes es lo más lindo que tengo en la vida.

A una persona que llegó a mi vida en mi último año universitario, pero que estuvo en los procesos más importantes. Gracias Alex por tu compañía, apoyo, por alegrar mis días y ser una de las personas que más cree en mí y en mis capacidades. Gracias por siempre darme la confianza de que todo saldrá bien, porque lo merecemos.

A los establecimientos donde realicé mis prácticas. Gracias por su acogida y buenos momentos junto a profesores y estudiantes, y por permitir enriquecerme de conocimientos y nuevas experiencias que me ayudaron a crecer como futura docente.

Gracias Belén, Cristián y Ale, mis fieles compañeros desde primer año de universidad, una de las cosas más lindas que me llevo de este recorrido es su amistad. Vivimos momentos inolvidables y de enorme alegría, agradezco a Dios haberlos puesto en mi camino. Al fin llegó este momento amigos, sigamos cumpliendo nuestros sueños...

Satcha.

A:

Mi madre, con quien mantengo una relación indefinible e inalienable, como todo vínculo en crecimiento, es mutante y se transforma. Mamá, nada en este mundo me puede hacer sentir más orgullosa que ser una parte tuya, porque yo existo gracias a ti. Agradezco la forma en la que me educaste, me enseñaste con el ejemplo a pararme frente a la vida con dignidad, convicción y seguridad, a perseguir mis sueños y a nunca renunciar a la libertad.

Mi padre, porque detrás de este inmenso logro está una persona que luchó a diario para sostener mis sueños de crecer. Gracias papá, por tu amor y entrega hacia nosotros, admiro tu perseverancia y la simpleza con la que enfrentas la vida.

Mi abuelita, la que no me regaló la vida, pero sí todo su amor plasmado en dos valores que han guiado mi existencia; la fe en Dios y el amor incondicional a la familia. Gracias por amarme tanto y apoyarme en mis ganas de crecer.

Mi hermano, con quien he crecido y muchas veces ha sido todo lo que he necesitado. Gracias por tu incondicionalidad y tu eterno compromiso conmigo; te admiro por la entrega desinteresada con tu entorno y por esa inteligencia que en pocas personas he conocido. Mi sueño es verte cumplir tus metas, porque lo mereces. Te amo.

Mi Juan Antonio, porque no tengo miedo de decir cuánto te necesito; no es nada de dependencia emocional, simplemente es lo que pasa cuando creas un lazo tan fuerte e irrompible y tienes junto a ti a la persona que sabes es tu compañero. Para nosotros no es una elección dejar de lado al otro, pero aún estamos construyendo nuestras vidas en éste, nuestro lugar específico en el mundo por ahora. ¡Te estoy amando más que nunca!

Mis amigos, con quienes compartí desde el día uno en este camino y que, sin duda, fue la familia que yo elegí. Gracias por formar parte de mi vida y regalarme momentos únicos e inolvidables. Esta tesis es la muestra de un trabajo lleno de compromiso con nuestros sueños y con la amistad que nos une desde hace tanto tiempo. Gracias por tanto, los quiero con el alma.

Belén.

Aquí, acaba un largo viaje. Comencé en un camino distinto al que hoy he terminado, con una brújula incapaz de indicar que mi verdadero camino estuvo siempre frente a mis ojos.

Papi, crecí como testigo de tu diario esfuerzo por dar lo mejor a nuestra familia. En mis recuerdos te veo sonriendo a tus alumnos, jugando con ellos y siempre preocupado por entregarles las herramientas para enfrentar la vida. Lo mismo hiciste con tus hijas, en especial conmigo. Me faltan palabras para expresar mi agradecimiento por todo lo que has hecho por mí, por tu incondicional apoyo, tu paciencia, tus consejos y tu confianza. Gracias por enseñarme que ser educador es una profesión noble; gracias por hacerme sentir orgullosa de seguir tus pasos.

Mami, viejita linda, gracias por ser siempre mi escape, mi cable a tierra, mi cargador de energía. Sin usted el camino habría sido aún más largo. Le agradezco por todas esas palabras de aliento que, sin saber, me dio en los días más difíciles. Gracias por preocuparse por mí y cuidarme siempre. Gracias por ser mi mami.

Pao, Pame... las mejores amigas que Dios puso en mi camino. Estoy feliz y orgullosa de tenerlas como hermanas. Han sido pieza clave en toda mi travesía y agradezco profundamente tenerlas en mi vida. Gracias por estar siempre presentes, por apoyarme y acompañarme, por aguantarme y por perdonarme. Las amo.

Vicki, Leoncito... tendrán que pasar muchos años para que puedan leer el contenido de esta tesis por sí mismos. Quizás nunca lo hagan. Aun así quiero que sepan que ustedes siempre fueron la luz y la alegría en mis momentos de frustración y negación. Gracias por llegar a iluminar mis días.

Bele, Satcha, Cristian. ¡Amigos, lo logramos! Comenzamos esta travesía juntos y la terminamos juntos. ¿Quién hubiera pensado que un grupo tan dispar de personajes podría lograr tan sólida amistad? Estoy orgullosa de cada uno de ustedes, de sus logros y de todo lo que han crecido en este largo camino. He sido testigo de todos sus sacrificios y por eso nadie más que nosotros comprende cuánto trabajo y esfuerzo tiene esta tesis. Estoy feliz de haber completado este viaje con ustedes. Gracias por todas las risas; por todos los momentos, los buenos y los malos; gracias por ser mis mejores críticos culinarios. ¡Los quiero!

Ale.

Indice

Capítulo 1: Antecedentes

<u>1.1 Planteamiento del Problema</u>	01
<u>1.2 Pregunta de Investigación</u>	05
<u>1.3 Objetivos</u>	05
1.3.1 General.....	05
1.3.2 Específicos	05
<u>1.4 Supuestos</u>	06

Capítulo 2: Marco Teórico

<u>2.1 Competencias comunicativas</u>	07
<u>2.2 Comprensión oral</u>	08
<u>2.3 Escucha en el aula</u>	10
<u>2.4 Tipos de escucha</u>	13
<u>2.5 Producción oral/ comprensión oral</u>	15
<u>2.6 Rendimiento Escolar</u>	17

Capítulo 3: Marco Metodológico

<u>3.1 Tipo de Investigación</u>	20
<u>3.2 Los Participantes</u>	21
3.2.1 Criterios de Inclusión	21
3.2.2 Criterio de Exclusión.....	21
<u>3.3 El Instrumento</u>	22
<u>3.4 Obtención de la Muestra</u>	22
<u>3.5 Técnica de Procesamiento de la Información</u>	24
<u>3.6 Análisis de Datos</u>	26

<u>Capítulo 4: Resultados</u>	28
--	----

<u>Capítulo 5: Discusión</u>	46
---	----

<u>Referencias Bibliográficas</u>	51
--	----

Anexos

<u>Anexo 1: Carta de Solicitud de Aplicación de Instrumento de Evaluación en Colegio Amanecer San Carlos</u>	55
---	----

<u>Anexo 2: Consentimiento Informado</u>	56
<u>Anexo 3: Solicitud Juicio de Pares Expertos</u>	57
<u>Anexo 4: Entrevista a Estudiantes</u>	60
<u>Anexo 5: Evidencia Escrita de Entrevistas</u>	61
<u>GRUPO 1: Alto Rendimiento (AR)</u>	
<input type="checkbox"/> Estudiante A (EAA)	61
<input type="checkbox"/> Estudiante B (EAB)	63
<input type="checkbox"/> Estudiante C (EAC)	66
<input type="checkbox"/> Estudiante D (EAD)	72
<input type="checkbox"/> Estudiante E (EAE).....	74
<u>GRUPO 2: Bajo Rendimiento (BR)</u>	
<input type="checkbox"/> Estudiante F (EBA).....	79
<input type="checkbox"/> Estudiante G (EBB)	81
<input type="checkbox"/> Estudiante H (EBC)	84
<input type="checkbox"/> Estudiante I (EBD).....	86
<input type="checkbox"/> Estudiante J (EBE).....	89

Resumen

La presente tesis se enmarca dentro del paradigma cualitativo, de carácter descriptivo-explicativo, centrada en caracterizar cómo es el comportamiento de escucha reportado por estudiantes con alto y bajo rendimiento académico de un colegio de la comuna de San Pedro de la Paz. En esta investigación se utilizó un juicio de pares expertos para la validación de una entrevista semiestructurada la que permitió recolectar datos de los individuos, a través de preguntas abiertas. Dicho instrumento se aplicó a una muestra total de 10 estudiantes varones, divididos en 5 con alto y 5 con bajo rendimiento académico (AR y BR, respectivamente) en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Los resultados generales de este estudio demuestran que todos los estudiantes hacen referencia a la importancia que tiene la habilidad de escuchar como una herramienta útil, tanto en la sala clases como en el diario vivir. Sin embargo, la diferencia subyace en el comportamiento de ambos grupos dentro del aula, ya que los alumnos de alto rendimiento involucran y valoran la escucha en sus actividades; en cambio, los estudiantes de bajo rendimiento se esfuerzan por tener una escucha atenta, pero renuncian cuando pierden interés o si el contenido involucra una mayor dificultad. A partir del análisis de los datos recogidos, se puede concluir que ambos grupos (AR y BR) muestran una tendencia por el comportamiento pro escucha durante la asignatura de Lenguaje y Comunicación, lo que permitiría inferir que la actitud de los alumnos en la sala de clases depende del interés que ellos tengan sobre la temática que se está abordando, es decir, todo obedece al contexto en el cual se desarrolla el proceso interactivo de aprendizaje.

Capítulo 1: Antecedentes

1.1 Planteamiento del Problema

El Sistema Educacional chileno está estructurado en cuatro niveles de enseñanza: preescolar o parvulario, básica, media y universitaria. De ellos, los tres primeros niveles son de carácter obligatorio para todos los menores entre 2 y 17 años de edad.

El objetivo del sistema educativo es entregar a los estudiantes diversas estrategias que puedan serles útil en su desarrollo personal, en el mundo social y profesional. El sistema promueve los aprendizajes y las herramientas propuestas en las Bases Curriculares correspondientes a los diversos niveles académicos y áreas de aprendizaje, los que son complementados por los respectivos centros educacionales, para responder a las propuestas de su proyecto educativo, según lo estipulado en la Ley Orgánica Constitucional de Educación y luego replanteado en la actual Ley General de Educación.

Para evaluar la calidad de la implementación del currículum educacional chileno se aplican diversas pruebas a nivel Nacional, como el “Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)” y la “Prueba de Selección Universitaria” (PSU). Año a año los resultados de estas pruebas reflejan que los alumnos no logran obtener puntajes óptimos, acordes a pruebas internacionales como el “Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes” (*Programme for International Student Assessment - PISA*). Si bien el 2015 los resultados de esta prueba en el área de Lectura aumentaron con respecto a años anteriores, siguen estando bajo el promedio obtenido por los países miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

Las razones, según la OCDE, se deben a la brecha existente en la condición social entre los diferentes establecimientos PISA del país. Asimismo, otros factores provocan diferencias en los resultados. Por ejemplo, las mujeres se destacan en el área de Lectura más que los hombres, quienes sobresalen en las áreas de matemáticas y ciencias.

A nivel nacional, la prueba SIMCE tiene como objetivo principal generar indicadores confiables que sirvan para orientar acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Por lo que desde el año 2002 es el

sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados (MINEDUC, 2016).

De esta forma, podemos destacar que en la Región del Bío-Bío, los resultados de esta prueba en el área de Lenguaje y Comunicación son bajos en la Educación Básica y en la Educación Media. La excepción son los colegios particulares que, por lo general, logran mejores resultados, lo que revela una brecha educativa entre colegios municipales, subvencionados y particulares (SIMCE, 2013). Los resultados de 2013 en el área de “Comprensión de lectura” describen las habilidades y conocimientos que los estudiantes debiesen mostrar, para que su desempeño sea clasificado en alguno de los siguientes niveles: Adecuado, Elemental o Insuficiente.

Los resultados regionales del SIMCE de Lenguaje del año 2013 ubican a los estudiantes de 8° básico en el nivel Elemental con 256 puntos, que en relación a la media nacional no presenta variaciones significativas. Sólo el 24,8% de los estudiantes evaluados se ubica en el nivel Adecuado, dejando el 75,2% restante para los estudiantes con aprendizaje Elemental (37%) e Insuficiente (38,2%). Esto revela que los estudiantes presentan un débil manejo sobre los contenidos mínimos obligatorios que considera el Currículum Nacional, así como también se manifiesta el déficit en las habilidades que deberían adquirir a lo largo de los años de enseñanza obligatoria. Los bajos resultados alcanzados en las pruebas estandarizadas de Lenguaje y Comunicación, especialmente en lectura, nos lleva a preguntarnos qué está fallando en este sistema.

Como sabemos, la mayor parte de la clase se desarrolla de forma oral, originando así el intercambio de contenidos e instrucciones entre profesor y estudiante, por lo que la comunicación oral ocupa un lugar central en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Cassany (2002) sostiene que la comunicación ocupa un 80% del tiempo total empleado por los seres humanos en sus actividades. En esta misma línea, Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982) demuestran en un estudio cómo se distribuye el tiempo utilizado de las habilidades lingüísticas en la jornada laboral de un profesional norteamericano: escuchar, ocupa el 45%; hablar, el 30%; leer, el 16%; y escribir, sólo el 9%. Estos datos corroboran que las habilidades orales, hablar y escuchar, ocupan el 75% del tiempo, es decir, se utilizan más que las habilidades

escritas. Sobre el mismo tema, Mendoza (2005) mantiene que “la experiencia de la lengua oral predomina en la conciencia lingüística del hablante y es la base para el desarrollo de la competencia comunicativa en cualquiera de sus facetas” (p. 68). A partir de lo anterior, la importancia de la oralidad es transversal a otras competencias por ser el medio de adquisición de la lengua.

Es importante considerar que en el aula de clases suceden diversas situaciones de forma simultánea que pueden entorpecer la labor del docente, donde se da por hecho que los estudiantes saben hablar y escuchar (Lugarini, 1996; Cassany, 2002). A pesar de lo mencionado por Mendoza (2005), en Chile se privilegia la enseñanza y reforzamiento de la lectura y la escritura; lo que puede explicar por qué en nuestro país no se emplean pruebas estandarizadas que evalúen las habilidades de comunicación oral: habla y escucha, pero sí se orientan a evaluar las habilidades receptivas, como la lectura, y no las productivas como es el caso de la escucha. Lamentablemente poco se conoce acerca de cómo funcionan las capacidades de nuestros estudiantes para poder ayudar a potenciarlas, principalmente las relacionadas al fenómeno de la escucha.

Cuando revisamos cómo se realizan las clases en las aulas se destacan por desarrollarse en gran parte de forma oral, donde los estudiantes pasan al menos el 70% del tiempo escuchando (Pérez, 2009), por tanto, escuchar es una actividad importantísima dentro del aula. Se trata de una habilidad necesaria para que los alumnos, a lo largo del proceso educativo formal y obligatorio, puedan evitar aprendizajes incorrectos y desarrollar no sólo la comprensión oral, sino también otras competencias comunicativas como hablar, escuchar, leer y escribir.

El subsector de Lenguaje y Comunicación, en el currículum chileno, establece que los Contenidos Mínimos Obligatorios se organizan en torno a tres ejes: escritura, lectura y comunicación oral. Esta última integra habla y escucha (MINEDUC, 2009). Lo que sugiere que todos los aprendizajes debiesen estar enfocados en el desarrollo de estas competencias comunicativas. Adquirir estas destrezas permite que los alumnos desarrollen sus competencias comunicativas que, en palabras de Hymes (1971), se relacionan con la capacidad de decidir “cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma” (p.27-47). En este contexto, la “escucha” se relaciona con el habla. Sin embargo, se ha prestado escasa atención al desarrollo de esta habilidad, haciendo parecer que ésta se gesta de forma natural y que no es tan necesaria en el proceso de aprendizaje como sí lo son el tomar apuntes o hacer las

lecturas pertinentes a la clase. Este fenómeno podría explicarse, como lo señalan Tapia-Ladino et al. (2011), por la escasa investigación que existe al respecto y la creencia de profesores y alumnos de que esta habilidad es solamente intuitiva. Otra razón, planteada por Sanz (2012), es que los profesionales de la docencia han recibido poca formación en cuanto a las habilidades orales.

En términos generales de la educación, al hablar de desarrollo de habilidades verbales se reconocen cuatro: hablar, escuchar, leer y escribir, pero tal como señala Camps (2005 citado en Santasusana, 2005), el tiempo utilizado para el desarrollo de éstas es desequilibrado, no por falta de voluntad del profesorado, sino porque en el aula deben privilegiarse otras áreas. También señala que asumimos que los estudiantes poseen ya algunas de estas habilidades cuando comienzan su educación, como la escucha. El concepto de “escucha” para la mayoría de las personas se relaciona con la capacidad auditiva, pero la RAE aporta otras definiciones a escuchar, como: “1. tr. Prestar atención a lo que se oye. 2. tr. Dar oídos, atender a un aviso, consejo o sugerencia” (Real Academia Española, 2014; 23.^a ed.).

Por tanto, escuchar es un verbo referido a la acción de poner atención en algo que es captado por el oído. Echeverría (1998) señala que “oír es un fenómeno biológico”, mientras que escuchar “siempre implica comprensión y, por lo tanto, la interpretación” (p.146). El acto de escuchar, por lo tanto, está vinculado a la audición y contempla un entramado psíquico y fisiológico que permite a una persona comprender y, a través de este sentido consciente, que el sujeto se relacione y adquiera conocimientos con los cuales pueda desempeñarse en su entorno.

Al mismo tiempo, queremos destacar un concepto que creemos indispensable definir para esta investigación: rendimiento. El rendimiento hace referencia a la evaluación o asimilación del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes y cómo es la relación existente entre sus conocimientos y capacidades (Castillo y Cabrerizo, 2003).

En relación con la escucha, algunos especialistas, como Lugarini (1996) y Beauchat (2004), distinguen distintos tipos de escucha según el nivel de atención que exigen, por ejemplo la atenta, creativa, crítica, dirigida, apreciativa, distraída, entre otras.

Nuestra investigación nace de la inquietud de entender cuán importante es el fenómeno de la escucha en los estudiantes del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz, según sus experiencias, en relación con su rendimiento académico. Conocer más sobre esta temática podría contribuir a la generación de nuevas y mejores estrategias que permitan

reforzar las capacidades y aptitudes del estudiantado. Con esta investigación queremos establecer las posibles relaciones entre escucha y rendimiento escolar para, de esta forma, contribuir en el desarrollo de una mejor educación para nuestros estudiantes.

Por esto, interesa responder preguntas como qué motiva al estudiante a escuchar al profesor durante la clase, los alumnos conocen la diferencia entre oír y escuchar o si el rendimiento escolar de los alumnos hace distinción en su participación durante las clases y en su comportamiento de escucha.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cómo es la experiencia de escucha en alumnos de alto y bajo rendimiento de primer año medio del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz en la asignatura de Lenguaje y Comunicación?

1.3 Objetivos

1.3.1 General

- Caracterizar cómo es el comportamiento de escucha reportado por estudiantes con alto y bajo rendimiento académico del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz.

1.3.2 Específicos

- Comparar la experiencia de escucha reportada por estudiantes de alto y bajo rendimiento de un colegio de la comuna de San Pedro de la Paz.
- Caracterizar la experiencia de escucha entre estudiantes con alto y bajo rendimiento según comportamiento activo o pasivo.
- Identificar cuáles son los tipos de escucha predominantes entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento.

1.4 Supuestos

- Es diferente el comportamiento de escucha en el aula en estudiantes de alto y bajo rendimiento en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de un establecimiento educacional de San Pedro de la Paz.
- Los estudiantes de alto y bajo rendimiento presentan más de un tipo de escucha.
- Los estudiantes con alto rendimiento presentan tipos de escucha más variados y complejos que los alumnos con bajo rendimiento.

Capítulo 2: Marco Teórico

2.1 Competencias comunicativas

La competencia comunicativa incluye cuatro habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir; las que se despliegan en diferentes contextos (Cassany, 2002; Lomas, 2013; Murillo, 2009). Chomsky (1957) entiende la competencia lingüística como la capacidad innata de un hablante y un oyente ideal para emitir y comprender enunciados. Posteriormente, Hymes (1967) reformula y amplía este concepto de competencia al ámbito comunicativo considerando los múltiples factores que intervienen en ella. De este modo, sugiere que la competencia no sólo se asocia a la habilidad de dominar una lengua, sino también implica saber situarse adecuadamente en un determinado contexto comunicativo. En esta misma línea, Cassany (2002) afirma que la competencia comunicativa se entiende como “la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día”. (p. 85). En otras palabras, se refiere al conocimiento que se tiene del lenguaje y a la capacidad de utilizarlos en diferentes circunstancias, ya que la adquisición de tal competencia está mediada por la interacción social y el contexto en donde se produce.

Dentro de la definición de competencias comunicativas ya señaladas, Chomsky (1957) añade dos conceptos por separado: competencia lingüística y actuación lingüística. En primer lugar, la competencia lingüística la define como el conocimiento tácito de la lengua de un hablante-oyente ideal, que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua; y, por otra parte, la actuación lingüística que es el uso real de esa lengua en situaciones concretas. La actuación está influida o determinada por factores psicológicos tales como temor, descuido, nerviosismo, etc.; por factores fisiológicos, tales como dolor o cansancio; y factores ambientales como ruido, un nuevo ambiente, entre otros.

Por su parte, Lomas (2013) define la competencia comunicativa en términos multidireccionales:

como el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo -lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido (p. 27).

Lomas (2013) y Cassany (2002) coinciden en que el concepto de competencia comunicativa considera la competencia lingüística -en el sentido chomskiano-, así como la competencia pragmática entendida como el componente situacional referido a un contexto particular. Dicho de otro modo, el hablante-oyente posee la capacidad mínima de producir y recibir mensajes, los cuales puede adecuar a determinados contextos, de manera que la información sea emitida y recibida de la forma más clara posible, evitando el paso a las ambigüedades.

La oralidad comprende dos habilidades: hablar y escuchar por lo que durante años, la comunicación humana ha sido fuente de investigación, llevando a diferentes autores a intentar crear modelos que expliquen el proceso de recepción y transmisión de un mensaje. A través de los años se llegó a entender la oralidad como un factor primordial en la comunicación, lo que hace que, a su vez, la escucha tenga un papel igual de importante porque permite abrir el canal comunicativo y, a su vez, que los interlocutores tomen conciencia del propósito comunicativo del discurso.

A pesar de todo lo anterior, la habilidad de la escucha es una de las que menos se desarrolla en el aula, debido a esto todavía queda mucho por hacerse al respecto.

2.2 Comprensión oral

La comunicación es elemental para los seres humanos, ya que a través del lenguaje es posible comunicar necesidades e interactuar con otras personas. El hombre posee la capacidad de aprender el lenguaje desde los primeros meses de vida y, aun cuando no pueda decir palabras, se comunica a través del lenguaje no verbal.

Mc Entee (2004) señala que “la comunicación cumple con tres características: es omnipresente, todos los individuos nos comunicamos siempre, sin importar dónde estemos o cómo vivamos; es inevitable, ya que es imposible no comunicarse; e irreversible, una vez que se comunica un mensaje no es posible borrarlo” (Pág.3). De acuerdo a la última característica -la comunicación es irreversible-, podemos señalar que es la que más se relaciona con la comunicación oral, porque cuando se habla el mensaje es inmediato y no se puede borrar, cuestión que sí ocurre con el discurso escrito. Para complementar y fundar lo anterior, Nowodworsky (1990) plantea que la comunicación oral es la que se caracteriza por su

espontaneidad e inmediatez, donde el referente situacional y contextual es compartido, cumpliendo así con la característica mencionada. En este sentido, y siguiendo a Cassany (2002), la comunicación oral ocupa un 80% del tiempo total de los seres humanos, ya sea en periodo de trabajo o de ocio. De este modo, la oralidad representa una de las principales formas de comunicación.

Se entiende que en la comunicación oral no sólo juegan un papel fundamental la voz, los gestos, recursos expresivos y elementos paraverbales, sino también la escucha, ya que se debe comprender ese mensaje. A pesar de ser una habilidad que se adquiere de forma natural durante su desarrollo, es necesario seguir trabajando en ella en el sistema escolar.

Escuchar es comprender el mensaje y, para hacerlo, se ponen en marcha procesos cognitivos de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente (Cassany, Luna y Sanz, 2002). Para esto, el oyente debe ser un ente activo y desarrollar una serie de destrezas o microhabilidades como: reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener. Al utilizar estas habilidades, lo que el individuo hace es ampliar el espectro de interpretación del mensaje recibido, de modo que la interpretación que éste haga sea la más acertada. Al ser un “ente activo”, quien oye debe saber qué está escuchando y por qué está escuchando, es decir, debe haber cierto interés de por medio ya que, de esa manera, el receptor decodificará el mensaje de la forma más idónea.

El proceso de comprender oralmente se realiza desde la posición de alternancia de hablar y escuchar, ya que mientras escuchamos se nos exige que respondamos a la persona que habla para que ésta sepa si la estamos entendiendo o si necesitamos que nos repita o aclare lo dicho. Todo esto gracias a un *feedback* o retroalimentación que cierra el proceso de la escucha activa, revelando al interlocutor que hemos captado e interpretado correctamente la intención de su mensaje, le hemos prestado atención y valorado su comunicado (Guerrero, A. & Ortiz, G., 2007). Es decir, para que haya realmente comunicación, debe haber una respuesta del interlocutor de modo que el proceso comunicativo quede cerrado y se cumpla con la transmisión y comprensión de información.

La comprensión oral, tal como lo plantean Crespo y Manghi (2005), se desarrolla dentro de la interacción social y requiere una cooperación activa de los hablantes, donde se dé una comunicación bidireccional, es decir, que fluya en dos sentidos desde el emisor al receptor y viceversa. Estos papeles se intercambian y producen un diálogo fluido, que Fuentes (2004) y

Avendaño & Miretti (2006) denominan conversación.

En otras palabras, la comprensión oral se caracteriza por la comunicación frente a frente, aunque también existen otros medios por los cuales se puede generar un intercambio de información -como el teléfono o redes sociales-. Durante las conversaciones cara a cara no sólo se está escuchando el mensaje, sino también se comunica con los distintos elementos paraverbales y no verbales expresados por los participantes en dicho acto comunicativo, lo que hace al mensaje comprensible y con menos posibilidades de mal interpretarlo.

En cuanto a la comunicación oral en el aula, no se limita sólo a la habilidad de escucha que presenten los estudiantes, sino también al ambiente que se produzca en la sala de clases para fomentar las competencias comunicativas.

Siguiendo la línea de análisis anterior, cobra sentido lo que Vygotsky (1988) plantea acerca de que la comprensión de los niños se ve moldeada no sólo a través de encuentros de adaptación con el mundo físico, sino también por medio de experiencias comunicativas y por su relación con un mundo de signos. Es decir, para que un niño establezca una dinámica de interacciones con su profesor depende, en buena medida, del grado de cooperación que se logre establecer entre los actores.

Para que el estudiante aprenda a escuchar y poner atención a lo que se le dice, y por último logre comprender el mensaje de manera eficaz, es necesario que se trabaje arduamente en este aspecto, que a pesar de que sea una de las habilidades lingüísticas más importantes al requerir una actividad que va mucho más allá de la cuestión física de oír, es una de las menos trabajadas en las escuelas. A menudo hemos escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez hemos escuchado hablar de un buen oyente (Cassany, 2002), es decir, que escuche activamente -de manera comprensiva- y que ponga en marcha diferentes estrategias y habilidades para que se produzca una comunicación y comprensión oral efectiva.

2.3 Escucha en el aula

Una queja constante de la mayoría de los docentes es que a los estudiantes les cuesta trabajo escuchar, razón por la cual es necesario llamar constantemente la atención para que

escuchen y guarden silencio. Esta situación siempre inquieta y lleva a investigar e indagar para encontrar las estrategias que den solución a dicha problemática.

Se considera fundamental la escucha en los procesos de aprendizaje dado que un porcentaje importante del tiempo lo dedicamos a esta habilidad; es por esto que necesitamos establecer en primer lugar la diferencia entre oír y escuchar de forma general. Oír es un fenómeno fisiológico en donde se perciben los estímulos sonoros. En cambio, escuchar requiere una interpretación de lo que se oye (Cova, 2012; Echeverría, 2005, 2007). Es decir, sin comprensión no se produce el fenómeno de la escucha.

La escucha, en el ámbito escolar y social, se convierte en un factor fundamental en la interacción con los demás; por lo tanto, es indispensable enseñar a los estudiantes a escuchar atentamente y a valorar la intervención de los demás y así mejorar de manera significativa la habilidad comunicativa.

Un punto de partida, para enmarcar la comunicación entre profesores y estudiantes, es postular que el aprendizaje de los estudiantes en el contexto escolar depende no sólo de su desarrollo cognitivo y sus ideas previas en torno a los contenidos, sino también del contexto social interactivo en el que se produce (Bruner, 1984 & Coll, 1990). Se presupone que en la sala de clases se da una situación de diálogo permanente generador de acciones comunicativas, es decir, el docente promueve un ambiente propicio de enseñanza-aprendizaje donde exista una interacción en forma constante con los alumnos. El profesor tiene un papel fundamental en este aspecto, ya que es el encargado de generar distintas condiciones que podrían afectar la comunicación y el diálogo dentro del aula. Las llamadas de atención, que no los hagan participar en clases, que los alumnos no desarrollen sus pensamientos ni opiniones, las solicitudes de silencio, preguntas durante la clase e invitaciones a participar, son claros ejemplos de lo mencionado anteriormente respecto a que es el educador el encargado de promover instancias en la que los alumnos desarrollen ciertas habilidades y actitudes que posean.

La escucha es una de las habilidades del lenguaje que proporciona un conocimiento sobre el mundo y otorga significado a todo lo que subyace en éste, y además permite un desarrollo de las diferentes competencias comunicativas. Lamentablemente sabemos poco acerca de la comprensión e interpretación de los textos a partir de ésta.

Para entender el fenómeno de la escucha es importante hacer una distinción más profunda entre el oír y el escuchar. El hecho biológico de oír no puede ser detenido, ya que las vibraciones

se transmiten a nuestro cerebro inevitablemente. Escuchar va más allá. Escuchar, siguiendo a Alemany (1977) citado en Sánchez Escobedo (2008), es un proceso psicológico que, partiendo de la audición, implica otras variables del sujeto: atención, interés, motivación, etc. (p. 164). Es un proceso mucho más complejo que la simple pasividad que asociamos al dejar de hablar, hay que tener cierto interés por lo que se comunica, de modo que nuestra intención por entender lo que se escucha sea motivada por este componente.

Echeverría (2008) nos señala que escuchar es un fenómeno distinto al de oír. Para el autor, la acción de oír involucra la capacidad de registrar sonidos, en cambio el escuchar es un acto perceptivo en donde la visión y la corporalidad del orador juegan un rol muy importante, permitiendo que estos factores paraverbales incidan en la interpretación que realizamos, incluso llegando a desmentir lo escuchado (pp. 78 - 88). Así entonces, podemos afirmar que la escucha se presenta como actividad dentro de la comunicación humana, ya que involucra una acción interpretativa en la cual se procura hacer sentido de lo que el otro está diciendo.

En esta misma línea, Cova (2012) plantea que escuchar es “la capacidad de recibir, interpretar y responder mensajes verbales y no verbales de un interlocutor” (p. 99). Por lo tanto, escuchar es la habilidad de respuesta que se produce por parte del interlocutor al recibir el mensaje. En otras palabras, el fenómeno de la escucha es un proceso activo que requiere de la interpretación y comprensión de quien realiza la acción (Alfonso y Jeldres, 1999; Cassany, 2002; Echeverría, 2007; Pérez Fernández, 2008; Tapia-Ladino et al., 2011). Se trata de una actividad en la que el oyente debe utilizar su capacidad para descifrar el mensaje y comprenderlo, de manera que lo haga parte de sí.

Cada uno interpreta lo dicho desde su contexto, de modo que podemos generar distintos significados de un mismo enunciado. Esto puede deberse principalmente, al conocimiento previo que cada persona posea, a las experiencias, a su forma de ver y apreciar el entorno o a los objetivos que se plantea al escuchar. En palabras de Echeverría (2008), uno interpreta lo que le dicen desde una historia particular, un pasado, que nos hace ser un intérprete particular (p. 88). El sentido que el oyente le confiere a lo dicho por un orador no siempre es igual al sentido que el propio orador le da a lo que dice, esto se debe a que la escucha puede tener múltiples variaciones dependiendo de las circunstancias en que se esté dando el proceso comunicativo.

El ser humano dice lo que dice y nosotros escuchamos lo que escuchamos con total inocencia, esto se debe a que nuestra escucha es espontánea, es decir, que no está guiada por

nuestras intenciones -no la producimos-. Todo esfuerzo por conferir sentido a lo que escuchamos nace de nuestros conocimientos previos, y permite interpretar lo que se nos dice, brindándole a la escucha un aspecto importante a considerar: su operabilidad en el tiempo (Echeverría, 2008).

No sólo Echeverría (2008) hace esta distinción entre escuchar y oír. Como hemos podido apreciar a lo largo de esta revisión, Moreno (2002) señala que la comunicación es un proceso por el que la significación que un hablante asocia a unos sonidos coincide con la significación que un oyente asocia a los mismos sonidos (p. 47). Dicho de otro modo, el simple hecho del oyente de recibir estos sonidos -oír-, que salen de la boca del emisor, no significa en ningún caso la comprensión de aquellos enunciados, sino que requiere un proceso interpretativo -escuchar-, de manera que se produzca el proceso de interacción comunicativa de la mejor forma posible. De acuerdo a lo anterior es que nace la necesidad de clasificar dicho proceso en base a las circunstancias y al contexto en el que se produce.

2.4 Tipos de escucha

La comunicación es un proceso bidireccional que involucra dos acciones referidas al mensaje: emitir y recibir. En relación con este último, Echeverría (2008) plantea que escuchar es percibir e interpretar al mismo tiempo. Basándose en lo anterior, resulta importante delimitar las distintas maneras de escuchar según las circunstancias y el contexto en el que ocurran.

Lugarini (1996) y Lomas (2013) coinciden con Bickel (1982) en que existen cinco modos de escucha: distraída, atenta, dirigida, creativa y crítica. Según esta clasificación la escucha distraída es la más superficial de todas, ya que el interlocutor recibe el mensaje parcialmente y por causas que pueden ser físicas, psicológicas y sociales, a diferencia de la escucha atenta que requiere una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil. Ésta se encuentra en estrecha relación con la escucha dirigida la que involucra no sólo la motivación, sino que también el conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención. La escucha creativa requiere una participación mental activa con la evocación rápida de los datos pertinentes obtenidos del propio mapa cognitivo, de tal modo que lo viejo y lo nuevo interactúa, es decir, lo que se escucha pasa a formar parte de las vivencias, completándolas y enriqueciéndolas, y equivale en consecuencia, a una experiencia directa.

Finalmente, la escucha crítica es la más compleja de todas, porque comprende a las anteriormente mencionadas, ya que además de un hábito de implicarse creativamente en la situación, se necesita un conocimiento concreto del tema, de tal modo que resulta posible percibir o poder valorar los fines del que habla o narra para adherirse a ellos o disentir de los mismos. La escucha crítica permite prever o anticipar acontecimientos o resultados, gracias a la facilidad de remitirse de manera rápida ya sea a los conocimientos personales previos, ya sea a lo que se ha dicho con anterioridad, manteniéndolo presente, a lo que se añade la capacidad de síntesis, de establecer comparaciones y de valorar las informaciones recibidas sin perder el hilo del discurso. Otra distinción la realiza Beuchat (2004) quien define escuchar como el proceso por el cual el lenguaje hablado es convertido en significado en la mente. Para esto, distingue cinco tipos de escucha: atencional, crítico, analítico, apreciativo y marginal.

En la primera, el oyente focaliza su atención en un estímulo para obtener información y participar en forma activa. Este tipo de conducta auditiva es bastante usual en el aula y es el que, a nuestro juicio, debería ser cuidadosamente observado por el profesor.

Por otra parte, el escuchar analítico se lleva a cabo cuando se debe analizar lo escuchado para responder o resolver algo. Incluye desde actividades muy elementales como son el discriminar sonidos y clasificarlos, hasta tareas más complejas como el responder guías de audición que permitan verificar la comprensión del material escuchado. Desde otra perspectiva, en el escuchar analítico identificamos todas aquellas conductas relacionadas con la percepción auditiva: discriminar sonidos iniciales y finales, establecer rimas, componer una palabra a partir de su deletreo, etc., tan propias de las primeras etapas del aprendizaje de la lectura.

Si el oyente enjuicia también el mensaje, estamos frente a un escuchar crítico, es decir, la escucha crítica es aquella que depende del juicio del oyente sobre lo que percibe. Por su parte, el escuchar apreciativo se realiza por goce, por el simple hecho de disfrutar y deleitarse con lo que se escucha, en otras palabras, la persona centra su atención en el estímulo con el afán de recrearse, de apreciar, sin tener una pauta fija, el objetivo es gozar con la belleza del mensaje.

Por último, la escucha marginal permite captar otros estímulos auditivos cuando el foco de la atención está centrado en un elemento específico. Dicho de otro modo, es prestar atención a lo que el oyente considera importante en un ambiente de comunicación. Por ejemplo, cuando hay un trabajo en grupo dentro de la sala de clases, los alumnos se ven enfrentados a escuchar tanto las indicaciones del profesor como las opiniones de sus compañeros. En el aula este tipo de

escucha no es transversal ya que se da sólo en casos particulares como el mencionado.

En la primera distinción propuesta por Bickel (1982) se relaciona la habilidad de escuchar con variados factores como la atención, motivación, finalidad y conocimientos previos, para llegar a un oyente ideal -escucha crítica-. En cambio, la segunda clasificación, Beuchat (2004), apunta al tipo de operación cognitiva que se hace al momento de escuchar. Es decir, la primera clasificación se hace de manera más conductual, ya que se da frente a una disposición particular tanto del emisor como del receptor del mensaje, en donde ambos presentan cierta actitud para escuchar considerando variados elementos; y la segunda, se realiza de forma más bien constructiva, ya que depende de los objetivos, capacidades y habilidades propias del alumno, o sea, el desarrollo cognitivo del estudiante va a demostrar cuánto éste comprenderá de lo que escucha.

2.5 Producción oral/ comprensión oral

Al referirnos a la escucha como un fenómeno activo-interpretativo en el que se le intenta dar sentido a un discurso oral, cabe entonces realizar la distinción entre la cantidad de información que se produce, llámese producción oral, versus la cantidad de información que se comprende, comprensión oral; y, al mismo tiempo, analizar la relación que existe entre ambos términos, por ejemplo descifrar el mensaje mediante los movimientos.

El mensaje verbal es sólo uno de los componentes del conjunto semiótico que se presenta al receptor del mensaje, por lo que la actividad de comprensión también se apoya en la identificación y el análisis de la situación comunicativa, reflejada en todos los elementos que proceden del entorno (Martin, 2006). Dicho de otra manera, también es importante el contexto en el cual se lleva a cabo el proceso comunicativo, ya que permite ampliar el sentido y, por ende, mejorar la escucha.

La producción oral es una de las llamadas destrezas o artes del lenguaje; es uno de los modos en que se usa la lengua, junto con la producción escrita, la comprensión auditiva y la comprensión lectora. En esta misma línea, Moreno (2002) señala que la conversación es la interacción comunicativa por excelencia que exige, consecuentemente, la presencia simultánea de emisor y receptor en una misma situación comunicativa (p. 53). De esta forma, podemos agregar que si la comunicación vía oral es el proceso de transmisión de información imperativo en una sociedad, entonces también sería importante considerar la escucha dentro de esta

interacción, ya que sin comprensión auditiva, no habría un intercambio de información óptimo y adecuado.

En base a lo anterior, dentro del discurso oral se debe tomar en cuenta tanto la producción oral como la comprensión oral. Así, Moreno (2002) también expresa en su libro que la comunicación humana está regida por unos criterios alrededor de los cuales se organiza su composición y su dinámica (...), el criterio que se ha revelado como el más fecundo es el llamado principio de cooperación de Grice (1975). Dentro de la comunicación, haciendo referencia a la producción oral, existen ciertos elementos que permiten llevar de mejor manera la conversación. Dentro de estos elementos encontramos las máximas de cooperación -relación, cantidad, calidad y modalidad-, siendo una guía que aceptan los participantes de un proceso comunicativo para facilitar su desarrollo y hacer posible su éxito de acuerdo a determinadas expectativas e intereses.

Grice (1975) plantea que los hablantes damos por supuesto que nuestros interlocutores son cooperativos, esto es, que siguen las normas que conforman cada una de las máximas conversacionales. Nosotros, en este apartado, sólo consideraremos la máxima de cantidad -entendida por Grice como dar la cantidad necesaria de información- para así poder comprender y explicar la relación que existe entre lo que se dice -la cantidad de información expresada- con la información que el oyente es capaz de comprender de todo aquello que está percibiendo. Echeverría (2008), respecto a esto, menciona que las conversaciones integran tres componentes fundamentales: el lenguaje, la emocionalidad y la corporalidad (p. 48), es decir, en la comunicación oral intervienen elementos que van más allá de las palabras, pero estos son compartidos tanto por quien emite el mensaje como por quien lo recibe. Es por lo anterior, que la cantidad de información producida y entregada por el emisor suele ser mayor de lo que se espera, o sea, el receptor no sólo tiene la necesidad de decodificar lo que se oye, sino que también debe interpretar lo que ve.

En esencia, la producción lingüística es un proceso comunicativo en el que se transmite y construye un mensaje con una intención dada (Moreno, 2002: p. 21). Esta intención es objeto del contexto comunicativo en el cual se está llevando a cabo la interacción entre los hablantes. Siguiendo lo anterior, es que la producción oral, y la cantidad de información impartida es muy importante al momento de tratar el tema de la escucha en el aula, ya que a veces el exceso de información puede dificultar el proceso perceptivo de los estudiantes.

Echeverría (2008) señala que la escucha es, sin lugar a dudas, la competencia más importante en la comunicación (p. 75). La escucha valida el habla, es decir, el habla sólo logra ser efectiva cuando produce en el oyente la interpretación que el orador espera. Es en este punto, de acuerdo a lo que señala el autor, en donde se hace la conexión entre lo que se produce -lo emitido- y lo que se comprende -lo escuchado-. Hablamos porque tenemos la necesidad de ser escuchados y, al mismo tiempo, de ser entendidos y comprendidos por quien logra decodificar nuestro mensaje. Ninguna palabra es al azar, cada una está determinada por la intención comunicativa que se quiere lograr. Considerando la producción y la comprensión oral es que se puede lograr un acto comunicativo de manera eficaz, ya que la escucha es el criterio de validación y el indicador de calidad del habla.

Si relacionamos la efectividad de un acto comunicativo en el aula de clases, encontramos diversas experiencias que manifiestan las capacidades de los estudiantes. Esto queda reflejado en su rendimiento escolar y su actitud general en el aula.

2.6 Rendimiento Escolar

Una de las mayores preocupaciones en el aula, tanto para el profesor como para los alumnos, es el rendimiento escolar, definido por Figueroa (2004) como “el producto de la asimilación de contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional” (p. 96). Por su parte, Castillo y Cabrerizo (2003) la definen como “la relación existente entre lo que el alumno aprende y sus capacidades”. En nuestro sistema educacional este concepto se relaciona con el promedio final de notas obtenido por el alumno luego de las diversas evaluaciones utilizadas para monitorear los aprendizajes, a través de una escala de notas usada para medir el rendimiento que va desde la nota mínima 1,0 al 7,0 como la nota máxima, siendo la calificación mínima de aprobación final el 4,0 (Art. 5º; Decreto 112, 2002).

El rendimiento escolar, por tanto, es cuantificable y determina el nivel de conocimiento alcanzado y es utilizado para medir el éxito o el fracaso escolar a través de una escala de notas, como la mencionada en el párrafo anterior. Esta misma escala presenta los requisitos para la promoción escolar de los alumnos donde se espera que, para ser promovido, su rendimiento académico corresponda a un promedio 4,0 o superior, habiendo aprobado todas las asignaturas

respectivas de su plan de estudio. En caso de haber reprobado dos asignaturas, si el promedio general de logro, incluyendo las asignaturas reprobadas, es igual o superior a 5,0, los alumnos también serán promovidos (Decreto 112, 2002).

Existen estudios que destacan la importancia del clima social escolar para el rendimiento académico (Esposito, 1999; Jia et al., 2009) y para el bienestar emocional de los estudiantes (Cemalcilar, 2010; Kuperminc, Leadbeater, Emmons & Blatt, 1997; Loukas & Robinson, 2004). Así, es la dimensión socioemocional la que recibe mayor atención sobre su relación en el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que afecta directamente su desempeño y permite que la concentración de los estudiantes se dirija a los contenidos de la clase y sus actividades, motivando habilidades comunicativas como la escucha.

Algunos modelos actuales de aprendizaje se han desviado de estas perspectivas centralizadas y se han preocupado de otras dimensiones que acepten tanto al individuo como a su entorno y las interacciones entre ambos (Berger, 2014; Elias & Haynes, 2008). Así tenemos a Maquilón Sánchez y Hernández Pina (2011) que presentan el modelo 3P desarrollado por Biggs (1993), el cual contempla tres fases que se relacionan de manera sistémica entre ellos:

1. Presagio, que considera las características con las cuales los estudiantes llegan a la situación de aprendizaje y las características previas del contexto educacional.
2. Proceso, que se refiere a la manera en que los estudiantes, en una situación contextual específica, abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Producto, que constituye el aprendizaje en sí y se operacionaliza como satisfacción con el aprendizaje, rendimiento u otro indicador de logro. Este modelo ha permitido comprobar la relevancia de considerar tanto aspectos individuales como contextuales en el aprendizaje (De la Fuente, Martínez, Peralta & García, 2010).

Conocer las capacidades de los alumnos permite distinguir la posición de éstos en la sala de clases, no sólo por sus calificaciones sino también por su participación en las actividades. Sin embargo, autores como Berger (2014) han argumentado que la influencia de profesores y compañeros incide en la construcción de la autoestima y, consecuentemente, en el rendimiento académico, por lo que no sólo las capacidades intelectuales influyen en que un alumno esté en el grupo de Alto o Bajo rendimiento.

Para establecer comparaciones entre dos grupos en base a su rendimiento académico, es necesario dejar de lado la escala numérica aportada por las calificaciones y ver esto de forma

cualitativa, a través de la separación de los alumnos según el rendimiento, sea este bajo o alto. La distinción se hace a través de la evaluación según su normotipo o referente, que se toma para evaluar un objeto/sujeto; en este caso, el aprendizaje o rendimiento. Dentro de este tipo de evaluación, Casanova (2007) reconoce la evaluación nomotética que “distingue dos tipos de referentes externos que llevan a considerar la evaluación normativa y la evaluación criterial” (pp. 75-80); donde la evaluación normativa es la que permite la valoración de un estudiante dentro de un grupo según las calificaciones obtenidas. También puede utilizarse este tipo de evaluación para establecer comparaciones con otros grupos de estudiantes, establecimientos, etc.; lo que permite evaluar la calidad de los recursos entregados a los estudiantes y establecer mejoras para su superación.

Para interés de esta investigación y guiándonos tanto por el Decreto 112, sobre promoción escolar para alumnos de 1° y 2° medio, como por la evaluación normativa se hará la distinción entre alumnos de alto y bajo rendimiento con el fin de establecer comparaciones cualitativas entre los dos grupos.

Esta clasificación no tiene en consideración las capacidades particulares de cada alumno, ya que los criterios a evaluar en las calificaciones pueden o no estar por sobre el nivel de aprendizaje, lo que sobrevalora las potencialidades reales del alumno.

Cabe señalar que existen pocos estudios sobre rendimiento escolar que se relacionen con las capacidades y/o habilidades de los estudiantes, puesto que estos trabajos se enfocan en las características socioeconómicas (alto, bajo, medio), demográficas (natalidad, mortalidad y migraciones) o emocionales (autoestima, éxito personal, etc.).

Capítulo 3: Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

El tipo de estudio es de carácter descriptivo-explicativo dado que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danke, cit. en Hernández Sampieri et al., 2006). Esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, el que se define como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos (Hernández Sampieri et al., 2006). En otras palabras, se recolecta información para luego describir y explicar el fenómeno (Hernández Sampieri et al., 2006). En nuestro caso, se busca caracterizar cómo es el comportamiento asociado a la escucha reportado por estudiantes con alto y bajo rendimiento académico en el subsector de Lenguaje y Comunicación de un colegio de la comuna de San Pedro de la Paz.

Para lograr el objetivo de nuestra investigación hemos elegido el estudio de caso, entendido por Mc kernan (2001) como una recogida formal de datos presentada como opinión interpretativa de un caso único (p.201). Incluye el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo y sistematizados en la culminación de un ciclo de acción o la participación en la investigación.

Este tipo de técnica resulta ser más adecuada para esta investigación, ya que permite acercarnos de manera más profunda y subjetiva a la realidad de los sujetos. Otra razón que fundamenta nuestra elección es la posibilidad que entrega esta técnica de impedir la desviación de la conversación hacia otros puntos o aspectos que no son relevantes en el marco de nuestro estudio.

3.2 Los Participantes

La muestra, en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc. sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Hernández Sampieri et al, 2006: p. 562). El objetivo de esta selección es analizar tanto las discrepancias como las similitudes que ellos poseen en cuanto a la escucha. Esto se realizó siguiendo ciertas categorías y subcategorías para identificar dichas características.

Los informantes fueron seleccionados previa autorización del rector del establecimiento (Anexo 1). Con la aprobación del directivo, se procedió a contactar al docente de Lenguaje y Comunicación, quien facilitó el libro de clases para acceder a las calificaciones de los educandos en aquella asignatura. Se escogieron los alumnos y se les solicitó el consentimiento para poder realizar las entrevistas (Anexo 2).

3.2.1 Criterios de Inclusión

La muestra estuvo constituida por 10 informantes, estudiantes de Primer Año Medio del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz. Los informantes tienen una edad que fluctúa entre los 14 y 15 años. La elección se hizo en base al rendimiento académico de los alumnos en la clase de Lenguaje y Comunicación, 5 con las mejores notas y 5 con el promedio más insatisfactorio.

Se trabajó con un Primero Medio dado la factibilidad de acceso para realizar el estudio. Los criterios de selección de los alumnos fueron:

- Hombres, para no incluir la variable de género.
- Los 5 estudiantes con mejores calificaciones y los 5 con las más bajas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, según los registros presentes en libro de clases a la fecha de la investigación.

3.2.2 Criterio de Exclusión

- No se consideraron mujeres ni alumnos con necesidades especiales, ya sea permanentes o transitorias (déficit atencional, hiperactividad, alteraciones del habla, etc.) y

3.3 El Instrumento

La técnica utilizada en esta investigación fue la de entrevista semiestructurada en profundidad, entendida como: aquella en la que se recolectan datos de los individuos participantes, a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico para saturar los datos (Mayan, 2001: p. 16).

Para validar el instrumento, se hizo llegar por correo electrónico a tres docentes: dos universitarios y uno de enseñanza media. A cada uno de ellos se le solicitó establecer la relación entre las preguntas y los objetivos de la investigación, así como evaluar la calidad y pertinencia de las preguntas. La estructura de la entrevista incluía una rúbrica (Anexo 3) en la que se podía detallar los criterios a considerar por cada pregunta, de manera que ellos fueran corroborando la pertinencia de cada interrogante. En caso de que tuviesen una acotación, debían incluirla dentro del espacio asignado para observaciones. El instrumento fue validado por la totalidad de los profesores seleccionados y se consideraron las sugerencias para ajustar las preguntas.

La entrevista realizada a los 10 sujetos de la muestra estuvo constituida por 8 preguntas (Anexo 4) que versaban sobre temas relacionados con sus intereses, la importancia de la clase de lenguaje, la interacción profesor-alumno, las estrategias que mejor favorecían el desarrollo de la habilidad de la escucha y la experiencia personal de cada estudiante en relación a la escucha.

Cada entrevistador tuvo la libertad de hacer más preguntas, orientadas a solicitar más información y más detalle, que estaban relacionadas con la principal, con el fin de obtener mayor información por parte del estudiante.

3.4 Obtención de la Muestra

La obtención de la muestra se hizo de manera no probabilística intencional, es decir, en donde no todos los sujetos tienen la posibilidad de ser elegidos (Hernández Sampieri et. al, 2006). En este estudio, los alumnos se escogieron deliberadamente por los encargados de esta investigación. Como se mencionó en el apartado anterior, se seleccionaron los estudiantes con las calificaciones presentes en el libro de clases del curso, considerando sólo el subsector de Lenguaje y Comunicación.

Tres integrantes del grupo de investigadores aplicaron las entrevistas semiestructuradas a los alumnos, por separado. Las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas (Anexo 5), considerando el consentimiento informado de cada uno de ellos para, posteriormente, hacer los análisis pertinentes de esta investigación. Las entrevistas se realizaron de manera individual a cada alumno en una sala en donde estuvo él y el entrevistador.

Cada entrevista duró entre 5 a 10 minutos aproximadamente. Ellas se llevaron a cabo en salas reservadas, en donde hubo un ambiente propicio para que los estudiantes pudiesen responder a las preguntas solicitadas.

A continuación se presenta la Tabla 1 que evidencia el grupo al que pertenece cada estudiante, el número de palabras por entrevista y el respectivo promedio de notas en la asignatura de lenguaje y comunicación.

Tabla 1: Descripción de los participantes, número de palabras y codificación

	Estudiante (Código de identificación)	N° de palabras en entrevista	\bar{X} de calificaciones en Lenguaje y Comunicación
Alto Rendimiento (AR)	Estudiante A (EAA)	673	67
	Estudiante B (EAB)	714	63
	Estudiante C (EAC)	1905	63
	Estudiante D (EAD)	536	58
	Estudiante E (EAE)	448	57
	Total AR	4276	
Bajo Rendimiento (BR)	Estudiante F (EBA)	428	46
	Estudiante G (EBB)	634	44
	Estudiante H (EBC)	350	44
	Estudiante I (EBD)	570	42
	Estudiante J (EBE)	336	41
	Total BR	2318	
	Total AR + BR	6594	

Al revisar la Tabla 1 se aprecia la información sobre los grupos de estudiantes -AR y BR-, los estudiantes que participaron en esta investigación y su respectiva codificación, el número de palabras de cada entrevista y el promedio obtenido en el subsector de Lenguaje y Comunicación. Otro dato que se puede observar en la tabla es la relación entre el grupo al que pertenecen los alumnos y el N° de palabras expresadas. Los datos revelan que el grupo con AR produjo un mayor número de referencias, lo que se puede deber a una mayor noción del concepto de escucha y a un amplio uso de vocabulario que no es tan frecuente en el grupo de BR. Cabe destacar también el aporte del estudiante EAC que por sí solo emite 1905 palabras, demostrando la amplia diferencia entre el que expresó mayor cantidad en los de BR que fue de 634 palabras.

3.5 Técnica de Procesamiento de la Información

El análisis de contenido es una técnica utilizada en investigación cualitativa para transformar los datos de campo recogidos en información y conocimiento.

La realidad proporciona datos a partir de los cuales el investigador elabora el conocimiento que explica o comprende la realidad misma. Sin datos, no hay conocimiento científico. En efecto, los datos no tienen valor científico por sí mismo puesto que son propiedades o características que pertenecen a los hechos, están en ellos, de forma tal que es el sujeto o investigador quien los recoge -abstrae-, les asigna valor o significado y los convierte en información cognitiva (Araneda et al., 2008: p. 102).

En este sentido, esta técnica resulta la más apropiada a la hora de profundizar en los datos que se extraen de la experiencia de cada estudiante, ya que como investigadores nos permite interpretar la realidad de acuerdo a las circunstancias y las particularidades de su contexto.

Para Bardin (2002), el análisis de contenido cualitativo permite ver la presencia o ausencia de una característica o de un conjunto de características de contenido, dadas en un cierto fragmento de mensaje que es tomado y considerado para el estudio.

Para el análisis de los datos de las entrevistas, se establecieron criterios previos que estaban presentes en las preguntas realizadas. Para ello, se distinguieron 7 categorías o temáticas, las que se presentan en la Tabla 2, donde se detallan las subcategorías y sus definiciones:

Tabla 2: Categorías y subcategorías de análisis

Categoría	Subcategoría	Definición
1) Comportamiento frente a la escucha		Actitud durante el desarrollo de una clase.
	Activo	Actitud participativa de escucha frente al desarrollo de la clase.
	Pasivo	Actitud no participativa de escucha frente al desarrollo de la clase.
2) Concepto de escucha		Conocimiento sobre la diferencia entre oír y escuchar.
3) Finalidad de escuchar		Reconocimiento de la escucha como un medio útil de comunicación y aprendizaje.
4) Importancia de la escucha		Valor que otorgan los estudiantes a la habilidad de escuchar.
5) Interés		Atención que prestan los estudiantes frente a un tema.
	Facilidad	La atención está dirigida por la claridad con que pueden comprender el tema.
	Goce	La atención está mediada por el disfrute que la materia o tema tiene en ellos.
6) Rendimiento		Relación existente entre lo que se aprende y las capacidades medidas en calificaciones.
	Alto rendimiento	Notas sobre la media del curso.
	Bajo rendimiento	Notas inferior o igual a la media del curso.
7) Tipos de escucha		Formas en que se percibe la escucha según varios autores.
	Escucha atenta	Tipo de escucha que requiere una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil.
	Escucha creativa	Tipo de escucha que requiere una participación mental activa con la evocación rápida de los datos pertinentes obtenidos del propio mapa cognitivo, de tal modo que lo viejo y lo nuevo interactúan y se fundamentan.
	Escucha crítica	Tipo de escucha que necesita un conocimiento concreto del tema, de tal modo que resulta posible percibir o poder valorar los fines del que habla o

		narra para adherir a ellos, disentir de los mismos, prever y/o anticipar acontecimientos o resultados.
	Escucha dirigida	Tipo de escucha que no sólo involucra la motivación, sino también el conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención.
	Escucha distraída	Tipo de escucha en la que el interlocutor recibe el mensaje parcialmente y por causas que pueden ser físicas, psicológicas y sociales. No hay una motivación que anime a prestar atención al mensaje ni una participación activa de escucha.

Al revisar la Tabla 2, se observan las distintas clasificaciones que se realizaron y cómo se organizó la información que se quería obtener en la investigación. Estos son considerados los criterios más relevantes para llegar a los objetivos planteados al principio de este estudio. La clasificación de tipos de escucha proviene del estudio de Lugarini (1996) y Beuchat (2004).

3.6 Análisis de Datos

Una vez que los archivos de audio se transcribieron a texto se almacenaron con un código de identificación. El análisis del material cualitativo se realizó asistido por computador, con el apoyo del software Nvivo 11 Plus. Dicho recurso facilita el almacenaje, segmentación y codificación de la información. El análisis de la información se llevó a cabo siguiendo el esquema de tareas para el análisis de datos propuesto por Miles & Huberman (1994), quienes afirman que el procesamiento de datos cualitativos se divide en tres fases de análisis: reducción de datos, síntesis y agrupación, y verificación de resultados. Para ello, seguimos el marco de análisis de contenido de Krippendorff (2004), que indica que es posible interpretar sistemáticamente los componentes semánticos y formales del discurso para hacer inferencias válidas a partir de los datos.

La fase de reducción de datos consistió en dos etapas: 1. La lectura detallada de las entrevistas y 2. La identificación de segmentos de habla asociados a un grupo de temas o códigos. Con el fin de validar el primer análisis exploratorio de los datos, se creó un protocolo de categorías. Cada segmento se asoció con temas y subtemas, y se clasificó en una estructura de

datos arbórea propuesta por el programa. Por último, se incorporó la codificación e introdujo cambios cuando era necesario. Todo el proceso fue diseñado para manejar la confiabilidad y credibilidad, como versiones cualitativas de los rasgos de validez y confiabilidad (Merriam, 2009).

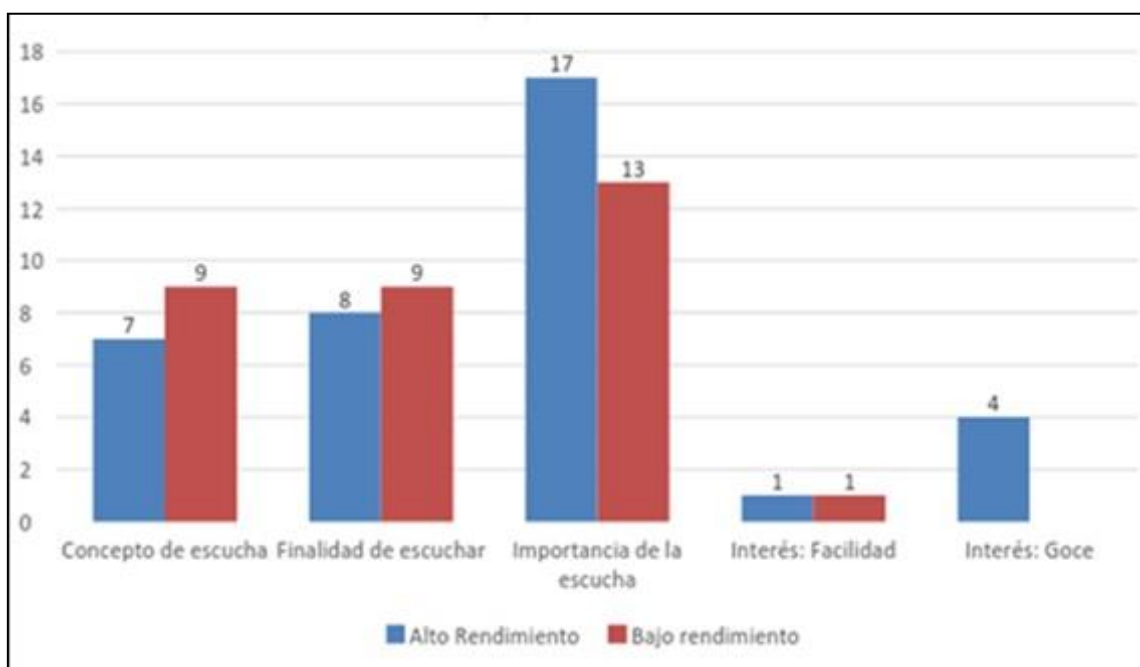
Esta estructura de codificación actuó como una forma de relacionar la información, con el fin de ayudarnos a rastrear los datos pertinentes para construir las interpretaciones ofrecidas (Gläser & Laudel, 2013). Cada una de las categorías fue analizada posteriormente, creando nuevas subcategorías surgidas de los datos a través de todas las entrevistas. Esta segunda capa de codificación emergente se utilizó como base para las interpretaciones propuestas.

Capítulo 4: Resultados

Las respuestas de los estudiantes fueron organizadas por categorías con apoyo del programa NVivo, como se detalló en la sección anterior. Las categorías elegidas para representar la experiencia de la escucha contemplan todas aquellas respuestas relacionadas con: comportamiento -activo y pasivo-, concepto de escucha, finalidad de la escucha, importancia, interés -facilidad y/o goce- y tipos de escucha según el alto o bajo rendimiento de los estudiantes.

A continuación, se presenta el Gráfico 1 en cuyo eje horizontal se despliegan las categorías, y en la ordenada, el número de referencias hechas por ambos grupos en relación a las categorías asignadas a la escucha.

Gráfico 1: Distribución de categoría de escucha según estudiantes de AR y BR



Como muestra el Gráfico 1, se observa que el grupo de alto rendimiento presenta un mayor número de referencias relacionadas a la escucha, mientras que el grupo de bajo rendimiento, pese a tener un número considerable de referencias, no iguala al primero.

En relación con la categoría de **concepto de escucha**, se esperaba averiguar si el alumno distinguía entre oír y escuchar. En esta categoría, los alumnos del 1º grupo (AR) lograron en su mayoría definir los términos. Para ejemplificar se presentan los siguientes casos:

“Oír a una persona, pero con mayor detalle. Escucharlo, no tan sólo oírlo, sino también prestarle atención a lo que dice, entender lo que dice, comprenderlo. (Piensa). Tratar de memorizarlo y también de... reflexionar sobre lo dicho” (EAA).

“Que en escuchar tienes que ocupar más recursos de como así decirlo tu cerebro, porque tienes que estar escuchando y al mismo tiempo procesando lo que estas escuchando y en oír lo oyes y puedes obviarlo o prestarlo un poco de atención. Primero debe ir el oír y después el escuchar” (EAC).

El aporte del Estudiante EAC es coincidente con lo planteado por Echeverría (1998) cuando señala que oír es un fenómeno biológico que permite la comprensión y escuchar se relaciona con la interpretación de lo que oímos. El vínculo que hace el estudiante entre estos dos conceptos es correcto: “Primero debe ir el oír y después el escuchar”. En este caso, al compararlos con los alumnos de bajo rendimiento existe una diferencia en sus respuestas, ya que en el 2° grupo no explicitan la diferencia entre oír y escuchar del mismo modo. Esto se puede reflejar en palabras del estudiante EBB, quien señala que oír y escuchar serían sinónimos, y que escuchar sería sólo una capacidad biológica.

“... Escuchar para mí primero es darle la palabra a alguien para que me responda y yo quedarme callado para poder escuchar su respuesta eso es lo que entiendo yo como escuchar. (...) Del oído uno puede escuchar entonces serían como sinónimos o familiar. (...) si uno no tiene oído o oreja sería difícil escuchar a la otra persona sería como una persona muda o sorda que no escucha que no tiene desarrollado bien sus partes del oído. (...) para mí escuchar sería algo que dice otra persona y que te entre por el oído no más po y no te salga por acá” (EBB).

En relación con la categoría **finalidad de la escucha** ambos grupos coinciden en la idea de que escuchar les permite estar más atento a la clase y entender mejor los contenidos. Principalmente reconocen que el interés es lo que les lleva a querer escuchar una clase o una conversación, puesto que identifican una utilidad en ese intercambio. Este interés se debe principalmente a dos aspectos: la **facilidad**, es decir, temas que no presentan tanta dificultad para ser comprendidos. Un ejemplo de interés en el contenido a causa de su facilidad se presenta a continuación:

“En narrativa me atrajo más que lírica y gramática y todo lo que estamos viendo ahora porque era más fácil, yo lo encontraba más fácil” (EBA).

El segundo aspecto es el **Goce**, es decir, escuchan porque disfrutan tanto del contenido como de la actividad realizada por el profesor. En esta categoría sólo el grupo de mejor rendimiento presenta intervenciones. Un ejemplo de escuchar por goce es el siguiente:

“A mí me gusta historia, historia es la asignatura que a mí me gusta y siempre estoy atento, porque me gusta entonces me gusta aprender todo entonces ahí estoy como 100% concentrado en la clase y lo que dice la profe” (EAD).

En cuanto a la **importancia de la escucha**, los estudiantes de ambos grupos destacan el valor de esta habilidad, ya que señalan que les permite participar tanto en una clase como en una conversación. Además, reconocen que aquello a lo que prestan mayor atención puede serles útil en algún momento, identificando a la escucha como una herramienta en sus vidas. A continuación se presentan ejemplos de ambos grupos de estudiantes que respaldan lo anterior:

“Yo creo que la importancia es harta, porque, un ejemplo, cuando yo estoy en la sala de clases y nos hacen sacar apuntes, yo casi nunca tomo apuntes, porque por lo general, escuchándolo, me aprendo la materia. O cuando me explican algo tengo que escucharlo, no necesito verlo, no necesito que me lo dibujen, no. Si lo escucho, ahí lo entiendo. Y pienso que es importante porque, así una forma (un ejemplo) cuando uno está en una prueba se puede recordar de lo que escucho y no tratar de aprendérselo lo que dice o el dibujo completo” (EAA).

“La habilidad de escuchar es una de las más importantes para mí porque a través de ella uno está poniendo atención a la persona con la que uno está haciendo un diálogo, una conversación, y a través de eso también se pueden pasar los conocimientos del uno al otro y así generar una charla que pueda ser eeeeh... continua” (EAD).

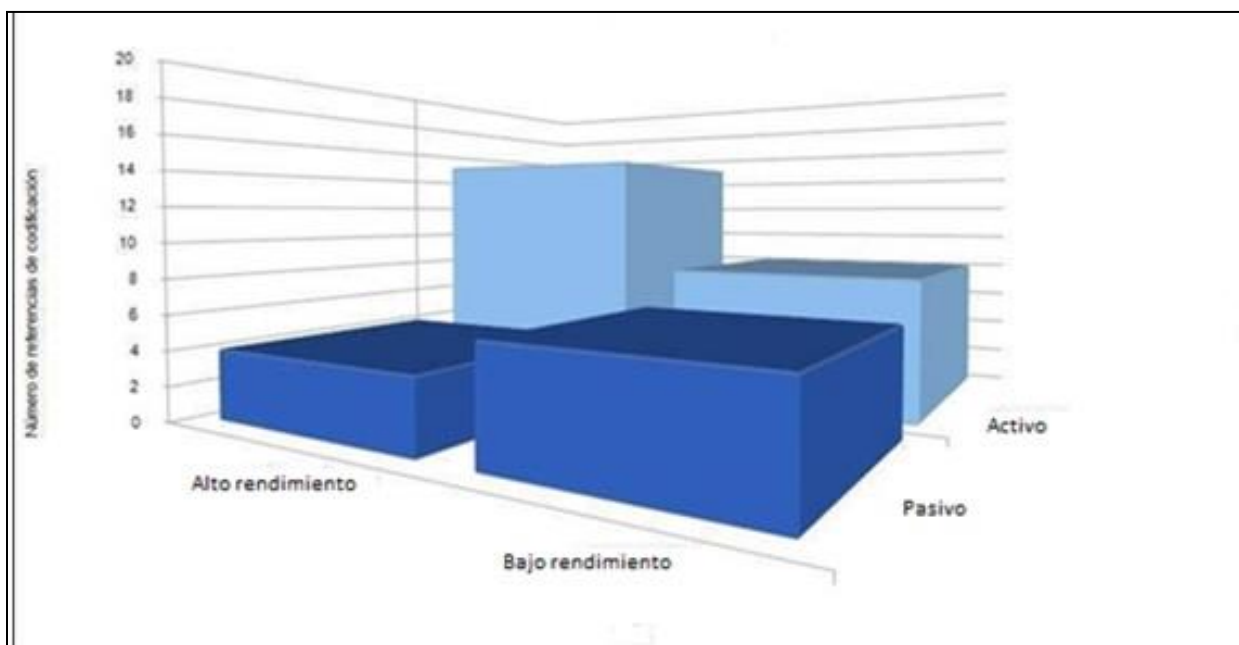
“Yo creo que es importante y sobre todo como lo más importante en cuanto al colegio de intentar escuchar, a pesar de todo porque generalmente la clase como que hay ruido y todo eso, y la cosa es como intentar poner atención al profesor” (EBB).

En lo referido a la percepción que los propios estudiantes tienen de la escucha, el grupo de alto rendimiento es el que, según los datos recogidos, desarrolla esta habilidad en mayor número de ocasiones y, a su vez, la integra para beneficiarse de ella en la vida cotidiana y escolar. En cambio, el grupo de bajo rendimiento reconoce en sus respuestas que la escucha es algo que hay que “intentar” aplicar en determinadas ocasiones, como si la escucha fuese una herramienta a la que acudir sólo en caso de necesitarla y no un instrumento útil en el día a día.

Otro aspecto consultado fue la experiencia de escucha de los estudiantes de acuerdo al comportamiento. En el gráfico 2 están representados los comportamientos de escucha que representan los estudiantes de alto y bajo rendimiento en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. En este caso, sus respuestas fueron categorizadas en 2 temas, en primer lugar un comportamiento activo, escuchan en clases con atención y participación; y un comportamiento pasivo, en que el estudiante no reporta acciones orientadas a la escucha, sino que ignora lo que le están diciendo y no realiza ningún cambio en su comportamiento para remediarlo.

Las referencias asociadas a la categoría de comportamiento fueron recogidas principalmente de tres situaciones: cuando el contenido tratado durante la clase es de su interés, cuando el contenido no les interesa y cuando no lo entienden.

Gráfico 2: Distribución de referencias sobre el comportamiento de escucha de estudiantes de AR y BR



Al revisar los datos del gráfico 2, en el caso de los alumnos de alto rendimiento, el comportamiento activo o pro escucha es el que predomina en la clase con 15 referencias, y sólo 4 que aluden a un comportamiento pasivo. Por el contrario los estudiantes de bajo rendimiento, a pesar de tener mayores referencias de comportamiento activo vs el pasivo, las referencias se distribuyen de manera similar entre ellos ya que, de acuerdo a sus relatos, las situaciones que demuestran un papel activo en clases son 8 y una actitud pasiva 6.

En el caso de los estudiantes con mejor rendimiento, las referencias apuntan que los estudiantes presentan un comportamiento activo cuando no entienden el contenido de la clase y cuando el tema tratado es de su interés. Por ejemplo, en el caso del estudiante EAA, él pregunta al profesor y además trabaja de manera independiente, ya que trata por sí solo de encontrar respuesta a lo que no entiende. A continuación se presenta un fragmento recogido de su entrevista que apunta a este aspecto:

“Bueno, lo primero que hago es tratar de verlo por mí mismo. Lo pienso, qué está queriendo decir, qué es lo que quiere decir, cuál es el punto de vista de esta persona, cuál es el punto de vista de esta otra; y si no entiendo algo, algún detalle, se lo preguntó al profesor o a la misma persona que lo está diciendo” (EAA).

Además de preguntar al profesor, una estrategia adicional que utilizan es preguntarle a sus propios compañeros con el fin de poder opinar y tener una postura crítica en el aula. Este último aspecto llamó la atención porque los estudiantes expresan que desean entender el contenido para opinar en clases y reflexionar acerca de lo que se está tratando. Tal hecho se asocia con el escuchar crítico (Beuchat, 2004), ya que el oyente, en este caso los estudiantes, junto con querer comprender el mensaje esperan emitir un juicio sobre su contenido. Para ejemplificar se presentan los siguientes casos:

“Compartiendo el tema con mis compañeros o dando mi opinión reiteradas veces a la clase y conversando, porque así me puedo concentrar” (EAB).

“En clases mmm pregunto sobre el tema para que lo explique, o sea, para que me explique sobre qué va y poder opinar sobre eso” (EAE).

Estos alumnos, como se mencionó anteriormente, expresan que preguntan sobre el contenido, no sólo para tener conocimiento sobre el tema, sino también para poder opinar sobre éste y participar en clases. Ellos aplican una habilidad más compleja que es el escuchar crítico.

En relación con el interés, los estudiantes del grupo de alto rendimiento hicieron referencia a las siguientes actividades: preguntar, escuchar, estar atento y dar su opinión. Muchas de estas concuerdan con las actividades que realizan cuando no comprenden lo que están escuchando. De los 5 alumnos que conforman este grupo, 2 de ellos señalan que preguntan constantemente durante la clase:

“Mi comportamiento cuando me interesa mucho la materia es que comienzo a preguntar mucho, estoy bien sentado, empiezo a escuchar, a escuchar, a escuchar” (EAA).

“Estar sentado tomar atención y escuchar lo que dice el profe...” (EAE).

Se evidenció un nuevo aspecto en sus respuestas, la postura física. Los estudiantes manifiestan que cuando escuchan con atención están bien sentados. En cambio, cuando el contenido no les interesa su postura corporal cambia a una relajada, impropia para la sala de clases. Esto se ve reflejado en el relato del estudiante EAA, en un ejemplo mencionado más adelante.

Cuando el contenido de la clase no les interesa se recogieron referencias que apuntan a un comportamiento más pasivo. Según sus respuestas, éste se caracteriza por: conversar durante la clase, oír de manera superficial a los profesores, anotar sólo la materia que ven en la presentación en powerpoint y hacer preguntas que no se relacionan con el contexto de la clase, afirmando que se distraen con gran facilidad. A continuación se presentan las referencias más significativas que hacen alusión a un comportamiento pasivo de escucha en la sala de clases:

“Me echo en la silla, en la mesa. Saco mis apuntes en realidad y no escucho a los profes, sino que los oigo no más, lo que dicen. Y, la verdad, me aburro no más y trato de rescatar algo más importante y ya, nada más que eso. (Piensa) Igual comienzo a hablar cosas fuera del contexto en que estamos” (EAA).

“Normalmente hago como que presto atención o a veces no simplemente me distraigo y miro a otro lado y me pongo a conversar pero ehh... normalmente anoto la materia más importante del Power como normalmente me lo sé no no me es de gran relevancia” (EAB).

El ejemplo del estudiante EAB coincide con lo planteado por Tapia-Ladino et al. (2011), ya que no se le presta suficiente importancia a la habilidad de escuchar. El estudiante, según lo señalado, no utiliza esta herramienta en el aula como estrategia para comprender el tema desarrollado en clases y poder superar su comportamiento pasivo de escucha. Como hemos comentado anteriormente, según sus relatos, sólo lo ven como una habilidad intuitiva que es directa e inmediata y no necesita intervención alguna. El estudiante expresa que “no es de gran relevancia escuchar” y que se limita más que nada a copiar lo que aparece en las diapositivas de las presentaciones en Power Point, no hay ninguna acción interpretativa por parte de él ni

En la figura 1 se aprecia la predominancia de conceptos que hacen referencia a actividades que denotan un comportamiento activo de escucha durante la clase. Cuando se revisa la frecuencia de palabras, las que más utilizan son las que se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3: Frecuencia de palabras en el grupo AR

Palabra	Hablo	Interés	Pregunto	Atención	Entender	Escribo	Conversar	Opinar
Frecuencia	66	43	37	32	21	20	15	6

Al revisar la Tabla 3, los estudiantes en sus relatos repiten conceptos como “hablo”, “interés”, “pregunto” y “atención”; palabras que denotan una actitud de participación en la sala de clases y pro escucha. Los participantes que comparten la actividad de preguntar son los estudiantes EAA y EAC, y quienes relatan explícitamente que escuchan, están concentrados o toman atención son los estudiantes EAA, EAD Y EAE.

“Mi comportamiento cuando me interesa hartoo la materia es que comienzo a preguntar hartoo, estoy bien sentado, empiezo a escuchar, a escuchar, a escuchar” (EAA).

Los estudiantes que se comportan de manera más crítica y opinan son los Estudiantes EAB y EAC. Para evidenciar esto, se presenta el siguiente ejemplo:

“Cuando me interesa es más participativo empiezo a opinar. Generalmente opino hartoo en clases y pregunto por qué es esto y no esto, entonces siempre como que cuando me interesa algo como que empiezo a generar un poco de debate dentro de la clase porque es como ya esto está bien pero que pasa si esto es así” (EAC).

Si bien, la palabra escuchar y sus derivadas se nombran una gran cantidad de veces (109), se optó por no incluirla para el análisis, ya que es el término principal de la investigación y fue incluido en la mayoría de las preguntas para guiar las respuestas de los estudiantes.

Para el caso del grupo de bajo rendimiento, lo primero que se observa en el gráfico 2 es que las columnas llegan como máximo a 8 referencias asociadas a la categoría de comportamiento cuando es pro escucha y 6 cuando es pasivo, lo que representa una diferencia mínima entre ambos.

En este grupo hubo gran variedad de respuestas de acuerdo a la categoría de comportamiento de escucha, a diferencia del primero. Entre ellas, cuando no existe interés a lo que escuchan, la frase que más se repetía era “me aburro”.

Un relato que llamó la atención es el del estudiante EBB, quien al no comprender lo que se está tratando en clase, resuelve este problema buscando algo familiar para que se haga más divertido. El estudiante reporta utilizar como método una herramienta más compleja que está relacionada con el escuchar creativo (Lugarini, 1996), ya que requiere una participación mental activa para que lo nuevo y lo viejo interactúen. En este caso, con el fin de entender un contenido. A continuación se presenta el fragmento del estudiante:

“Ah bueno ahí es difícil siempre trato de mantenerme como al margen, porque no suele pasarme o siempre estar ahí poniendo atención y si algo me aburre bueno trato de buscarle como algo familiar para que se me haga más divertido” (EBB).

Otros optan por una estrategia más mecánica asociada al aprendizaje memorístico, que se realiza sin haber efectuado un proceso de significación, en donde la información retenida se convierte en una almacenada sin conexión con los conocimientos previos (Ausubel, 1983). La utilización de esta estrategia se presenta cuando los estudiantes señalan que escriben la materia para luego aprenderla de memoria, con el fin de que les vaya bien en la prueba, pero no para lograr comprender lo que están escuchando.

En el caso del estudiante EBE, cuando no logra entender lo que dice el profesor o lo encuentra muy aburrido, no hace nada con respecto a la clase y trata de buscar otra actividad para que pase más rápido el tiempo y la clase termine. En este caso, el estudiante activa una escucha superficial o distraída, entendida como aquella en donde no se presenta una motivación que anime a prestar atención al mensaje ni una participación activa de escucha (Lugarini, 1996); ya que no está prestando atención a lo que se habla. Por ende recibe el mensaje parcialmente sin lograr comprenderlo a causa de que encuentra aburrido el tema que se está abordando en clases. A continuación se menciona un ejemplo de lo anterior:

“Cuando no me interesa el contenido de la clase como que trato de enfocarme un poco en hacer lo que dice la profe, pero cuando ya lo encuentro muy aburrido no hago nada, sinceramente. Como que me pongo a hacer algo para que pase luego el tiempo”(EBE).

En relación con la categoría **comportamiento**, pusimos a los estudiantes en la situación de que el contenido de la clase no lo entiendan. El análisis permitió identificar dos sub-categorías: un comportamiento **activo** en el que algunos estudiantes desarrollan la escucha atenta y preguntan al profesor o a sus compañeros para que les explique. Para ejemplificar, se presenta el siguiente caso:

“Cuando no entiendo le pregunto de nuevo a la profe, a ver si me puede explicar mejor, y si no, si explica y no entiendo otra vez, le pregunto a un compañero ya que tengo más confianza porque si me equivoco me puede explicar más veces” (EBD).

La segunda sub-categoría se relaciona con un comportamiento **pasivo** o de “inacción”, porque algunos estudiantes no hacían nada en la clase para remediar esto, presentando una escucha distraída. Por ejemplo el caso del siguiente estudiante:

“Me amurro y no participo nada en clases y después cuando viene la prueba estudio lo que entendí no más y sobre lo que anoté en mi cuaderno, porque no pongo atención, pero sí anoto todo lo que sale en lo que pone el profesor” (EBA).

El ejemplo está relacionado con que, cuando el estudiante no comprende la temática de la clase y pierde su foco de atención, tiende a renunciar más rápido, y sólo se limita a un trabajo mecánico que es anotar lo que el profesor escribe en la pizarra. El análisis de las referencias del estudiante EBA indica que no recurre a otras opciones para resolver sus dudas, como preguntar al profesor y a sus compañeros.

Anteriormente se presentó un fragmento de la entrevista del estudiante EAB del grupo de alto rendimiento, que señaló que finge que está entendiendo delante del profesor, para luego pedirle a sus compañeros que le enseñen. Esta acción también es reportada por el Estudiante EBE, la diferencia radica en que el estudiante EAB lo hace cuando no le interesa el contenido, ya sea, porque ya tenía conocimientos acerca del tema o porque no le llamaba la atención. En cambio el estudiante EBE finge que entiende lo que el profesor plantea cuando el contenido no lo entiende, por ende el estudiante no comprendía el mensaje ni lograba aprender el contenido tratado, buscando como solución preguntarle después a sus compañeros. Un extracto de lo señalado se presenta a continuación:

“Intento entender con mis compañeros, o sea, en el momento de la clase y hacerme o sea hacer el entendido...como que entiendo. Pero lo que hago es después pedirle ayuda a mis compañeros para que me enseñen” (EBE).

Cuando el contenido de la clase les interesa a los estudiantes de bajo rendimiento, de acuerdo a lo relatado, señalan que presentan un papel activo en la sala de clases. Se concentran, ponen atención a lo que dice el profesor y participan en clases buscando información y haciendo los ejercicios. Esto se demuestra en los siguientes ejemplos:

“Concentrado. Todo el rato poniendo atención, haciendo las actividades, participando en clases” (EBA).

“Pongo atención como debería de ser y, aparte del tema que están, o sea, que me están pasando, intento como buscar más información sobre lo que más me gusta” (EBC).

A diferencia del primer grupo, donde dos estudiantes relatan que opinan en clases cuando el tema les interesa, en el grupo de bajo rendimiento no hubo ninguna respuesta que aludiera a que escuchaban el mensaje para luego emitir juicios acerca del tema desarrollado, por lo que no se presenta el escuchar crítico en los alumnos de bajo rendimiento de esta investigación.

Para graficar este caso, presentamos el análisis de palabras frecuentes utilizadas por los estudiantes de bajo rendimiento, en la modalidad de nube de palabras.

se alude a esta palabra, los estudiantes de bajo rendimiento utilizan este trabajo cognitivo mecánico. Según las referencias, el estudiante EBC es quien más alude a recurrir a esta herramienta para comprender la materia. A continuación se presentan dos fragmentos de su entrevista que demuestran lo mencionado:

“Si hay una materia que no me interesa, lo que más hago es como simplemente como escribir la materia y luego aprendérmela de memoria solamente” (EBC).

“A ver, lo que yo hago, como siempre digo, es intentar como aprendérmelo de memoria” (EBC).

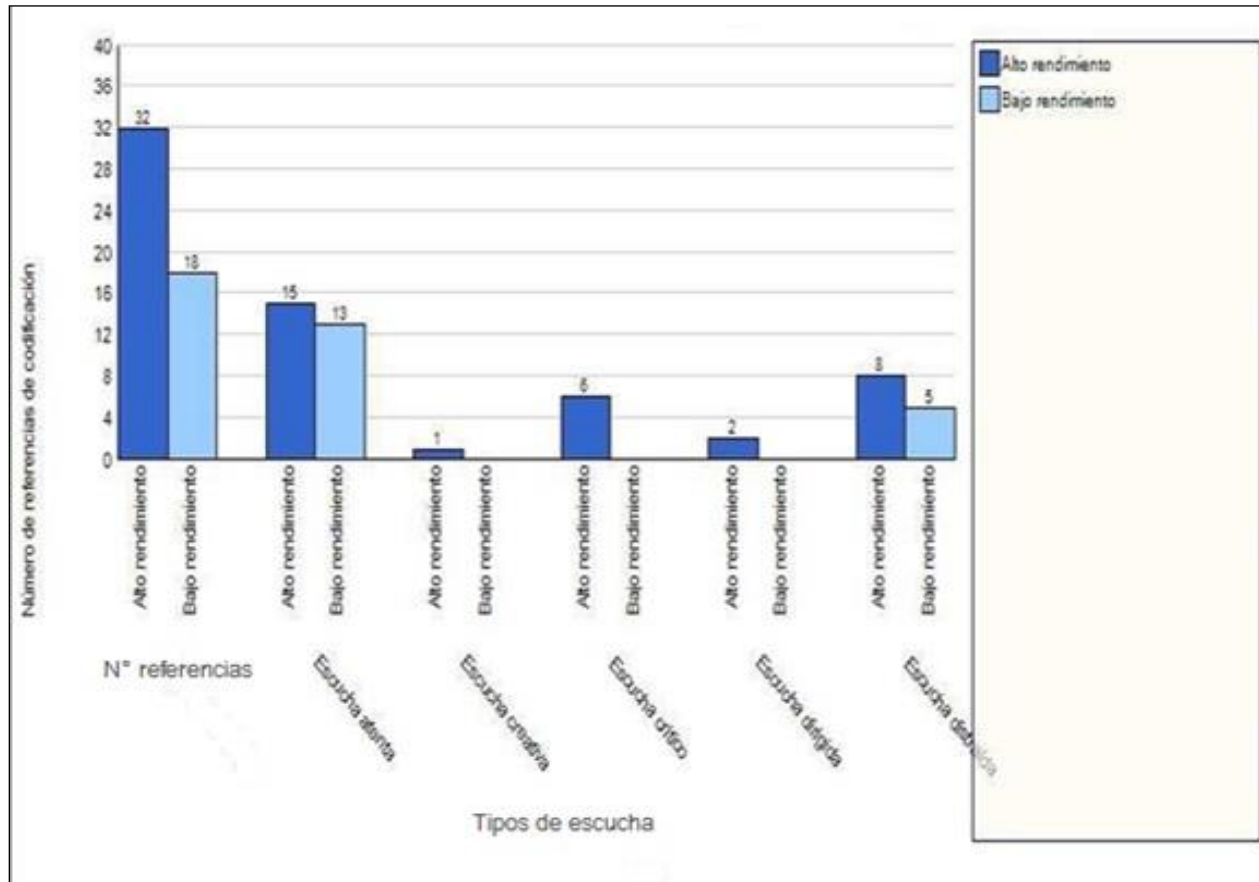
En este caso se observa que el proceso cognitivo escogido es mecánico, ya que utiliza como única herramienta en la clase aprenderse de memoria el contenido. Esta estrategia está limitada en relación al tiempo que el estudiante podrá retener la información. El alumno señala que se limita a copiar lo que está escrito y no a escuchar al profesor ni comprender el tema del que se está hablando, haciendo un trabajo mecánico sin ningún tipo de análisis o habilidad más compleja. Este no es el único caso en que se observa un comportamiento pasivo de escucha, también lo encontramos en siguiente relato:

“Cuando algo no me gusta, bueno en realidad, nada me gusta, pero cuando me aburre así demasiado yo anoto lo mínimo lo más mínimo posible y converso” (EBE).

Los estudiantes de bajo rendimiento se comportan de manera parecida al primer grupo, ya que ambos tienen un comportamiento pro escucha cuando hay un interés en el contenido y cuando no entienden el tema abordado durante la clase.

Para enfocarnos específicamente en los tipos de escucha reportados en ambos grupos de estudiantes, se presenta en el gráfico 3 el tipo de escucha asociado según las referencias obtenidas de las entrevistas. En la ordenada se representa la cantidad de referencias hechas por los alumnos sobre el tipo de escucha, y en la abscisa se indican los tipos de escucha observados en las respuestas que dieron ambos grupos de estudiantes. Las 2 primeras barras a la izquierda corresponden a la totalidad de referencias hechas por los estudiantes de alto y bajo rendimiento sobre los tipos de escucha cuyos datos se desglosan en las barras siguientes:

Gráfico 3: Tipos de escucha según estudiantes de AR y BR



Al revisar el Gráfico 3 se observa que los estudiantes de alto rendimiento presentan más menciones en las diferentes categorías referidas a la escucha. De la totalidad de las referencias asociadas a los tipos de escucha, el 64% corresponde al grupo de alto rendimiento, mientras que el 36% al grupo de bajo rendimiento en términos absolutos. Sin embargo, en términos relativos, al grupo de alto rendimiento se asocian 32 referencias, de las cuales un 47% corresponde a escucha atenta, un 3% a escucha creativa, un 19% a escucha crítica, un 6% a escucha dirigida y un 25% a escucha distraída. Estos porcentajes corresponden a la totalidad de las referencias hechas sólo en el grupo de alto rendimiento.

Por otro lado, el grupo de bajo rendimiento registra 18 referencias, de las cuales un 72% corresponden a escucha atenta y un 28% a escucha distraída; en este caso no se registraron referencias asociadas a escucha crítica, creativa ni dirigida. De acuerdo a lo anterior, no significa que los alumnos de alto rendimiento presentan o desarrollan más la escucha atenta en la sala de clases, sino que, como se mencionó anteriormente, los alumnos pertenecientes a este grupo

hablaron más durante las entrevistas por lo que fue posible identificar mayor número de referencias asociadas a este tipo de escucha, en comparación con los alumnos de bajo rendimiento.

De acuerdo al análisis, el primer dato que arroja es referido a la escucha atenta, entendida como aquella que está suscitada por una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil (Lugarini, 1996). Observamos que en ambos grupos se da de manera recurrente, ya que en el grupo de alto rendimiento los alumnos hacían referencia a:

“Pero cuando hay hartos cambios y cosas así uno empieza y toma atención. Como que el cerebro como que se entretiene y como que le presta atención y empieza a escuchar” (EAC).

El estudiante alude a que cuando existe variedad en el contenido la clase se torna más entretenida, lo que motiva a prestar atención. Por otra parte, los alumnos de bajo rendimiento también presentan conductas asociadas a este tipo de escucha, sin embargo, existe variedad respecto a la actitud que toman frente a la clase, por ejemplo lo relatado por el siguiente estudiante:

“Cuando no entiendo le pregunto de nuevo a la profe, a ver si me puede explicar mejor, y si no, si explica y no entiendo otra vez, le pregunto a un compañero ya que tengo más confianza porque si me equivoco me puede explicar más veces” (EBD).

Los alumnos pertenecientes a este grupo participan de manera recurrente en clases, ya que a veces no entienden el contenido y se ven en la necesidad de realizar preguntas para resolver dudas. Como ocurre en el siguiente caso:

“Cuando me interesa algo necesito aprender, me cambio de puesto ojalá solo me consigo todos mis materiales y me voy a sentar presto atención participo en clases y eso” (EBE).

Al igual que los alumnos de alto rendimiento, este grupo cuando la materia es de su interés tiende a prestar atención y mantener una actitud concentrada en la clase, sin embargo, ellos se ven en la necesidad de recurrir al cambio de lugar en la sala, con el fin de estar más cerca del profesor y aislado de las distracciones de sus compañeros, y manifiestan una tendencia a ser más participativos.

De acuerdo al análisis de este tipo de escucha, se puede interpretar que los alumnos pertenecientes al primer grupo presentan más recursos y son capaces de crear más opciones, a diferencia de los alumnos de bajo rendimiento quienes renuncian más rápido y su repertorio de opciones resulta ser más pequeño.

El segundo tipo de escucha es la creativa, entendida como aquella que prevé una participación mental activa con la evocación rápida de los datos pertinentes obtenidos del propio mapa cognitivo, de tal modo que lo viejo y lo nuevo interactúan y se fundamentan (Lugarini, 1996). El estudiante EAC fue el único que realizó una referencia relacionada a lo anterior:

“Tomo apuntes, escribo mucho con lo que habla el profesor y lo que entiendo y hago relaciones con lo que vimos hace años y anoto ejemplos” (EAC).

Es decir, lo que se escucha pasa a formar parte de las vivencias, completándolas y enriqueciéndolas, y equivale, en consecuencia, a una experiencia directa.

En la escucha crítica, definida por Beuchat (2004) como aquella donde el auditor realiza un juicio del mensaje, hubieron diferencias, ya que en el grupo de alto rendimiento se identificaron 6 referencias mientras que en el de bajo no se observó ninguna alusión hacía este tipo de escucha. Los alumnos manifestaban conductas como las siguientes:

“Cuando me interesa es más participativo empieza a opinar. Generalmente opino harto en clases y pregunto por qué es esto y no esto” (EAC).

“Cuando me interesa algo como que empiezo a generar un poco de debate dentro de la clase” (EAD).

En ambas referencias los estudiantes asumen una conducta participativa en la sala de clases, pero siempre que el tema tratado sea de su interés. Generalmente en este tipo de escucha los alumnos que tienen un mejor promedio en la asignatura de Lenguaje emiten juicios y opiniones respecto a la temática del contenido, a diferencia de los alumnos del grupo de bajo rendimiento que en el tipo de escucha atenta participan, pero con el fin de resolver dudas.

En la escucha dirigida, definida por Lugarini (1996) como aquella que presupone no sólo la motivación, sino también el conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención. La diferencia de ambos grupos fue menos llamativa, ya que hubo dos referencias para

el grupo de buen rendimiento y ninguna para el otro grupo. A continuación se presenta un ejemplo asociado a este tipo de escucha:

“Yo creo que lo escucho porque sé que me va a servir porque después tenemos la prueba entonces igual tengo que escucharlo entonces no lo escucho por el interés es porque me va a servir” (EAC).

En otras palabras, el alumno estudia porque sabe que eso puede aparecer en una próxima evaluación, y no porque sienta la necesidad de apropiarse del contenido con el fin de desarrollarse de manera integral dentro de la sociedad.

Y por último la escucha distraída, definida por Lugarini (1996) como la más superficial de todas, ya que el interlocutor recibe el mensaje parcialmente por causas que pueden ser físicas, psicológicas y sociales. En este caso, la diferencia estuvo marcada por 9 referencias para los alumnos de alto rendimiento versus 5 para el otro grupo. Los alumnos pertenecientes al primer grupo planteaban referencias respecto a:

“Es que no es muy habitual que haya un contenido que no me interese pero si hay un contenido en general que no me interesa trato como de igual poner atención pero no al 100% sino que a como más o menos como que saco algunos algo importante” (EAD).

“A veces tiendo a conversar un poco o me distraigo con facilidad porque directamente su tema no me interesa lo que están haciendo en la clase otra cosa que hago es simplemente oírlo después no me quedo tanto con el tema” (EAE).

Todas las referencias realizadas hacía este tipo de escucha están estrechamente relacionadas con el interés que hay hacía el contenido tratado ya que, como mencionan los estudiantes, cuando no existe una motivación para escuchar y la clase es monótona ellos optan por estar oyendo, pero no escuchando. Por otra parte, los alumnos pertenecientes al grupo de bajo rendimiento hicieron alusión a lo siguiente:

“Cuando algo no me gusta bueno en realidad nada, me gusta pero cuando me aburre así demasiado yo ehh anoto lo mínimo lo más mínimo posible ehh y converso”(EBE).

“Ah no... de repente me distraigo. Generalmente me distraigo pero trato de poner la mayor atención posible. Me distraigo conversando con mis compañeros” (EBA).

De acuerdo a las referencias realizadas por este grupo, se observa una mayor cantidad de temas que no son de su interés, por lo que se distraen con mayor facilidad que los estudiantes con alto rendimiento. A diferencia de este grupo, cuando los alumnos con mejor desempeño académico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación se refieren a este tipo de escucha plantean que, a pesar de estar distraídos, siempre le prestan atención a algo que tenga que ver con el contenido de la clase.

En resumen, cabe señalar que existieron diferencias en la cantidad total de referencias realizadas respecto a los tipos de escucha. Los alumnos de alto y bajo rendimiento, por ejemplo, hicieron alusión a la escucha atenta marcando una diferencia mínima. Sin embargo, la disimilitud se relaciona con la actitud que adoptan frente a la clase al momento de colocar atención. Particularmente los alumnos pertenecientes al primer grupo declaran que su interés hacía que estuvieran atentos, mientras que los otros tenían la necesidad de colocar atención producto de la dificultad que para ellos significaba el contenido, por lo que realizaban preguntas ya sea al profesor o a sus compañeros.

Lo más relevante que se observó fue que los alumnos de alto rendimiento realizaron alusiones hacía el escuchar crítico lo que significa que les gustaba opinar y enjuiciar mensajes para generar debate y así apropiarse del contenido. Por su parte, los alumnos pertenecientes al grupo de bajo rendimiento no hicieron ninguna referencia respecto a esto producto de que su participación se limita sólo a la resolución de dudas respecto al contenido.

En ambos grupos hubo alusiones hacia algún tipo de escucha, las diferencias observadas básicamente se enmarcaron en el objetivo que tenía cada grupo porque, como se mencionó anteriormente, la diferencia en cuanto al número de referencias en algunos casos era mínima, lo que cambiaba era el objetivo por el que se desarrollaba el tipo de escucha.

Capítulo 5: Discusión

Esta investigación tuvo como objetivo general caracterizar el comportamiento de escucha en relación al rendimiento académico de estudiantes del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz en el subsector de Lenguaje y Comunicación. Para ello, se establecieron dos grupos de estudiantes según su promedio en esta asignatura, alto y bajo rendimiento. Cada grupo estaba compuesto por 5 estudiantes varones, todos de Primer año Medio, quienes fueron sometidos a una entrevista cuyas respuestas se asociaban principalmente al comportamiento de escucha.

Los resultados nos han permitido reportar las semejanzas y diferencias que subyacen entre los estudiantes. En primer lugar, todos los estudiantes hacen referencia a que la escucha es una habilidad importante, ya que expresan que es una herramienta útil tanto en la sala de clases como en el día a día. La diferencia recae en el comportamiento de escucha de ambos grupos en la sala de clases porque los alumnos de alto rendimiento involucran y valoran la escucha en sus actividades. Ellos cuentan con un abanico más amplio de opciones sobre los cuales manifiestan tener conciencia realizando un trabajo intelectual complejo que incluye una escucha interna -conversación consigo mismo-; además, emplean una mayor cantidad de referencias relacionadas a la escucha. En cambio, los alumnos de bajo rendimiento se esfuerzan por tener una escucha atenta, tratan de poner atención, pero renuncian cuando pierden interés o si encuentran difícil el contenido. Frente a estas situaciones los alumnos de bajo rendimiento prefieren consultar a sus compañeros para aclarar dudas, a diferencia del grupo de alto rendimiento que, junto con preguntar, declaran reflexionar consigo mismo.

Otra de las diferencias entre ambos grupos radica en que los estudiantes de alto rendimiento conocen la distinción entre oír y escuchar. Estos alumnos mencionan que mientras se encuentran distraídos conversando con sus compañeros, escuchando música o haciendo algo diferente a lo solicitado en la clase, sólo oyen al profesor mientras habla, lo que provoca que el mensaje no sea comprendido. Por ende, tienen noción respecto a lo que señala Echeverría (2008) quien plantea que escuchar es un fenómeno distinto al de oír. Para el autor, la acción de oír involucra la capacidad de registrar sonidos, en cambio el escuchar es un acto perceptivo en donde la visión y la corporalidad del orador juegan un rol muy importante, permitiendo que estos factores paraverbales incidan en la interpretación que realizamos. Los propios participantes

reconocen la importancia de estos factores, ya que mencionan que si el tono empleado por el profesor no es el adecuado, la clase se torna monótona, provocando que los alumnos pierdan interés. A diferencia de ellos, los alumnos de bajo rendimiento no tienen clara esta distinción ya que no manifiestan tener conocimiento de este fenómeno. Este podría ser uno de los factores de por qué presentan menos referencias acerca del concepto de escucha.

Según los datos recogidos de ambos grupos de estudiantes, se muestra una tendencia por el comportamiento pro escucha durante la clase de Lenguaje y Comunicación. La tendencia por el comportamiento activo de escucha permitiría inferir que la actitud de los alumnos en la sala de clases depende del interés que ellos tengan sobre la temática que se está abordando. Todo depende del contexto, para esto coincidimos con Bruner (1984) quien postula que el aprendizaje de los estudiantes en el contexto escolar depende no sólo de su desarrollo cognitivo y sus ideas previas en torno al contenido, sino también del contexto social interactivo en el que se produce. Este interés se debe principalmente a dos razones: por goce del contenido tratado en clases o por su utilidad para futuras evaluaciones. En esta investigación, pudimos notar, a través de las entrevistas, que los alumnos presentaban un comportamiento pro escucha al momento de querer prestar atención a los contenidos tratados, ya que si el tema no era de su interés, los alumnos declaran que oyen, pero no necesariamente escuchan.

Al analizar las entrevistas, la categoría de “interés” arrojó 2 subtemas: facilidad y goce. De acuerdo al primero, los estudiantes señalaban que mientras más fácil y conocido es el contenido más les interesa escuchar; mientras que en el segundo aspecto -gocé-, presentado sólo en el grupo de alto rendimiento, escuchan porque disfrutaban del contenido. De acuerdo a esto, emergería un tipo de escucha por goce, del que no hay referencias bibliográficas. Este tipo de escucha se podría asociar, en parte, a la escucha apreciativa (Beuchat, 2004), es decir, aquella que se realiza para disfrutar y deleitarse, centrando la atención en el estímulo, con un afán recreativo y sin tener una pauta fija. En el caso de la escucha por goce que emerge de acuerdo a los resultados de esta investigación, a diferencia de la escucha apreciativa, se manifiesta durante el proceso educativo del estudiante con una pauta y un objetivo de aprendizaje previo.

Al considerar los casos en que al alumno no le interesa el contenido, ellos reconocen tener una actitud corporal distinta como recostarse en la silla, distraerse conversando con el compañero y/o fingir que escuchan al profesor. De esta última actitud puede desprenderse una “pre escucha” que no puede considerarse como una escucha distraída ni una escucha atenta,

porque a través de la corporalidad los estudiantes expresan que están escuchando o prestando atención, pero internamente han renunciado a esta actividad, y no consideran retomar la concentración en la clase. En sus relatos se destaca que los estudiantes fingen estar atentos -posiblemente- para mantener un ambiente propicio en la clase, teniendo consideración por su profesor y compañeros. Se trata de un tipo de escucha “cortés”, que se da preferentemente en ámbitos pedagógicos, en espacios que consideren una audiencia masiva como en salas de clases, conferencias, etc.

Otro aspecto importante a destacar es que en ambos grupos los alumnos reportan participar de manera recurrente en la clase. La diferencia entre ellos es que los estudiantes de alto rendimiento, cuando tienen dudas, preguntan al profesor para luego poder opinar y emitir juicios acerca del tema que se está desarrollando. En cambio, los de bajo rendimiento sólo preguntan para resolver dudas. En ningún momento mencionan la actividad de opinar o reflexionar, y en muchos casos no le preguntan al profesor, sino a sus propios compañeros después de la clase. Si relacionamos lo anterior con los tipos de escucha, los alumnos con alto rendimiento presentan un escuchar crítico (Beuchat, 2004) ya que ellos no sólo reciben la información, sino que la procesan y emiten un juicio u opinión sobre ella. En este estudio, sólo los alumnos del primer grupo presentaron referencias asociadas a este tipo de escucha.

Siguiendo con los tipos de escucha, un dato que llama la atención es que los alumnos con alto rendimiento presentaron un mayor número de referencias hacia el tipo de escucha distraída que los de bajo rendimiento, principalmente porque mencionan que los contenidos tratados en la clase no son de su interés, porque ya son conocidos, lo que provoca que se distraigan fácilmente. A pesar de ello, siempre están alerta rescatando ideas que ellos consideran importantes. Los alumnos pertenecientes al grupo de bajo rendimiento también presentan este tipo de escucha, ya que se distraen con igual facilidad, la diferencia es que al hacerlo, no consideran rescatar información relevante de la clase, por lo que su distracción provocaría que no comprendan el contenido tratado.

De acuerdo a los análisis, los estudiantes del grupo de alto rendimiento tienen un repertorio más amplio de tipos de escucha que los de bajo rendimiento.

En la muestra recogida se observa que la competencia lingüística (Chomsky, 1957) estaría más desarrollada en los alumnos de alto rendimiento en comparación con los de bajo rendimiento, ya que los estudiantes de mejor desempeño logran dar respuestas en una primera

oportunidad, mientras que sus compañeros responden con inseguridad, entregando respuestas incompletas que se ven complementadas con el transcurso de la conversación. Con las respuestas de los estudiantes, también notamos que los alumnos con mejor rendimiento académico no requieren que se les repita ni replanteen las instrucciones con tanta frecuencia como sí ocurrió con el otro grupo. De la misma muestra, también pudimos notar que los alumnos de bajo rendimiento necesitan ayuda para complementar sus respuestas, mientras que los alumnos de alto rendimiento no necesitan de esta motivación y son capaces de responder extensamente, con un vocabulario amplio, con seguridad y argumentos. Por lo anterior, podríamos concluir que la competencia comunicativa de la escucha presente en los estudiantes de la muestra sí está relacionada con el rendimiento académico, pues son los alumnos con mejores calificaciones quienes muestran mayores prácticas pro escucha.

En relación con las limitaciones de esta investigación, señalamos los escasos antecedentes bibliográficos que existen en torno a la habilidad de escuchar y a su relación con el rendimiento académico.

Otra de las limitaciones se relacionó con la aplicación del instrumento, pues el tiempo disponible para la toma de la muestra fue acotado y debió realizarse fuera de la sala de clases y a una pequeña cantidad de estudiantes. Como se trató de un estudio interpretativo, basado sólo en las referencias de los estudiantes, no es posible realizar una observación detallada de lo que ocurre en el aula. Para saberlo, es necesario confrontar lo señalado con observaciones realizadas directamente en la sala de clases.

Dentro de las proyecciones, proponemos la aplicación del instrumento con las sugerencias antes descritas (aplicar a estudiantes hombres y mujeres, aumentar el número de participantes, aumentar el tiempo de interacción con los alumnos). Asimismo, se recomienda la elaboración de un instrumento que permita recoger el comportamiento de los estudiantes frente a la escucha a través de la observación en el aula.

Podemos señalar que es necesario ampliar nuestro conocimiento de las competencias comunicativas y cómo potenciarlas en la sala de clases. Se necesita avanzar en el ámbito de la comprensión auditiva y oral, pues es un área que ha sido subvalorada, no sólo por los investigadores, sino también por los profesores. Como profesionales de la educación hemos descuidado la enseñanza de la escucha activa y esperamos que los estudiantes recojan autónomamente toda la información que se les proporciona en la clase. Este estudio deja en

evidencia que esta tarea debe reforzarse en la enseñanza escolar debido a que la escucha activa es una habilidad necesaria en diferentes situaciones comunicacionales no sólo dentro del aula, sino también en la vida en sociedad.

Referencias Bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2015) *Informe Nacional de Resultados 2013. Ampliando la Mirada de la Calidad Educativa*. www.agenciaeducacion.cl
- Alemany, C. (1998). *El difícil arte de escuchar: Un arte complejo*. Bilbao, España: Sal Terrae.
- Avendaño, F. & Miretti, M. (2006). *El Desarrollo de la Lengua Oral en el Aula: Estrategias para enseñar a escuchar y hablar*. 1° Ed. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. México: Trillas.
- Berger, C., Álamos, P., Milicic, N., Alcalay, L (2014). *Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos*. Vol. 13 No. 2 (pp. 627-638). Bogotá, Colombia: Universitas Psychologica.
- Beuchat, C. (1989). Escuchar es el punto de partida. En: Revista Lectura y Vida. Sep. 1989, pp. 20-25. Buenos Aires, Argentina: IRA.
- Bibiano, M. (2011). *Aprender a escuchar en la escuela, ¿para qué?* Ajusco, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bickel, J. (1982). *L'educazione favorativa*. Liorna, Italia: Belforte Editore Libraio.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Alianza.
- Campoy, T. & Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Chile: Editorial EOS.
- Casanova, M.A. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Madrid, España: La Muralla S.A.
- Cassany, D.; Luna M. & Sanz G. (2002). *Enseñar lengua*, Barcelona, España: Grao.
- Castañeda, C. (2011). *La escucha en el aula*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Castillo, S. & Cabrerizo, D. (2003) *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid, España: Pearson Educación S.A.

- Cemalcilar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59 (2), 243-272.
- Chomsky, N. (1957). *Estructuras sintácticas*: Ciudad de México: Moutón, La Haya.
- Coll, C. y otros (comps.) (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación*, Vol. 2. Madrid: Alianza.
- Cova, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54 (87), pp. 98-109. Recuperado en 03 de mayo de 2017, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&tlng=es
- Crespo, N. & Manghi, D. (2005). Propiedades cognitivas e intersubjetivas de la comprensión del lenguaje oral: Posibles elementos para un modelo. *Revista signos*, 38 (59), pp. 269-285.
- De la Fuente, J.; Martínez, J. M.; Peralta, F. J. & García, A. B. (2010). Percepción del proceso de enseñanza aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior. *Psicothema*, 22 (4), pp. 806-812.
- Echeverría, R. (1998). *Ontología del Lenguaje*. Santiago, Chile: Dolmen.
- Echeverría, R. (2008). *Actos del Lenguaje Volumen I: La Escucha*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica.
- Elias, M. J. & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23 (4),
- Esposito, C. (1999). Learning in urban blight: School climate and its effect on the school performance of urban, minority, low-income children. *School Psychology Review*, 28 (3).
- Figueroa, C. (2004). *Sistema de Evaluación Académica*. 1º Ed. El Salvador: Editorial Universitaria.
- Grice, P. (1975). *Logic and Conversation*, en Grice, Paul (1989), *Studies in the Way of Words*. USA: Harvard University Press.

- Guerrero, A. & Ortiz, G. (2007). El papel de la retroalimentación y la ausencia o presencia de instrucciones en la elaboración de descripciones en tareas de discriminación condicional. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 10, Núm. 1, 2007, pp. 5-13. Bogotá, Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- Hernández Sampieri et al. (2006). *Metodología de la investigación*. 4° Ed. México DF, México: Editorial McGraw Hill.
- Hymes, D. H. (1971). “*Acerca de la competencia comunicativa*” En Llobera et al (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- Jia, Y., Way, N., Ling, G., Yoshikawa, H., Chen, X., Hughes, D., Ke, X., et al. (2009). The influence of student perceptions of school climate on socio emotional and academic adjustment: A comparison of Chinese and American adolescents. *Child Development*, 80(5), 1514-1530
- Kuperminc, G., Leadbeater, B., Emmons, C., & Blatt, S. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1(2), 76-88.
- Lomas, C. (2013). (2° edición corregida y actualizada). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se)*. Vol 1. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Loukas, A., & Robinson, S. (2004). Examining the moderating role of perceived school climate in early adolescent adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 14 (2), 209-233
- Lugarini, E. (1996). Hablar y escuchar: por una didáctica del saber hablar y del saber escuchar. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 14 (1), 30-51.
- Maquilón Sánchez, J., & Hernández Pina, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *REIFOP*, 14(1), 81-100.
- Martín, E. (2006). *La Comprensión Oral en un Entorno Informatizado*. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- McEntee, E. (2004). *Comunicación oral*. México DF, México: Editorial McGraw Hill.
- MINEDUC (2015). Curriculum Nacional, Chile. Recuperado en <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-20858.html>

- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2016). *Decreto 112 Exento, 2002*. Recuperado en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=135826&idParte=>
- Ministerio de Educación de Chile. MINEDUC (2016), Etapas educativas. www.mineduc.cl
- Mc Kernan, J. (2001). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid, España: Morata.
- Moreno, F. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. Madrid, España: Editorial Arco/Libros S.L.
- Orientaciones Nivel de Educación Media. http://www.media.mineduc.cl/index2.php?id_portal=18&id_seccion=5195&id_contenido=31380
- Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Didáctica. Lengua y Literatura. vol. 21 pp.297-318*
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23° ed.)*. Madrid, España.
- Reforma Educativa: Educación Parvularia. Guía legal. Recuperada en <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/reforma-educacional-educacion-parvularia>
- Sabariego, M.; Mazzot, I. & Dorio I. (s.f). *Métodos de investigación cualitativa*. Incluido en: *Métodos de la investigación educativa*.
- Sánchez Escobedo, P. (2008). *Psicología Clínica*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Santasusana, M. (coord.) (2005). *El discurso oral formal: contenidos de aprendizajes y secuencias didácticas*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Tapia-Ladino, M.; Flores, V.; Heeren, M.; Jaramillo, D.; Medina, A. & Sánchez, C. (2011). Comprensión del fenómeno de la escucha en estudiantes de primer año medio de dos colegios particulares subvencionados de la comuna de Concepción. *Revista Enunciación*, 16 (1), 84-99.
- Vygotsky, L. (1988). *Capítulo 6: El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. En *Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo*. México: Editorial. Grijalbo.

Anexos

Anexo 1

Carta de Solicitud de Aplicación de Instrumento de Evaluación en Colegio Amanecer San Carlos

San Pedro de la Paz, Noviembre de 2016

Eduardo Becerra Contreras
Rector
Colegio Amanecer San Carlos
San Pedro de la Paz
Presente

De nuestra consideración:

Junto con saludarle por medio de la presente solicitamos a usted la autorización para que nosotros, como grupo de estudiantes de quinto año de la Carrera de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, apliquemos un instrumento de evaluación a los alumnos del Primer Año Medio B, en el contexto del desarrollo de nuestro trabajo de Seminario de Investigación conducente al grado de Licenciado en Educación.

Los estudiantes a cargo de esta investigación son: Cristian Escobar, Satcha Fernández, María Belén Guajardo y Alejandra Vega.

Agradecemos su disposición para cooperar en esta importante actividad en la formación de futuros profesores de Lenguaje y Comunicación. Esperamos contar con su colaboración.

Atte.
Cristian Escobar,
Satcha Fernández,
María Belén Guajardo
Alejandra Vega
Tesisistas Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Anexo 2

Consentimiento Informado

San Pedro de la Paz, Noviembre de 2016

Estimado Estudiante:

Junto con saludarte, te invitamos a participar en una investigación de la carrera de Pedagogía Media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad de Católica de la Santísima Concepción. Este estudio tiene por objeto caracterizar cómo es el comportamiento de escucha reportado por estudiantes del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz. Tu participación en este proyecto podrá ayudarnos a avanzar en un área escasamente explorada.

Si has leído y firmado este documento estás señalando tu voluntad y decisión de participar en esta investigación. Sin embargo, si presentas cualquier tipo de inconveniente, podrás poner fin al compromiso cuando lo desees y sin ningún tipo de perjuicio en tu contra. La información recabada será totalmente confidencial y solo será utilizada para el objetivo que en el presente documento se señala.

Atte.

Cristian Escobar, Satcha Fernández, María Belén Guajardo y Alejandra Vega.

Nombre del Participante

Firma

Anexo 3

Solicitud Juicio de Pares Expertos

Estimados profesores, en el marco de nuestro proyecto de tesis **“Escucha y rendimiento académico de estudiantes de Primer año Medio de un establecimiento de la comuna de San Pedro de la Paz en el subsector de Lenguaje y Comunicación”**, es necesario conocer su opinión experta con respecto al diseño de las siguientes preguntas que utilizaremos para conocer cómo es el comportamiento de los estudiantes en relación con la escucha en la clase de Lenguaje y su vinculación con el rendimiento académico.

Se les solicita específicamente evaluar la claridad de las preguntas y si éstas se relacionan debidamente con el objetivo general y los específicos de nuestra investigación. Esta información será utilizada sólo por los investigadores, resguardando su identidad.

Se agradece el tiempo invertido y su valiosa cooperación.

A continuación presentamos los objetivos de nuestra investigación:

a. General

- Caracterizar cómo es el comportamiento de escucha reportado por estudiantes con alto y bajo rendimiento académico del Colegio Amanecer San Carlos de la comuna de San Pedro de la Paz.

b. Específicos

- Comparar la experiencia de escucha reportada por estudiantes de alto y bajo rendimiento de un colegio de la comuna de San Pedro de la Paz.
- Caracterizar la experiencia de escucha entre estudiantes con alto y bajo rendimiento según comportamiento.
- Determinar cuáles son los tipos de escucha predominantes entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento.

Instrucciones

Leer cada una de las preguntas y comprobar si éstas cumplen con el objetivo general y los específicos, respondiendo Sí o No, según corresponda. También se les solicita verificar afirmativa o negativamente la claridad de estas preguntas, de forma que pueda ser entendida por cualquiera de los estudiantes. Se agregó un cuadro para que puedan aportar sus observaciones y/o sugerencias.

Categorías	Preguntas	Coherencia con el objetivo general		Coherencia con objetivos específicos		Claridad		Observaciones y/o sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Nivel de escucha	Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Comportamiento	¿Qué debería hacer el profesor para que tú coloques más atención?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Cuando tus compañeros hacen comentarios en clases, ¿los interrumpes? ¿Por qué?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Cómo te comportas cuando alguien está hablando?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Cómo le haces saber a quién habla que lo estás escuchando?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Qué haces cuando no entiendes lo que se está hablando?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Cuando se habla de un tema que ya conoces y/o que no te interesa, ¿qué haces?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿De qué forma participas en una clase?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	

Influencia de la escucha	¿Qué tan importante es para ti que un profesor te escuche al tú dirigirle una pregunta u opinión?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Las habilidades a desarrollar por un profesor de Lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más se usa y por qué?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Crees que tu rendimiento está relacionado con la atención que prestas a la clase? ¿Por qué?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Concepto de escucha	¿Qué entiendes por escuchar?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Rol del profesor	¿Qué debería hacer el profesor para que tú coloques más atención?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	¿Qué tan importante es para ti que un profesor te escuche al tú dirigirle una pregunta u opinión?	Sí	No	Sí	No	Sí	No	

Anexo 4

Entrevista a estudiantes

Esta serie de preguntas tiene como objetivo ayudar a conocer cómo es el comportamiento de los estudiantes en relación con la habilidad de escuchar en la clase de Lenguaje y su vinculación con el rendimiento académico.

Instrucciones:

- I. La entrevista se realizará de forma oral y será grabada.
 - II. Responde con la mayor sinceridad posible utilizando ejemplos de tus experiencias en la sala de clases.
 - III. Si no entiendes la pregunta, puedes pedir al encargado que la explique o reformule.
-
1. ¿Qué entiendes por escuchar?
 2. ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?
 3. Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?
 4. ¿Qué haces cuando el contenido de la clase NO te interesa? Explica
 5. ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? Explica
 6. ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés? Detalla con alguna experiencia
 7. Las habilidades a desarrollar por un profesor de Lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más se usa y por qué?
 8. El modo como escuchas ¿Se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

Anexo 5

Evidencia Escrita de Entrevistas

	Identificación/Codificación	Promedio
Grupo 1: Alto Rendimiento (AR)	Estudiante A (EAA)	67
	Estudiante B (EAB)	63
	Estudiante C (EAC)	63
	Estudiante D (EAD)	58
	Estudiante E (EAE)	57
Grupo 2: Bajo Rendimiento (BR)	Estudiante F (EBA)	46
	Estudiante G (EBB)	44
	Estudiante H (EBC)	44
	Estudiante I (EBD)	42
	Estudiante J (EBE)	41

GRUPO 1: Alto Rendimiento (AR)

❖ Estudiante A (EAA)

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Oír a una persona, pero con mayor detalle. Escucharlo, no tan sólo oírlo, sino también prestarle atención a lo que dice, entender lo que dice, comprenderlo. (*Piensa*) Tratar de memorizarlo y también de... reflexionar sobre lo dicho.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Yo creo que la importancia es harta porque, un ejemplo, cuando yo estoy en la sala de clases y nos hacen sacar apuntes, yo casi nunca tomé apuntes porque por lo general, escuchándolo, me aprendo la materia. O cuando me explican algo tengo que escucharlo, no necesito verlo, no necesito que me lo dibujen, no. Si lo escucho, ahí lo entiendo. Y pienso que es importante porque, así una forma (un ejemplo) cuando uno está en una prueba se puede recordar de lo que escucho y no tratar de aprendérselo lo que dice o el dibujo completo.

3.- Cuando tú escuchas ¿Por qué escuchas?

R. Para entender la materia, para poder comprenderla, para pensar en ella. En realidad, qué es lo que quiere decir en realidad. (*Repetición de la pregunta*). ¿Por qué escucho? Para eso, para entender, para saber lo que tengo que hacer, cómo es.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa? Explica.

R. ¿Cuándo el contenido de la clase no me interesa? (*Piensa*). Me echo en la silla, en la mesa. Saco muy apuntes en realidad y no escucho a los profes, sino que los oigo no más, lo que dicen. Y, la verdad, me aburro no más y trato de rescatar algo más importante y ya, nada más que eso. (*Piensa*) Igual comienzo a hablar cosas fuera del contexto en que estamos.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? Explica.

R. ¿Qué hago? (*Piensa*) Bueno, lo primero que hago es tratar de verlo por mi mismo. Lo pienso, qué está queriendo decir, qué es lo que quiere decir, cuál es el punto de vista de esta persona, cuál es el punto de vista de esta otra; y si no entiendo algo, algún detalle, se lo pregunto al profesor o a la misma persona que lo está diciendo.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés? Detalla con alguna experiencia.

R. Mi comportamiento cuando me interesa mucho la materia es que comienzo a preguntar mucho, estoy bien sentado, empiezo a escuchar, a escuchar, a escuchar. Hago acotaciones, algo que (no sé) yo sé y no se dice, lo digo. Escuchar más que nada, de repente hablar y quedarme en silencio porque para entender en realidad, para saber más de lo que está explicando la persona.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más usa y por qué?

R. (*Piensa*) ¿El que más utiliza? Es hablar, porque el profesor en la clase habla y habla, y ahí uno toma apuntes no tan sólo de lo que dice el Power Point, sino que lo usted va hablando uno lo va escuchando más que nada. Aparte de oír, lo va escuchando, lo va reflexionando, entendiendo, comprendiendo. (*¿Por eso crees que es más importante entonces?*) Sí, hablar.

7.1.- Las habilidades a desarrollar por parte de los alumnos, al igual que las del profesor, son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la más importante?

R. ¿Para mí o en general? (*tú como alumno, cuál crees que es la más importante*). Escuchar y leer, porque leyendo y escuchando siento que aprendo más. Cuando leo, a la vez voy hablando y al hablando voy escuchando, y ahí voy memorizando, voy entendiendo, voy comprendiendo, analizando la materia. Todo eso.

8.- El modo cómo escuchas ¿Se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. Sí, se relaciona harto. Es que en realidad cuando estudio algo (*piensa*). Un ejemplo, tomo el cuaderno, me gusta leerlo y escucharlo. Me gusta escuchar todo, escuchar todas las cosas, porque siento así como que si lo leo no más en la mente, como se dice, no entiendo nada, no se me queda en la memoria, sino que necesito escucharlo para poder retenerlo. Cuando me hablan ahí logro entender, entonces ahí, cuando estamos en la prueba, me acuerdo más de lo que escucho, más de lo que hablo yo mismo, y escucho yo a lo que dice en el mismo cuaderno.

8.1.- ¿Afecta entonces a tu rendimiento académico o no afecta en tu rendimiento?

R. Sí, afecta harto, porque por lo general en las pruebas o test que hayan, por lo general cuando estoy (*estudiando*) siento como que escucho la voz del profesor que me está hablando ahí y dice “no, esto pasó aquí, esto pasó acá”. No sé, en química de repente la profesora escribe poco, pero habla harto, y en la prueba, más que nada de acordarme de lo que dice el cuaderno, me acuerdo más de lo que dice ella y ahí lo retengo y ahí puedo contestar la prueba. Entonces, afecta, me afecta harto en lo que me concierne a mí.

❖ **Estudiante B (EAB)**

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Escuchar es la capacidad del ser humano de comprender los sonidos a través del... de nuestro, nuestro oído eeh... eh lo cual es lo que normalmente nunca hacemos ya que normalmente simplemente captamos los sonidos pero no los procesamos que para mí es lo que significaría escuchar.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Ehh... mucha porque así comprendemos eh comprendemos y nos podemos comunicar con el resto de las personas ya que el gran porcentaje de la forma en la que nos comunicamos dejando de lado las otras formas no verbales el gran porcentaje es simplemente textual por lo que ehhh... muy importante ehh y sobre todo en el aula que es donde las clases son eh explicativas y donde el profesor es el que habla entonces nosotros tenemos que estar siempre atentos para poder comprender esa materia y luego nos vaya bien

3.- Cuando tú escuchas ¿Por qué escuchas?

R. Eh... porque me interesa el tema o me parece interesante porque normalmente sino me interesa no presto atención

3.1.- ¿Podrías explicarme un poco más respecto a lo que acabas de decir?

R. Ah que uno escucha por a nivel de relevancia, según cada persona, por ejemplo, no sé ehh tal vez no me interesa tanto la materia de... música, la materia explícita eh porque es más práctica pero no sé en matemática, biología ahí me interesa más porque tengo que aplicarlo y algo que tengo que aprenderme entonces va por nivel de relevancia también de la persona y por la que está hablando.

3.2.- ¿Y respecto a la clase de lenguaje?

R. Ehh... bueno ahí ya también separaría por lo mismo pero según la materia en la cual no sé mmm lirica debo prestar más atención que en narrativa que me es más fácil.

4.- ¿Y qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa? necesito que me expliques con alguna experiencia.

R. Eh... normalmente hago como que presto atención o a veces no simplemente me distraigo y miro a otro lado y me pongo a conversar pero ehh... normalmente anoto la materia más importante del Power como normalmente me lo sé no no me es de gran relevancia

4.1.- De acuerdo a lo que tú dijiste, independiente de que no estés colocando atención, ¿tú igual tomas apuntes?

R. Sí, siempre porque ehh... tal vez se me pase algo o... simplemente en ese momento no me interese pero después me puede importar entonces tengo que tener algo que me respalde porque siempre son mis apuntes y no los de mis compañeros entonces el conseguírmelos tengo de la forma de mi compañero no la mía.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está discutiendo o hablando en clases no lo entiendes?

R. Bueno normalmente eso no pasa pero... eh cuando si llegase a pasar normalmente pregunto y obviamente me hago escuchar porque... si es importante no me puedo quedar callado con algo que no entienda eh porque sigo con la duda y no yo no soy así

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés? detalla también con alguna experiencia

R. Eh... normalmente eh... es que mi forma de concentración no es estar cabizbajo eh anotando y escuchando sino que normalmente es... ehhh compartiendo el tema con mis compañeros o dando mi opinión reiteradas veces a la clase y conversando porque así me puedo concentrar y eh... fijar más en el tema que me interesa bastante. Aunque siempre va a depender del nivel de complejidad porque por ejemplo si entiendo bastante de la materia y tal vez me interese pero como ya me la sé no le presto mucha atención entonces por ahí va.

6.1.- O sea, ¿tú asocias a que los temas tratados de tu interés son los que tú manejas?

R. No, sino que me interés una amplia gama se sabría no sé del 55% y de ese 55% del 25 alrededor no prestaría atención porque es la que manejo más pero el resto intento, porque siempre intento aprender lo más posible en la clase.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir, ¿cuál crees tú que es la que más se usa y por qué?

R. Eh... bueno... eh para mí la la las que más se usan serían dos para mí son hablar y escribir porque normalmente no escucho mucho pero si hablo bastante y escribir bastante porque me gusta y me encanta escribir lo que pienso y hablar porque es la forma básica de comunicación del ser humano y es lo que más utilizo diariamente y en clase, fuera de ella pero finalmente eso.

8.- El modo como escuchas tú ¿se relaciona con tu rendimiento académico y por qué?

R. Eh... sí y más o menos porque eh... normalmente yo presto atención pero no presto atención entonces como mi forma de concentración es hablando a veces conmigo mismo entonces es soy algo complicado respecto a ese tema pero sí hay mucho ruido eh si hay problemas con palabras que no entienda eh a eso a eso va a que mi rendimiento académico eh... normalmente no baja porque comprendo bien pero eso simplemente no

8.1.- O sea, ¿tú me estás diciendo que tu rendimiento académico no está relacionado con la escucha?

R. Sí está relacionado pero yo lo desarrollé de la forma eh suficiente no me extendería a óptima pero suficiente para poder tener un buen rendimiento

8.2.- ¿O sea tú crees que ya tienes desarrollada la habilidad de escuchar?

R. En un gran porcentaje sí.

❖ Estudiante C (EAC)

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Escuchar es oír y entender. Yo puedo oír un sonido pero no necesariamente voy a prestar atención al sonido. Lo estoy escuchando solamente. O puedo estar... oír música, pero no escuchar la música, no estoy concentrado en la música. Si no puedo solamente ah, está escuchando esto y después empieza a hacer otra cosa, en cambio si la estoy escuchando me dedico a ver las notas o por lo menos prestarle más atención a lo que uno va a escuchar.

1.1.-Si lo pones en categorías, ¿qué es más? ¿Escuchar u oír?

R. Oír va abajo y escuchar va arriba.

1.2.- ¿Qué hace la diferencia?

R. Que en escuchar tienes que ocupar más recursos de como así decirlo tu cerebro porque tienes que estar escuchando y al mismo tiempo procesando lo que estas escuchando y en oír lo oyes y puedes obviarlo o prestarlo un poco de atención. Primero debe ir el oír y después el escuchar.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Yo creo que depende. Cada uno ocupa el escuchar de una forma distinta porque siempre uno oye. Pero uno escucha cuando está interesado en lo quiere escuchar porque si no tú no lo escucharías. Por ejemplo yo ahora estoy hablando con usted y usted me está escuchando porque está interesada en lo que yo voy a decir, en cambio si no estuviera interesada solamente me oiría, no me escucharía. Todo depende del interés que uno tenga. También depende de la forma, un ejemplo cuando uno escucha algo muy monótono, bajito uno como que lo oye, se aburre y no le presta atención, pero cuando hay hartos cambios y cosas así uno empieza y toma atención. Como que el cerebro como que se entretiene y como que le presta atención y empieza a escuchar.

2.1.- ¿Tú crees que es importante desarrollar esta habilidad?

R. Yo creo que sí, yo creo que todos la tenemos pero no todos la vamos a ocupar de la misma manera. Tengo compañeros que no les va bien en las materias como lenguaje y matemáticas, pero en clases en cinco minutos tienen hecho un dibujo completo hecho en negro con grafito y parece una imagen y yo con suerte hago uno con palitos y me queda chueco. Entonces cada uno escucha las cosas que uno quiere escuchar. Cada uno va a captar lo que le interesa.

3. - Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?

R. Porque me interesa o porque sé que me puede servir, porque si no me interesa lo oiría, pero si me interesa lo tendría que escuchar porque así también lo puedo recordar, porque así cuando uno oye la gente, no siempre uno recuerda lo que oye pero sí lo que uno escucha. Dependiendo de si me interesa o si lo necesito para después tendría que escuchar. Eso generalmente cuando son las dos cosas cuando se debería ocupar.

3.1.- ¿Y cómo sabes tú que debes escuchar eso?

R. Yo creo que va más como por el interés y por pensar de si esto me va a servir más adelante o tal vez no sé si me dicen tienes que hacer estas instrucciones, me dan unas instrucciones y tengo que hacer esto primero, esto, esto y esto; ahí lo tengo que escuchar porque cuando lo tenga que hacer las instrucciones me van a servir, en cambio si las oigo no va a servir, tal vez voy a pensar que no me van a servir.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase NO te interesa? Explica

R. Como siempre. Hablo mucho, no importa si no... Yo hago muchas preguntas, muchas preguntas, muchas aunque no tengan que ver mucho con lo que está explicando. A veces está hablando del narrador y qué pasaría si este narrador va en tal historia o siempre me gusta como poner en situaciones y entonces hablo mucho, pregunto, hablo con mis compañeros, hablo toda la clase. Entonces me comporto igual solamente que lo que cambia sería de lo que hablo, no mi comportamiento si no de lo que hablo, el tema. Por ejemplo puede que hable de la clase o cuando no me interesa puede que esté hablando de otra cosa pero mi comportamiento no creo que cambie mucho.

4.1.-¿Pero no interrumpes lo que habla el profesor?

R. Sí, cuando hablo sí. Muchas veces. Generalmente algo que está como relacionado, pero son como... es más fácil que se lo pregunte al profe Cristian porque mis preguntas son como extrañas.

4.2.- Pero cuando pasa esto tú ¿aun así sigues escuchando lo que el profesor habla o lo estás oyendo?

R. Yo creo que lo escucho porque sé que me va a servir porque después tenemos la prueba entonces igual tengo que escucharlo entonces no lo escucho por el interés es porque me va a servir, por eso las dos situaciones que mencioné antes o porque me interesa o porque me va a servir más adelante. Porque me va a servir en algún momento.

**5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes?
Explica.**

R. Pregunto toda la clase entonces sí o sí siempre pregunto. Incluso siempre le digo a mis compañeros, siempre lo he relacionado así, me piden mucho que les explique la materia me quedo con mis compañeros después de clases explicando y yo siempre les digo que la diferencia entre por qué a mí me va bien y a ellos les va mal es porque yo pregunto y ellos no. Porque si... yo siempre les digo si menos preguntan... yo pregunto toda la clase y generalmente no estudio mucho y yo pregunto y siento que con como hablo tanto siento que es eso lo que me ayuda a que me vaya bien porque como hablo pregunto y siempre estoy como hablando de todo lo que me pasa entonces siempre voy recordando todo eso y en cambio no estudio tanto y otras compañeras que estudian y que igual les va bien pero no, yo como que mi forma de que me vaya bien es como hablar entonces eh.. ehh...mis compañeros que no les va muy bien ellos no preguntan nada o cuando preguntan no sé no les quedó claro algo preguntan y después les explican y no están escuchando lo que le están explicando, después empiezan a hacer otra cosa, preguntan pero no prestan atención a la explicación que le están dando entonces para mí que te vaya bien o no tiene una cierta propensión en lo que preguntas en general. Tomo apuntes, escribo mucho con lo que habla el profesor y lo que entiendo y hago relaciones con lo que vimos hace años y anoto ejemplos. Mis compañeros anotan todo lo que está en la pizarra yo prefiero anotar una línea corta que entienda y no un párrafo grande que no sepa lo que es.

**6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés?
Detalla con alguna experiencia**

R. Cuando me interesa es más participativo empieza a opinar. Generalmente opino harto en clases y pregunto por qué es esto y no esto, entonces siempre como que cuando me interesa algo como que empiezo a generar un poco de debate dentro de la clase porque es como ya esto está bien pero que pasa si esto es así, entonces siempre es como que empiezo a ver interesado y empiezo a interactuar más en la clase, pero no dejo de prestarle atención a la clase pero participo más que cuando no estoy interesado.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de Lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más se usa y por qué?

R. Hablar porque es lo que uno primero hace cuando empieza a crecer, porque uno no puede empezar a escribir sin saber hablar porque te empiezan a enseñar esta letra es así o así y lo primero es la base para aprender todo lo demás es aprender a hablar porque gracias a hablar yo le puedo explicar ahora en este mismo momento, no le estoy escribiendo no lo está leyendo. Estamos conversando, es lo que más se ocupa porque cuando estamos, nos conocemos por primera vez no nos escribimos hola, lo hablamos. Lo primero que uno hace siempre es hablar y después se van armando las otras y yo creo que por eso se da más el hablar.

7.1.-¿Solamente el hablar?

R. No, no es solamente el hablar. Solamente que creo que es la que más utilizamos y es la que nos sirve para todo.

7.2.- ¿Funciona independientemente?

R. Yo creo que se relacionan entre sí, se apoyan porque cuando uno sabe hablar uno de a poco empieza a aprender a escribir y cuando uno empieza a escribir también tienes que leer lo que estás escribiendo y después cuando estás, no sé, cuando uno habla, las tildaciones se ocupan mucho como tú hablas no sé la implosión donde tu cargas la voz tiene mucho que ver y te ayuda en la escritura y al escribir o al leer tú también aprendes ortografía y aprendes como decir palabras y entonces todo va como interrelacionado.

8.- El modo como escuchas ¿se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. Yo creo que sí. Porque cuando uno dependiendo de la forma como escuche o cómo escuche la va bien o mal o empieza a entender cosas porque generalmente cuando uno va en la básica, básica uno generalmente le dan ejemplo y los profesores están como no sé “Juanito, pórtate bien, escucha la clase” entonces ahí a uno lo ayudan a poder entender, en cambio cuando uno es más grande como que ya empieza a desarrollar eso y empieza a pensar “tengo que escuchar al profesor, tengo que empezar a hacer esto” entonces uno, dependiendo de cómo uno vaya evolucionando en la forma de escuchar le va a empezar a ir mejor o no. Entonces siempre no

todos escuchan o escuchan pero después como que ahí no más, lo escuchan pero poco así que igual tiene una relación entre eso.

Yo creo que a mí me ayuda mucho, poder porque como hablo mucho, no siempre es un monólogo porque si hablo con otra persona también la otra persona me va a tener que hablar a mí porque no es unidireccional la conversación, entonces esa forma de escuchar y así generar conversación porque para tu poder conversar con una persona tienes que escuchar lo que te dice y ahí relacionar lo que te dice y pensar en lo que tú le vas a contestar. Lo mismo con las preguntas cuando tú conversas generas preguntas o interrogantes y ahí cuando genera esas interrogantes tiene que escuchar lo que el otro diga para poder responderle entonces eso yo creo que igual se desarrolla dependiendo de la vivencia de cada uno como de la personalidad porque las personas que son más calladas como que están encerrados en sí mismo.

8.1.- Ahora respóndeme la misma pregunta pero en cómo te ayuda escuchar con tus notas.

R. Yo creo que lo principal para poder que tener un buen rendimiento es escuchar. Me ayuda mucho saber escuchar y estar atento. Puedo estar conversando con mis compañeros pero estoy atento a lo que el profesor está explicando porque igual lo tengo que escuchar entonces como no estudio mucho en la casa, pero presto atención en clases puedo entender en cambio si lo escribiera todo en clases y no prestara atención y llegara a mi casa y me pusiera a estudiar de lo que tengo tal vez no entendería lo suficiente porque no sabría qué es. Tendría todo pero no sabría qué es. Entonces yo creo que de eso me sirve porque tal vez de lo poco que escribo y de lo poco que tengo lo entiendo porque sé de lo que hablamos en la clase lo puedo recordar entonces ahí empiezo a relacionar con lo que escribo y no lo utilizo para entenderlo lo utilizo para recordar los momentos de la clase en el que estábamos y ahí poder entender o recordar lo que estábamos hablando.

También importa la posición en la que te sientas en la sala de clases si te sientas adelante o no, va a conllevar a que si te portas bien o te portas mal o si vas a escuchar mejor, porque generalmente si te sientas adelante vas a escuchar al profesor porque vas a estar más cerca de él y además de que también va hay menos distracciones, en cambio, generalmente, todos los que le vas mal se sientan atrás y siempre el desorden y los focos de conversación se están atrás y los que menos conversan están adelante.

❖ Estudiante D (EAD)

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Ya... por escuchar yo entiendo básicamente cuando una persona está poniendo atención a otra, con la que está entablando.... cuando está dialogando con otra persona ahí sí, ya... entonces eso sería para mí escuchar, cuando uno le pone la atención entre dos personas porque si no se escuchan se pierde, no hay una conexión para poder entablar temas y se pierde ahí.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Bueno por la habilidad de escuchar es una de las más importantes para mí porque a través de ella uno está poniendo atención a la persona con la que uno está haciendo un diálogo, una conversación, y a través de eso también se pueden pasar los conocimientos del uno al otro y así generar una charla que pueda ser eeeeh... continua.

3.- ¿Cuándo tú escuchas por qué escuchas?

R. Ehh...bueno primero para poner atención a la persona y segundo también para yo poder aprender lo que ella me quiere decir, enseñar etc.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa? la idea es que me expliques con una experiencia.

R. A ver... es que no es muy habitual que haya un contenido que no me interese pero si hay un contenido en general que no me interesa trato como de igual poner atención pero no al 100% sino que a como más o menos como que saco algunos algo importante.

4.1.- ¿A qué te refieres con más o menos? ¿Qué es lo que tú haces?

R. Que puedo estar distraído o sea puedo estar como pendiente en un momento pero después me pongo a hablar entonces como que ahí me distraigo

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? con una experiencia también de tu comportamiento.

R. Eehh...a veces (era si no lo entiendo, ¿cierto?) si no lo entiendo pues trato de buscar información con otro, con un amigo le digo que me informe un poco para después poder involucrarme yo también y poder dar mi opinión

5.1.- ¿En la misma clase?

R. Sí, en la misma clase.

5.2.- ¿O sea tú le preguntas oralmente a un compañero de qué se está hablando?

R. Sí pero el que está al lado mío o a otro que está atrás o uno adelante ahí le pregunto.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés? detalla también con alguna experiencia.

R. Ya por ejemplo a mí me gusta historia, historia es la asignatura que a mí me gusta y siempre estoy atento porque me gusta entonces me gusta aprender todo entonces ahí estoy como 100% concentrado en la clase y lo que dice la profe

6.1 Y cuando tú te refieres a “concentrado”, ¿qué quieres decir con eso? ¿Cómo es tu comportamiento?

R. Ehh... plenamente en el pizarrón, lo que escribe todo, y si me hablan me hago como que no escucho pa que no me sigan ahí hablando

6.2 ¿Y tú cuando estás en la clase de historia te limitas sólo a escuchar o tomas apuntes?

R. No, escucho y a su vez los apuntes y anoto si es que nos dice que anotemos algo

7.-Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir, cuál crees tú que es la que más se usa y por qué

R. Bueno para mí la más importante sería la habilidad de hablar ya que hablando el profesor le va entregando los conocimientos a los alumnos cuando se encuentran en la sala, cuando está pasando la materia, los contenidos en general a través de ese método él puede dar a él enseña sus conocimientos a nosotros los alumnos que lo están escuchando, poniendo atención

7.1.- Y en tu ámbito cotidiano ¿cuál crees tú que es la que más se usa? De estas cuatro habilidades que enseñan los profesores.

R. En el ámbito cotidiano más sería escuchar porque uno siempre está escuchando, uno sale de la casa y escucha, uno llega a otro lugar también escucha, entonces siempre uno esta con esa habilidad, siempre, siempre está en funcionamiento

8.- El modo como escuchas tú ¿se relaciona con tu rendimiento académico y por qué?

R. Sí, por ejemplo yo en historia pongo atención y después se me hace fácil porque por ejemplo hay veces que no tomo un apunte pero como yo estaba 100% atento me acuerdo y se hace fácil entonces sí tiene mucho que ver con el rendimiento

8.1.- ¿Y en lenguaje, colocas la misma atención?

R. Sí en lenguaje sí igual aunque a veces igual me pierdo igual a veces me voy

❖ **Estudiante E (EAE)**

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Escuchar sería emm... sería emm verbo de oír, oír a alguien cuando una persona está explicando o diciendo algo o también escuchar sería escuchar los sonidos del entorno y.... bueno eso entiendo por escuchar.

1.2. ¿Puedes hacer una distinción entre escuchar y oír o son lo mismo?

R. Escuchar creo que se refiere a escucharlo así simplemente escucharlo y oírlo creo que es entenderlo.

2.- ¿Qué importancia crees tú que tiene la habilidad de escuchar?

R. La habilidad eeh bueno una habilidad sería la de poder comunicarse perfectamente si no eeeh poder comunicarse perfectamente que más...

2.1 ¿Por qué crees tú que es importante saber escuchar?

R. Porque así puedes entender el hmm saber lo que está hablando la persona entender su mensaje no se me ocurre nada más.

2.2 En tu caso cuando tú estás con alguien ¿por qué estás escuchando? ¿Por qué crees tú que es importante prestarle atención?

R. Hmm.... porque esa persona se ofendería un poco si yo no estoy escuchando lo que dice o no estoy tomando atención a lo que dice la persona pero bueno que más... sigamos con otra que estoy un poco bloqueado con esta.

3.- Cuando tú escuchas ¿por qué escuchas?

R. Para captar el mensaje... algo más emm...

3.1 O sea tú escuchas el mensaje porque ahora yo estoy escuchando ruido estoy escuchándote a ti, pero tú cuéntame ¿por qué lo estás haciendo? ¿Tienes algún interés particular por escuchar en la sala de clases? sobre todo cuéntame tu experiencia en la sala de clases eso es lo que más me interesa cuando el profesor está hablando tú ¿por qué lo estás escuchando?

R. Porque me genera un poco de interés su clase o sea hmm el contenido que está pasando me genera un poco de interés algo más mmm bueno no se me ocurre nada más.

4.- ¿Qué haces tú cuando el contenido de la clase no te interesa? ¿Cómo te comportas?

R. Mm no me interesa bueno no voy a mentir a veces tiendo a conversar un poco o me distraigo con facilidad porque directamente su tema no me interesa lo que están haciendo en la clase otra cosa que hago es simplemente oírlo después no me quedo tanto con el tema.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo no lo entiendes? En clases.

R. En clases mmm pregunto sobre el tema para que lo explique o sea para que me explique sobre que va y poder opinar sobre eso.

5.1.- Cuéntame alguna situación en particular en la que hayas interrumpido al profesor mientras está explicando algo que tu no entiendes ¿Cómo te diste cuenta que no entendías? ¿Cómo hiciste la pregunta?

R. Mmm no me acuerdo.

5.2.- No pero dame un caso ¿Cómo te diste cuenta que no entendías? ¿Qué te llamó la atención del tema que no estabas entendiendo y que hiciste preguntas?

R. Correcto bueno realmente no mm como se dice mmm captaba el mensaje lo que iba la clase y dejé de preguntar tampoco tiene mucha ciencia.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en clases cuando el tema tratado es de tu interés? Cuando te gusta el tema tratado ¿Cómo te comportas?

R. Emm bueno se puede decir que bien pero para definir bien sería estar sentado tomar atención y escuchar lo que dice el profè...

6.1.- Ya y ¿qué más?, ¿tomas apuntes?, ¿haces preguntas? Cuéntame no dejes que yo te dé la respuesta sino cuéntame tú.

R. Okey bueno entonces me comporto bien lo que sería escuchar al profesor tomar apuntes emm hacer preguntas como usted dijo y... supongo que eso

7.- Ahora yo te voy a dar un tema tú me vas a responder la pregunta que hay al final. Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir, cuatro habilidades ¿Cuál crees tú que es la que más se usa y por qué? En el contexto de clases.

R. El de hablar.

7.1.- Tú como alumno ¿Qué es lo que más utilizas en clases hablar, escuchar, leer o escribir?

R. Entre escribir y escuchar.

7.2.- Y ¿por qué crees tú que son las que más utilizas?

R. Escribir para apuntarse los datos más importantes de la clase y escuchar para entender de qué va las cosas porque no sacan nada escribiendo algo si no lo entiendes.

7.3.- ¿Algo más que quieras aportar?

R. Emm no.

8.- Ahora quiero que me cuentes en relación a tu rendimiento académico ¿Cómo están tus notas? ¿Crees tú que se relaciona en el modo en cómo tú escuchas?

R. Emmm supongo porque es lo mismo del tema o sea si no entiendo bien el mensaje no, no podría...

8.1.- ¿Cómo son tus notas en lenguaje?

R. Hmmm le doy entre una aproximación o...

8.2.- ¿Son buenas o son malas?

R. Ah buenas.

8.3.- Entonces ¿tú crees que hay una relación entre como tú escuchas y tus notas?

R.-Si

8.4.- ¿Por qué?

R. Básicamente para entender el mensaje o sea entender la clase digo.

8.5.- ¿Tú estudias en tu casa?

R. Sí

8.6.- Y ¿Crees que te queda más con lo que estás estudiando de tus apuntes, de lo que lees, tus contenidos o te queda más de la clase?

R. Me queda más de mis apuntes que de los contenidos o la materia.

8.7.- ¿Por qué? ¿Cuál es la diferencia?

R. La diferencia es que mi casa se... lo leo lo estudio con más calma que en la clase con todo el ruido de la sala no se entiende muy bien.

8.8.- Te distraes... ¿algo más que quieras aportar sobre este tema en particular?

R. Mmm no.

GRUPO 2: Bajo Rendimiento (BR)

❖ Estudiante F (EBA)

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Poner atención. Poner atención a lo que está hablando la otra persona. Comprender lo que está hablando. Eso es lo que es escuchar.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Yo creo que para poder estar más atento a lo que están diciendo. Yo creo que es eso. Porque para estar, a ver, para estar orientado en la sala, para aprender. Es importante para aprender y estar orientado.

3.- Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?

R. Porque mis oídos escuchan (risas). Escucho por todo, por prestar atención, por lo que hablan mis compañeros lo que habla el profesor y alrededor mío, pero cuando quiero. Cuando quiero prestar atención no pesco a mis compañeros.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase NO te interesa? Explica

R. Ah no... de repente me distraigo. Generalmente me distraigo pero trato de poner la mayor atención posible. Me distraigo conversando con mis compañeros. Digo no entendí nada. Cuando no entiendo me aburro y no entiendo nada de la materia que ven.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? Explica.

R. Me amurro y no participo nada en clases y después cuando viene la prueba estudio lo que entendí no más y sobre lo que anoté en mi cuaderno porque no pongo atención pero sí anoto todo lo que sale en lo que pone el profesor. Anoto todo. Anoto apuntes de lo que el profe dice, de lo que creo que es importante por lo que habla, por ejemplo las características de lo que está pasando o cosas así y lo que pone en el Power Point.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés?

Detalla con alguna experiencia

R. Concentrado. Todo el rato poniendo atención, haciendo las actividades, participando en clases.

6.1.-¿Tienes algún ejemplo?

R. En biología

6.2.- No, en lenguaje, estamos hablando de la clase de lenguaje.

R. Ah, ya. Ehh... no, porque no me gusta lenguaje. En narrativa me atrayó más que lírica y gramática y todo lo que estamos viendo ahora porque era más fácil, yo lo encontraba más fácil. Prestaba atención a lo que decía el profe, anotaba todo.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de Lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más se usa y por qué?

R. Hablar yo creo, porque uno en todo lados tiene que hablar y hay que saber expresarse bien. Y escuchar igual, porque si no escucha o no comprende no puede responder a lo que le están preguntando.

8.- El modo como escuchas ¿se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. Yo creo que no. Porque de repente me sé toda la materia y en la prueba me pongo nervioso y no me saco buena nota. Por ejemplo en matemática no me pasa eso, siempre entiendo todo y tengo buenas notas y en física y en química siempre me sé toda la materia pero cuando viene la prueba me saco un cinco o un cuatro porque como que se me olvida todo en el momento me pongo nervioso. En lenguaje me va dentro de lo normal. No me va mal en lenguaje, pero no me gusta lenguaje. Cero interés. Tengo que estudiarlo porque es así como una obligación no más.

❖ **Estudiante G (EBB)**

1.- ¿Qué entiendes tú por escuchar?

R. Bueno escuchar para mi primero es darle la palabra a alguien para que me responda y yo quedarme callado para poder escuchar su respuesta eso es lo que entiendo yo como escuchar.

1.2.- Ya y qué tiene de significativo escuchar. Si yo te digo a ti que tú eres la RAE el diccionario de la lengua española y yo estoy buscando en ti el significado de escuchar ¿qué dirías?

R. Mm... no sé.

1.3.- Entonces te lo pongo más fácil, sabes lo que es oír, ¿escuchar y oír son sinónimos?, ¿son antónimos? ¿Son parecidos? ¿Son familia? ¿Qué hay entre ellas?

R. Del oído uno puede escuchar pu entonces serian como sinónimos o familiar.

1.4.- Explícame ¿por qué tú crees que son familia o sinónimos?

R. Yo creo que son familia porque si uno no tiene oído o oreja sería difícil escuchar a la otra persona sería como una persona muda o sorda que no escucha que no tiene desarrollado bien sus partes del oído.

1.5.- Y escuchar en sí ¿qué sería entonces? , ¿Qué compromete escuchar?, ¿qué diferencia está entre escuchar música y escuchar a una persona hablar?, ¿qué diferencia hay entre escuchar un ruido en la calle y escuchar al padre hablando el día domingo en la misa?

R. Sería como es como ponerse en los ámbitos para poder escuchar el problema porque uno... no sé cómo explicarlo bien hmm... para mi escuchar sería algo que dice otra persona y que te entre por el oído no más po y no te salga por acá.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. La habilidad a ver... de ser como concentrado de ser como concentrado emm saber respetar como el momento en hablar porque uno también tiene que escuchar a las demás personas.

2.1.- En relación a tu comportamiento en la sala de clases ¿qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Cuando el profesor me habla tengo que poner mi habilidad de... escuchar con el profesor no más y no pescar el ruido que tengo al lado.

2.2.- Y ¿por qué crees tú que es importante en ese momento?

R. Para poder concentrarme y entender la materia.

3.- Cuando tú escuchas, ¿por qué escuchas? Descríbeme. Cuando tú te sientas a escuchar ¿por qué lo estás haciendo?

R. Porque aparte quiero poner atención y concentrarme en el tema y aparte quiero superarme y saber muchas más cosas.

3.1.- ¿Hay algo en particular que te haga prestar atención?

R. Tratar de superarme a mí mismo escuchar varias versiones de distintas partes.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa?

R. Ah bueno ahí es difícil siempre trato de mantenerme como al margen porque no suele pasarme o siempre estar ahí poniendo atención y si algo me aburre bueno trato de buscarle como algo familiar para que se me haga más divertido.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en la clase no lo entiendes?

R. ¿Cómo?

5.1.- Cuando no entiendes lo que se está hablando en la clase ¿qué haces ahí?

R. Espero el momento correcto cuando el profe termine de hablar y ahí le voy a preguntar varias veces si no entiendo le pregunto hasta que el profe se aburra. Termine de dar su y que me explique denuevo.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema es de tu interés?

R. Noo ahí me porto obviamente correctamente porque estoy todo el rato concentrado hago los ejercicios y estoy siempre poniendo atención para aprender más porque me gusta lo que estoy estudiando pero casi siempre trato de mantenerme estudiando o poniéndole atención al profe.

6.1.- ¿Tienes alguna experiencia en particular que puedas describir? En lenguaje.

R. A ver como hmm cuando el profe nos hacía jugar con nos... ponía adentro las palabras así como paradoja y al que le tocara el globo la tenía que reventar y sacar la palabra y escribirlo cualquier laaa... como se llama este la figura retórica eso me quedo como bien guardado y aprendí harto también ahí.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿cuál crees tú que es la más importante? ¿La que más se usa? Y ¿por qué?

R. Comunicarse yo creo que comunicarse porque...

7.1.- ¿De qué forma? Porque las cuatro habilidades que yo te dije te sirven para comunicar hablar escuchar leer y escribir son cuatro formas de las que tú te puedes comunicar ¿cierto? pero son habilidades independientes ¿Cuál de esas cuatro tú crees que se usa más y por qué? Tú como alumno ¿cuál usas más y por qué?

R. Yo creo que escribir trato de escribir lo que más diga el profe hasta la cosa más pequeña la escribo la escribo la escribo y después cuando la leo yo yo me hago como un auto resumen de la clase y escribo todo todo y si es que tengo una duda ahí le voy a preguntar también pero también me gusta escuchar bastante porque prefiero copiarlo bien rápido y después escuchar al profesor que explique la materia y así ver si yo estoy bien también.

7.2.- Y esto que escribes ¿lo haces textual todo lo que el profesor habla o vas tomando resúmenes de lo que dice?

R. No más que nada apuntes pero hasta lo más mínimo de apuntes no así textualmente de lo que más dijo.

8.- El modo como escuchas ¿se relaciona con tu rendimiento académico?, ¿Crees tú que hay una relación?

R. Sí, bastante

8.1.- ¿Cómo? Cuéntame por qué.

R. Si escucho bastante o pongo mucha atención yo creo yo creo que me va a ir mejor po porque estoy más preparado para dar una prueba o algo mas o para la siguiente clase que a veces no escucho o no pongo atención y no pongo las habilidades que son para la materia no me va a ir bien porque depende de cómo me comporte yo primero para dar una prueba entonces si me comporto mal y no pongo atención nunca me va a ir bien.

8.2.- ¿Te va bien en lenguaje?

R. Más o menos jajaja pero trato de poner atención harta.

8.3.- Entonces, ¿tú crees que sí se relaciona el modo en que tú estás escuchando con las notas que tienes?

R. Sí

8.4.- Y eso, ¿tú crees que estás escuchando más o menos en relación a tu promedio que es más o menos?

R. Sí, más o menos

8.5.- Y, ¿cómo crees tú que podrías mejorar esto?

R. Poniendo más atención y trabajando más yo creo y estudiando más en la casa también.

❖ **Estudiante H (EBC)**

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. *(Piensa)* Poner atención. *(se le pide que explique un poco más)* Estar como atento a lo que me está hablando la otra persona. *(Ejemplifique)* De escuchar me refiero como alguien está contando una historia, o cualquier cosa, y ahí uno como que pone atención a eso.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Yo creo que como más captar como la materia, como entenderla mejor.

2.1.- ¿Pero qué tan importante es para ti? ¿Crees que es importante? ¿Crees que no es importante? Explica.

R. Yo creo que es importante y sobre todo como lo más importante en cuanto al colegio de intentar escuchar, a pesar de todo porque generalmente la clase como que hay ruido y todo eso, y la cosa es como intentar poner atención al profesor.

3.- Cuando tú escuchas ¿Por qué escuchas?

R. Por intentar aprender la materia y captarla mejor. (*Explica*) A eso me refiero como en vez de tener que estudiarme algo como de memoria, sino como de entenderlo cuando me lo explican.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa? Explica.

R. Yo lo que, si hay una materia que no me interesa, lo que más hago es como simplemente como escribir la materia y luego aprendérmela de memoria solamente. Como no me tomo el tiempo como de intentar entenderla o algo así.

4.1- Pero te refieres a cuando escribes la materia, ¿Qué tipo de materia es la que escribes en el cuaderno?

R. Materia en general, del ramo.

4.2.- ¿Cuál, la que estás escuchando, la que se está hablando, la que está escrita en la pizarra o la que viste en alguna parte?

R. La que generalmente está escrita.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? Explica.

R. A ver, lo que yo hago, como siempre digo, es intentar como aprendérmelo de memoria porque de otra manera, no sé, cuando como uno intenta y como que ya no puede para mi es más fácil aprendérmelo de memoria.

5.1.- Cuando no lo entiendes, entonces ¿Qué haces?

R. Aprendermelo de memoria.

6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés?

Detalla con alguna experiencia.

R. Pongo atención como debería de ser y, aparte del tema que están, o sea, que me están pasando, intento como buscar más información sobre lo que más me gusta.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más usa y por qué?

R. Yo diría que la más importante sería escuchar. (*¿Por qué?*) Escuchar ¿pero dependiendo de los alumnos o del profesor? (*Del profesor*) A ver, obviamente se debe usar más la de escribir, pero lo que es más importante es aprender a escuchar a los alumnos. Generalmente como en alguna materia que no entienden, como entenderlo que intenta, o sea, lo que él quiere aprender.

7.1.- Las habilidades a desarrollar por parte de los alumnos, al igual que las del profesor, son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la más importante?

R. Escuchar, porque al escuchar se presta más atención y comprendo de mejor manera la materia.

8.- El modo cómo escuchas ¿Se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. Yo creo que sí, porque supongo que como escucho y todo eso y entiendo, o sea, la materia la materia se me va a hacer más sencilla y más fácil de entender.

❖ **Estudiante I (EBD)**

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Para mí escuchar es como recibir el mensaje que le da la otra persona a uno. (*Explica un poco más*) Por ejemplo, yo le quiero enviar, que él capte lo que yo le estoy diciendo a una persona a través de mis palabras u oraciones que estoy diciendo. Para él escuchar es lo que está recibiendo de mí, para mí eso es escuchar. O respetar lo que dicen otras personas.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar?

R. Que ayuda a, escuchar sirve para poder tomar mejores decisiones (*Piensa*) recibir opiniones y saber lo que la otra persona está pensando.

2.1.- ¿Es importante o no es importante entonces?

R. Sí, si es importante.

3.- Cuando tú escuchas ¿Por qué escuchas?

R. Porque quiero saber lo que siente la otra persona, o quiero aprender algo, o quiero saber el mensaje. Por eso escucho.

4.- ¿Qué haces cuando el contenido de la clase no te interesa? Explica.

R. Cuando no me interesa el contenido de la clase como que trato de enfocarme un poco en hacer lo que dice la profe, pero cuando ya lo encuentro muy aburrido no hago nada, sinceramente. Como que me pongo a hacer algo para que pase luego el tiempo y poder esperar una clase que sea más entretenida o que venga el recreo.

4.1.- Y en relación al contenido que se está pasando ¿Cómo es tu vinculación con el contenido si no te interesa? ¿Cuál es tu actitud?

R. Que, por ejemplo, no sé, trato de no aburrirme en la clase si es que lo encuentro aburrido, pero después intento retomarlo, estudiarlo, así repasarlo para que me vaya bien en los exámenes. Ya que, aunque sea aburrido, tengo que aprenderlo igual porque lo toman como nota.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiendes? Explica.

R. Cuando no entiendo le pregunto de nuevo a la profe, a ver si me puede explicar mejor, y si no, si explica y no entiendo otra vez, le pregunto a un compañero ya que tengo más confianza porque si me equivoco me puede explicar más veces. Por ejemplo, trato entender lo que me están explicando para poder estudiarlo mejor en mi casa o algo así.

**6.- ¿Cómo es tu comportamiento en la clase cuando el tema tratado es de tu interés?
Detalla con alguna experiencia.**

R. Cuando el tema me interesa trato de hacer lo mejor en la clase, trabajar y que la profe se dé cuenta de que trabajo y que me diga si está bien. Y si está más o menos, para mejorarlo ya que si me interesa el tema trato de hacerlo lo mejor posible.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la que más usa y por qué?

R. Yo creo que hablar y escribir, porque los profes ya tienen su planificación de clase, entonces lo que más hacen es hablar para explicarle a los alumnos, y escriben para hacer más fácil la clase y que entiendan mejor, pero yo creo que eso porque a veces los alumnos dan opinión y los profes no entienden muy bien o como que no les interesa mucho su opinión, por eso. O sea, esas son, según yo, las que más usan los profesores.

7.1.- Las habilidades a desarrollar por parte de los alumnos, al igual que las del profesor, son hablar, escuchar, leer y escribir ¿Cuál crees tú que es la más importante?

R. Escuchar yo creo. (*¿Por qué?*) Porque el profe tiene hartos conocimientos de lo que está hablando y de lo que nos está enseñando, por algo es profesor, entonces si el alumno quiere que le vaya bien en un examen o cualquier tipo de pregunta que le va a hacer el profesor debería escucharlo, ya que esa es la única forma de aprender por su parte.

8.- El modo cómo escuchas ¿Se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. No siempre. Por ejemplo, a veces escucho muchas veces al profesor lo que dice pero no siempre, no lo repaso o se me olvida lo que dijo entonces así no me va tan bien.

8.1.- ¿Por qué crees eso?

R. Porque yo creo que sí escuchara más detalladamente, o sea, estuviera al cien por ciento pendiente de lo que me está diciendo yo creo que me iría mejor porque quizás me desconcentro cuando me está hablando o no le tomo interés a lo que me está diciendo.

❖ **Estudiante J (EBE)**

1.- ¿Qué entiendes por escuchar?

R. Ehh es como sentir no sé, como entender como poder sentir donde estoy con quien estoy eso no sé ehh como sentir las profundidades las dimensiones no sé entender eso.

2.- ¿Qué importancia crees tú que debe tener la habilidad de escuchar? En lo que es lo académico

R. La capacidad de poder comunicarse ehh poder entender ya que en el colegio sería bastante difícil porque no se enseña lenguaje de señas ni ningún tipo de lenguaje con esa discapacidad.

2.1.- Perfecto, pero entonces ¿qué importancia crees tú que tiene esta habilidad? ¿Qué tan importante es escuchar?

R. Seguridad, protección, poder expresarse poder entender yo creo.

3.- Cuando tú escuchas, ¿Por qué escuchas?

R. Cuando por ejemplo alguien no se cualquier sonido cuando alguien está hablando.

3.1.- ¿Por qué lo haces? ¿Cuál es tu motivo para poder escuchar?

R. Ehh yo creo que querer escuchar no sé no sé cómo responder.

3.2.- Mira, te lo planteo de otra forma, cuando están en clases por ejemplo y te están explicando algún contenido tú ¿Por qué colocas atención? ¿Por qué estás escuchando? o si alguien, por ejemplo Cristian, y te habla ¿por qué tu escuchas? ¿Cuál es tu motivo para colocarle atención a esa persona?

R. Porque me está hablando a mí porque no sé porque se está intentando comunicar conmigo o yo estoy preocupado de eso estoy escuchando.

4.- ¿Qué haces tú cuando el contenido de la clase no te interesa? Explícame con una experiencia personal, me refiero a que cuando algo te aburre o no estás interesado ¿qué haces tú en la sala de clases?

R. Cuando algo no me gusta ehh bueno en realidad nada me gusta pero cuando me aburre así demasiado yo ehh anoto lo mínimo lo más mínimo posible ehh y converso.

5.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en clases no lo entiende?

R. Ehh... Intento entender con mis compañeros, o sea, en el momento de la clase y hacerme o sea hacer el entendido...como que entiendo. Pero lo que hago es después pedirle ayuda a mis compañeros para que me enseñen. Por ejemplo en matemáticas una vez no entendía y...y después en recreo le pregunté a mi compañero todo porque había prueba y ahí eso.

6.- ¿Qué haces cuando lo que se está hablando o discutiendo en la clase a ti te interesa? Explícame con una experiencia

R. Cuando me interesa algo necesito aprender me cambio de puesto ojala solo me consigo todos mis materiales y me voy a sentar presto atención participo en clases y eso.

7.- Las habilidades a desarrollar por un profesor de lenguaje son: hablar, escuchar, leer y escribir ¿cuál crees tú que es la que más se usa y por qué? En tu ámbito personal ¿cuál es la que tu más utilizas de estas cuatro habilidades?

R. Ehh yo creo que hablar y escuchar porque la mayoría de las veces cuando me comunico con mis compañeros y amigos no ando trayendo papel ni hoja así como para escribirle ni nada de eso yo creo que hablar y escuchar.

8.- El modo como escuchas ¿se relaciona con tu rendimiento académico? ¿Por qué?

R. Ehh cuando quiero osea cuando presto atención ehh si funciona osea me va bien pero cuando no no porque no sé.

8.1.- Entonces, ¿tú crees que se relaciona tu rendimiento académico, las notas que tú te sacas, cuando tú escuchas?

R. Sí, porque cuando yo escucho bueno escucho ehh entiendo la materia y me sirve porque si no escucho la materia queda como en el aire y no entiendo por eso si afecta y afecta bastante.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Alicia Rey Arriagada
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ESCUCHA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO MEDIO DE UN ESTABLECIMIENTO DE LA COMUNA DE SAN PEDRO DE LA PAZ EN EL SUBSECTOR DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Cristian Escobar Palma, Satcha Fernández Andrade; Ma. Belén Guajardo zapata, Alejandra Vega Crisóstomo.
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Mónica Tapia Ladino

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	5,5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7,0
Promedio	6,6

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
Promedio	7,0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6,8
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,5
Promedio	6,7



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7,0
Promedio	6,6

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	7,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
Promedio	7,0

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,6	1,65
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,7	1,34
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,6	1,65
E. De los aspectos formales	10%	7,0	0,70
Nota promedio final			6,74

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Una de las principales fortalezas que presenta este trabajo es su impecable nivel de escritura, buen manejo bibliográfico y profundidad en el abordaje teórico. Producto de lo anterior, los autores logran diálogo entre los diferentes autores. Lo mismo ocurre en relación a la justificación del problema de estudio y su relación con la profesión.

Los alumnos deben revisar nuevamente la descripción de la muestra y uno de los criterios de exclusión/inclusión. Se sugiere también clarificar el objetivo específico 2 y mejorar la redacción del general.



**Facultad de
Educación**
Universidad Católica de la Santísima Concepción

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Alicia Rey A.", written in a cursive style.

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 31 de mayo de 2017



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Mg. Roxanna Correa Pérez
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Escucha y rendimiento académico de estudiantes de Primer Año Medio de un establecimiento de la comuna de San Pedro de la Paz del subsector de Lenguaje y Comunicación
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Cristian Escobar Palma Satcha Fernández Andrade María Belén Guajardo Zapata Alejandra Vega Crisóstomo
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Mónica Tapia Ladino

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
Promedio	7.0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.8
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
Promedio	6.9

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
Promedio	7.0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	7.0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.8
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.8
Promedio	6.9

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7.0	1.75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.9	1.38
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7.0	1.40
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7.0	1.75
E. De los aspectos formales	10%	6.9	0.69
Nota promedio final			6.97

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resume su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Es un trabajo investigativo muy interesante y que es un aporte para los futuros profesores de Lenguaje y Comunicación de la UCSC. Aborda una temática sensible en el aprendizaje de las habilidades lingüísticas o como dicen las investigadoras del estudio poco investigada.

Destaco la claridad del manuscrito, se hace muy fácil de leer y tanto su organización como el análisis de los datos dan cuenta de un trabajo riguroso, como lo requiere una tesis de pregrado.

Felicitaciones, hace tiempo que no leía una tesis tan bien escrita!

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 30/05/2017