

Pedagogía de la lengua



Didáctica de la escucha: disposición y proporcionalidad

Didactics of Listening: Disposition and Proportionality

Juliana León Suárez¹ 

Resumen

En este artículo se presentan los resultados parciales de la investigación doctoral “La salvación de la escucha: didáctica de lo bello. Configuraciones didácticas para la formación de sujetos discursivos escuchantes”. Su objetivo es postular los componentes de la formación en la escucha como principios didácticos aplicables en diversos contextos educativos y procesos sociales a través de las configuraciones didácticas de la escucha. El dialogismo y la hermenéutica analógica son la base epistemológica de este estudio. Se propone una metodología de investigación propia basada en la hermenéutica de la escucha para analizar tres escenarios distintos y el límite de las condiciones de escucha de a) siete niños y niñas, sordos y oyentes, que crean una obra de danza; b) cuatro expertos profesionales que trabajan con sobrevivientes del conflicto armado en Colombia; y c) un grupo de estudiantes universitarios de danza que deliberan en el marco del Paro Nacional Estudiantil. Los análisis tanto hermenéutico como cruzado de las observaciones de clase en los contextos a) y c), así como las entrevistas en profundidad del escenario b), permiten comprender el fenómeno de la escucha desde su multidimensionalidad y conceptualizarla como una virtud. En conclusión, esta investigación deriva en una propuesta didáctica de la escucha para la formación sujetos discursivos sensibles, éticos y deliberantes, basada en la disposición y la proporcionalidad.

Palabras clave: escucha, formación, disposición.

Abstract

This article presents the partial results of the doctoral research titled *The salvation of listening: The didactics of beauty. Didactic configurations for the training of listening discursive subjects*. Its objective is to postulate the components of listening training as didactic principles applicable in different educational contexts and social processes by means of the didactic configurations of listening. Dialogism and analogical hermeneutics are the epistemological basis of this study. An own research methodology is proposed which is based on the hermeneutics of listening and allows analyzing three different scenarios, as well as the limits of the listening conditions of a) seven children, deaf and hearing, who create a dance work; 2) four professional experts working with survivors of the armed conflict in Colombia; and 3) a group of university dance students deliberating within the framework of National Student Strike. Both hermeneutical and cross-analyses of class observations in contexts a and c, as well as in-depth interviews in scenario b, allow understanding the phenomenon of listening from its multidimensionality and conceptualizing it as a virtue. In conclusion, this research results in a didactic proposal of listening to train sensitive, ethical, and deliberative discursive subjects, based on disposition and proportionality.

Keywords: listening, formation, disposition.

¹ Docente de lenguaje e investigación, Medio Tiempo Ocasional, del Proyecto Curricular Arte Danzario, de la Facultad de Artes ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: jleons@udistrital.edu.co

Cómo citar: León Suárez, J. (2022). Didáctica de la escucha: disposición y proporcionalidad. (2022). Didáctica de la escucha: disposición y proporcionalidad. *Enunciación*, 27(1), 81-96. <https://doi.org/10.14483/22486798.19042>

Artículo recibido: 4 de febrero de 2021; aprobado: 2 de mayo de 2022

Introducción

En el ámbito educativo, la queja constante suele ser la falta de escucha de estudiantes y maestros, la aparente obviedad de la escucha (Rojas, 2017), su reducción a habilidad comunicativa entrenable, la falta de *disposición*. Pero nuestra progresiva deshumanización exige, primero, una comprensión amplia del lenguaje en cuanto dialógica compromisoria, y segundo, considerar el problema como una cuestión pedagógica y didáctica de impacto profundo en la sociedad. Una amplia revisión sobre la escucha y la educación (León, 2019a) ofrece las tendencias de investigación en este campo y el progresivo y exponencial crecimiento de este tipo de investigaciones en el mundo. En este artículo se presentan los resultados parciales de una investigación doctoral y viene a formar parte de ese campo en auge. El propósito consiste en postular los componentes de la formación en y desde la escucha como principios didácticos aplicables en diversos contextos educativos y de procesos sociales, a través de configuraciones didácticas.

Para eso, recoge tres nodos problemáticos que aluden a una necesaria formación de la escucha como contribución al ejercicio ciudadano deliberativo y en cuanto compromiso ético ineludible: a) La falta de una definición abarcadora sobre la escucha, que acoja su complejidad y multidimensionalidad. b) La necesidad de una formación en la ética de la escucha, ya que se ha instaurado una escucha selectiva, racista y hegemónica, implicada en la gramática española que se impuso desde la Colonia (Ochoa, 2014), debilitada por la globalización y por la violencia interna en las zonas rurales y urbanas de Colombia: “la escucha se inserta en marcos epistemológicos que se configuran según órdenes institucionales que acaban por establecer ‘regímenes de escucha’” (Bioletto-Bueno, 2019, p. 114), definiendo maneras de escuchar o de silenciar y desoír. Algunos regímenes de escucha insonorizan los actos atroces de la guerra y a sus actores, y eluden la responsabilidad social de la ciudadanía. De ahí, una formación ética de la

escucha para hacer audible lo silenciado y porque no hay coartada (Bajtín, 2015) que permita huir del momento histórico que se vive. c) La escasa comprensión didáctica y pedagógica de la escucha. Esto supone una enseñanza implícita que la obvia, manipula o niega; que la prejuicia e *indispone*; y así reproduce, en la escuela y en otros ámbitos formativos, lo socialmente establecido.

Los aportes de este estudio al campo del lenguaje y la educación son de orden epistemológico, en la acepción de la escucha; metodológico, al diseñar una hermenéutica de la escucha con qué develar la escucha misma; y pedagógico didáctico, al consolidar una propuesta de aplicación de principios con los cuales formar sujetos discursivos escuchantes, sensibles y deliberantes, mediante configuraciones didácticas proporcionadas y de disposición, categorías centrales en este estudio.

Marco teórico y conceptual

En esta investigación existe una reflexión epistemológica (Vasilachis de Gialdino, 2006) en la que los principios teóricos propuestos son inacabados. Esto implica que lo aquí presentado intente la generación de nuevo conocimiento y el marco teórico sea un esbozo de lo que luego se profundiza a través de los datos empíricos en los resultados. Las bases son dialógicas (Bajtín, 2004; Buber, 2006; Levinas, 2001), hermenéuticas (Gadamer, 2004; Beuchot, 2018, 2010) y de pedagogías críticas (Freire, 1997), en las que el lenguaje es central en la formación humana y la didáctica se constituye en una vía concreta de su realización, sin que esta sea prescriptiva, recetaria o impositiva.

La formación de sujetos discursivos sensibles, éticos y deliberantes en las prácticas cotidianas del mundo de la vida parte de una dialógica existencial y formativa: la relación consigo mismo (yo), con los otros (tú/él/ellos) y con lo otro (el saber, el conocimiento, la sociedad, la historia, el ciberespacio, el mito, el universo...). Por la tríada yo/tú/otro (Bajtín, 2015) se responde a la vida y al coterráneo, es una responsabilidad ineludible (Buber, 2006).

La escucha es un acto ético, está dirigido a los demás en tiempos y espacios concretos. Desde las fronteras corporales bajtinianas u horizontes comprensivos (Gadamer, 2004) se da el encuentro, el enrostramiento al que Levinas (2001) le imprime una demanda también ineludible, el mandamiento que reza: “no matarás” (p. 74).

Para Levinas (2001), Buber (2006) y Bajtín (2015) no hay escapatoria a nuestra responsabilidad con la humanidad. Estos filósofos atienden a la alteridad, al diálogo y al reconocimiento de que es por el otro que nos constituimos en nosotros mismos. Sus propuestas convergen en la formación, un viaje de sí con retorno a sí mismo para llegar enriquecido, muy hermenéutico, o sin retorno, en el nomadismo (Levinas, 2001) propio del conocimiento y la vida.

La formación en lenguaje viene a ser formación en valores (Cárdenas y Ardila, 2009) o en virtudes (Beuchot, 2010) y un acto pedagógico revolucionario (Freire, 1997), tanto en la experiencia cotidiana como en la escuela. Y formar en la acción de la escucha se traduce en una pregunta de investigación de su didáctica, en la que es posible la formación intencionada: ¿Qué configuraciones didácticas son necesarias para la formación de sujetos discursivos escuchantes?

¿Qué es una configuración didáctica? Para Edith Litwin (1997), es la forma particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento en el aula: el tratamiento de los contenidos, las prácticas metacognitivas, entre otros, que “constituye la expresión de la experticia del docente, a través de una propuesta que no constituye un modelo para ser trasladado como un esquema para la enseñanza de uno u otro contenido” (Litwin, 1997, p. 98). Para Godino *et al.* (2006), y Godino *et al.* (2016), es una herramienta de análisis a nivel micro de los procesos de instrucción; y para León y Calderón (2003), podrían considerarse elementos estructurales que constituyen el marco referencial del saber propio de la didáctica, o el referente orientador de tipo epistemológico para el diseño didáctico, es decir, requerimientos didácticos. Esta investigación la definiré como una disposición

proporcionada. De esta y otras categorías centrales, se profundizará en los resultados.

Metodología

El método está dado por el principio de reflexividad: “El pensamiento crítico es, a la vez, como la medida cuántica, transitivo (piensa en el objeto) y reflexivo (piensa en el pensamiento del sujeto sobre el objeto)” (Ibáñez, 1994, p. 8). La reflexividad devuelve la pregunta por la formación en y desde la escucha a la propia investigadora, cuestionando así el quehacer que desempeña como titular de la investigación, profesora de lenguaje y sujeto escuchante. Esta perspectiva complementa la reflexión epistemológica de Vasilachis de Gialdino (2006): “liberarse de los dogmatismos de las epistemologías que suponen que la naturaleza ontológica de lo conocido determina la existencia de una sola forma legítima de conocer” (p. 51).

La reflexión epistemológica pone en duda la teoría y valora la realidad social, los datos empíricos que *re-de-construyen* los conceptos. Por esa razón, es una metaepistemología (Vasilachis de Gialdino, 2006) en la que el conocimiento es compartido y construido por el sujeto que conoce, o el investigador y el sujeto conocido o investigado. Para Vasilachis de Gialdino (2006), los sujetos no son considerados objetos de estudio sino sujetos en sus componentes esenciales y existenciales, cuestión relevante cuando se investiga la escucha con la escucha misma.

En la figura 1, para alcanzar el propósito planteado de postular configuraciones didácticas de la escucha para la formación de sujetos discursivos escuchantes, la investigación y el diseño didáctico exigen la identificación previa de situaciones problemáticas, no resueltas, retadoras. La pregunta “¿Qué configuraciones didácticas son necesarias para la formación de sujetos escuchantes?” (figura 1) implica una hipótesis conjetural, iluminada por la *investigación basada en diseño* (Gravemeijer y Van Eerde, 2009) y propone la idoneidad didáctica (Godino, 2011) como punto de partida para formar

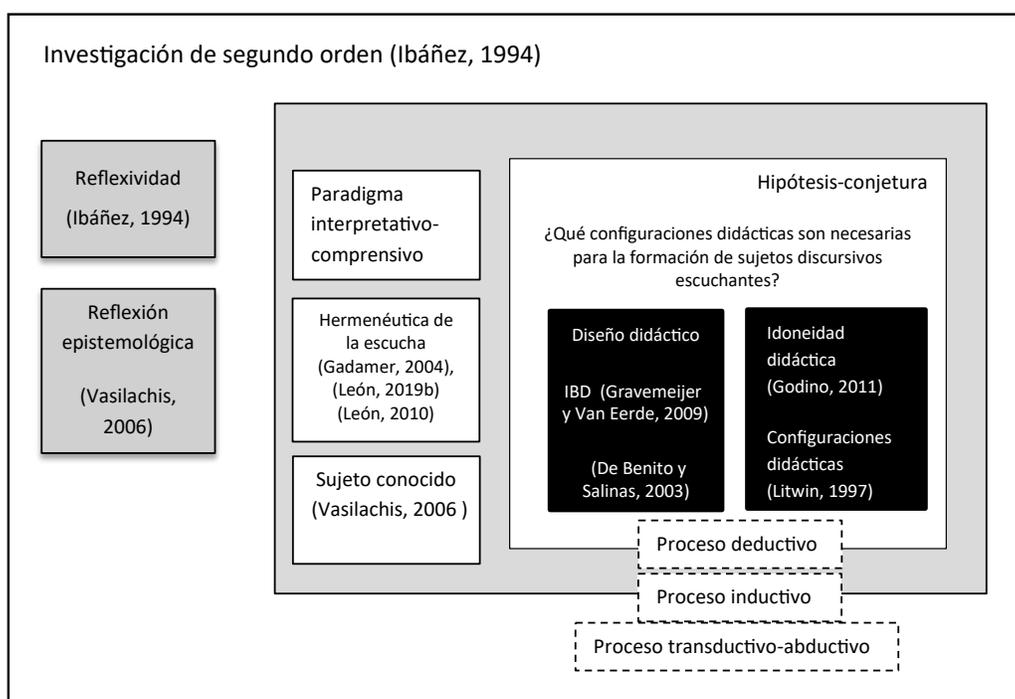


Figura 1. Diseño metodológico: hermenéutica de la escucha

Fuente: elaboración propia.

sujetos escuchantes. Este proceso particular de la didáctica combina lo *a priori* –en cuanto el diseño y la planeación– (León y Calderón, 2003) y lo *a posteriori* desde las configuraciones didácticas (Litwin, 1997), como lo emergente y lo evaluado.

El paradigma de los enfoques comprensivos e interpretativos constituye el proceso inductivo que requiere de la observación y recolección de datos en el campo. Se trata de la interpretación teórica y empírica de la experiencia escolar y de los entornos formativos de la experiencia, conjeturas sobre los elementos que pueden favorecer la enseñanza de la escucha. Ambos movimientos, inductivo y deductivo, son insuficientes para la investigación. Entonces, se recurre a la abducción-transducción para la reflexión didáctica: “La transducción utiliza, conserva y amplifica la información que hay: es un intento de resolver las disparaciones en el espacio y las condiciones en el tiempo de la unidad huyendo hacia adelante (inventando nuevas dimensiones)” (Ibáñez, 1994, p. 9). Esas *disparaciones en el*

espacio permiten escoger los participantes del estudio, en una especie de *escucha en los bordes*, en el que el fenómeno de la escucha parece ausente o imposible.

En la figura 2 se describen los contextos estudiados, distintos y liminares. El primero es el proyecto de investigación interdisciplinar e interinstitucional “Propuesta didáctica de la danza con población infantil sorda”¹ (Blanco, 2019) en el que se observaron las clases y la interacción comunicativa de un grupo de siete estudiantes de grado 3.º de primaria en la creación y montaje de una obra de danza. La población era diversa: una niña y tres niños sordos; tres niños oyentes, uno de ellos con trastorno del espectro autista, y otro con algún grado de depresión. Los datos se registran con grabaciones, notas de campo y análisis de las clases

¹ El proyecto, que se llevó a cabo con la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, permitió una dedicación exclusiva a investigar el fenómeno de la escucha, datos que se reservaron solo para esta investigación. También se hicieron otras colaboraciones para el campo de la danza que ya fueron publicadas.

por parte del grupo investigador. Aquí habría una primera disposición: la estética. El segundo escenario lo constituyeron cuatro expertos profesionales, entrevistados en profundidad: un profesor antropólogo investigador de la Universidad de los Andes, fundador del espacio “A la escucha”, Juan Pablo Aranguren; el comisionado de paz Alejandro Castillejo, con una amplia trayectoria en conflicto; Ana Navarro, comunicadora y coordinadora pedagógica de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, y Nayibe Sánchez, profesional en gobierno. Sus saberes aportan a la comprensión de la ética de la escucha por la experiencia de trabajo con los sobrevivientes del conflicto armado en Colombia, en una segunda disposición de escucha: la ética.

El último escenario, las clases de Producción y Comprensión de Textos de las que la investigadora es maestra titular en el Proyecto Curricular Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, durante los semestres 2019-1 y 2019-3, la interacción en el aula de educación superior con un grupo de estudiantes entre los 17 y 25 años. Esta

fue una tercera disposición: la escucha política en los límites de sus posibilidades, al atravesar las contingencias del Paro Nacional en Colombia en 2019 y la emergencia sanitaria de la covid-19, por lo que se adaptó el currículo a uno abierto a toda la comunidad estudiantil, flexible y alterno.

Cada contexto implicó una recolección de datos y un análisis hermenéutico particular. A su vez, se hizo el cruce de las conclusiones analíticas de dichos contextos y un análisis retrospectivo para volver a alimentar la teoría desde la práctica, en una espiral de hermenéutica transductiva, que arrojó la propuesta de configuraciones didácticas de la escucha.

Resultados y análisis

Los resultados del análisis hermenéutico permitieron considerar una definición de la escucha más abarcadora y postular los principios de una didáctica de la escucha a partir de la disposición y la proporcionalidad materializada en configuraciones didácticas. Estos hallazgos se describen a continuación.

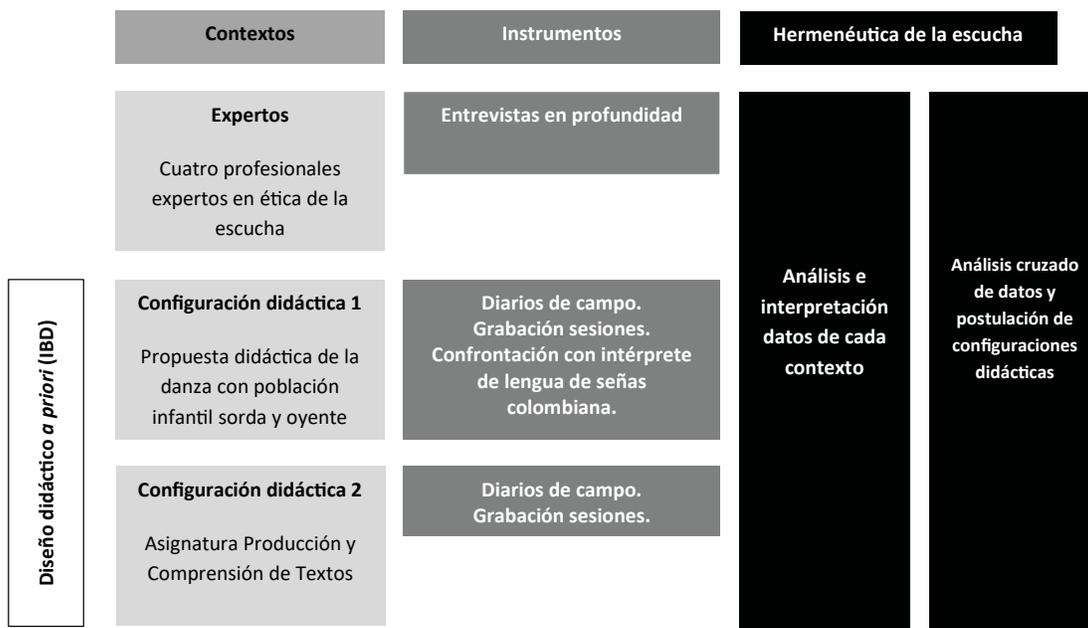


Figura 2. Diseño metodológico: instrumentos de recolección y análisis

Fuente: elaboración propia.

La escucha en cuanto virtud

Difícil es escuchar cuando el otro es tan distinto de mí, incluso sensorial o corporalmente. También si en su discurso hallamos el relato inefable de la guerra, los silencios, las miradas de la ausencia. La escucha parece disolverse en los oídos sordos del gobierno de turno, en medio de las demandas de un Paro Nacional o la digitalidad impuesta por la pandemia. Estos tres escenarios –cuerpo, otro de la guerra y protesta social– permitieron concluir que solo una escucha virtuosa es capaz de mediar entre lo imposible y lo necesario. A la escucha se le ha definido destreza, habilidad, capacidad, competencia. Los resultados de esta investigación la definen acción significativa, acto ético y virtud encarnada.

La escucha no se configura en tipos, sino que se metamorfosea de acuerdo con la situación comunicativa o discursiva en la que se halla. Esta es una de las razones por las cuales es una virtud. Toma lo que necesita en su justa proporción: ¿La situación demanda mayor reconocimiento del otro?, ¿de sus sensorialidades?, ¿de su cosmoaudición (Lenkesdorf, 2008) como en el caso de los niños y niñas sordos?, entonces la escucha requiere afinar su facultad sensible, siendo contemplativa, estética y amplificada en un cuerpo resonante.

¿El dolor del otro me conmueve comprometiéndome con su llamado, al tiempo que mi responsabilidad conmigo mismo, con mi trabajo y la vida me halan en sentido opuesto?, ¿cuál es la distancia necesaria para la sobrevivencia de ambos: el que escucha (profesional) y el que es escuchado (sobreviviente y reincorporado de la guerra)?; ¿cuál es la justa medida entre la cercanía y la distancia frente al dolor de los demás?: emerge entonces una ética de la escucha (Aranguren, 2008) en el escenario de quienes trabajan directamente con los sobrevivientes y reinsertados del conflicto armado en Colombia y de la sociedad en general, que debería acogerles.

¿La injusticia social demanda un posicionamiento, un acto de justa rebeldía y emancipación?, ¿es necesario dialogar socialmente? Emerge un diálogo de escucha (Aguilar 2004), una escucha

deliberativa, argumentativa, en medio del Paro Nacional en Colombia en 2019 y los reclamos de los jóvenes universitarios.

En todos los casos la escucha es la misma, es una unidad, indivisible. No deja de ser estética cuando también es ética, argumentativa –y viceversa–. Solo que se *recalibra* (Castillejo, 2008) en distintas gradaciones, según sea lo más adecuado, lo más prudente. Esta particularidad de la escucha la convierte en una virtud. Para Aristóteles (1959), existen dos tipos de virtudes, las éticas (*ἠθικός*) y las dianoéticas (*διανοητικός*). Estas últimas “se refieren a la parte intelectual o pensante del alma” (p. 1139b), pertenecen a lo discursivo y a las acciones humanas. La acción dirigida a los demás busca lo bello, lo bueno:

Con razón se dice, pues, que realizando acciones justas se hace uno justo, y con acciones morigeradas, morigerado. Y sin hacerlas ninguno tiene la menor probabilidad de llegar a ser bueno. Pero los más no practican estas cosas, sino que se refugian en la teoría y creen filosofar y poder llegar así a ser hombres cabales; se comportan de un modo parecido a los enfermos que escuchan atentamente a los médicos y no hacen nada de lo que les prescriben. Y así, lo mismo que estos no sanarán del cuerpo con tal tratamiento, tampoco aquellos sanarán del alma con tal filosofía. (Aristóteles, 1959, p. 1105b)

Solo se llega a escuchar virtuosamente escuchando. Sin practicar conscientemente la escucha es imposible alcanzarla en la realización de su acción. Teorizar únicamente sobre ella sería como creer que se *escucha atentamente*, cuando solo es una simulación. En el ejemplo de Aristóteles, el paciente, que desoye los consejos del médico para sanar, no ha escuchado en realidad. Escuchar conmueve hacia otras acciones, no solo porque el lenguaje sea perlocutivo, sino porque los actos –como la escucha– no pueden rehuir las responsabilidades que les son inherentes (Bajtín, 2015). Ese *mover* de la virtud se diferencia del movimiento de las pasiones y los vicios.

Las virtudes, en términos aristotélicos, “no se dan sin elección”, pertenecen a la voluntad: “Además de esto, respecto de las pasiones se dice que nos mueven, de las virtudes y vicios no que nos mueven, sino que nos dan cierta disposición.” (Aristóteles, 1959, p. 1105a). En los análisis de los datos, la palabra *disposición* para definir o referirse a la escucha fue una constante: más de veinticinco alusiones directas y una treintena de maneras indirectas: disposición, extraposición, contraposición, posicionamiento, indisposición, transposición, etc., de la escucha –tanto de la teoría como de los datos empíricos–, obedece a la esencia de la escucha, en cuanto *disposición*:

Es tener la *disposición*, es recibir de otra manera lo que el otro me dice, es cuando yo, de verdad quiero escuchar, yo me preparo para escuchar. A veces la escucha puede sorprender, pero si te sorprende y te toca emocionalmente es porque estás escuchando, no porque estás oyendo. (Ana Navarro, coordinadora pedagógica de la Comisión de la Verdad, entrevista personal, 13 de noviembre de 2020)

Es tal vez como cómo escuchar de manera diferenciada otras cosas y eso no se aprende como con una técnica, sino se aprende tal vez con una *disposición* a acoger unas historias que a veces son raras, extrañas, como diferentes a mi modo de comprender el mundo. (Juan Pablo Aranguren, antropólogo investigador, entrevista personal, 21 de octubre de 2020)

¿Qué tipo de virtud es la escucha? Aristóteles define las virtudes dianoéticas y las clasifica en arte, ciencia, prudencia, sabiduría y entendimiento. Para el filósofo griego, las artes y las ciencias son tipos de disposiciones. Las virtudes son “una disposición racional verdadera y práctica respecto de lo que es bueno y malo para el hombre” (Aristóteles, 1959, p. 1140b). Mariflor Aguilar (2004) propone la idea de escucha en cuanto arte, fruto de la confluencia de, al menos, dos virtudes:

Pero lo que hay que decir es que en la escucha incluyente actúan dos virtudes que cercan a los individuos entre sí. Son virtudes que Aristóteles reserva al saber moral, para distinguirlo del saber de la *techne*. Estas virtudes son la *phronesis* (prudencia) y la *synesis* (comprensión). [...] La prudencia es fundamental para la escucha democrática porque solo con ella se puede hacer el esfuerzo de guardar el equilibrio, muchas veces inestable, que tensa la cuerda entre la indiferencia, la descalificación y la autoanulación. Por otro lado, la prudencia es también central porque orienta la atención de la escucha, es decir, elige y selecciona lo que vale la pena escuchar. (p. 22)

La *phronesis*, inherente a la escucha virtuosa, no solo selecciona lo que vale la pena escuchar –porque no todo es digno de ser escuchado–, sino que indica cómo hacerlo sin excesos –o defectos– de pasiones y emociones. Escuchar en el contexto histórico vivencial (Aguilar, 2004) no es otra cosa que la historia efectual gadameriana o el mundo de la vida, volviendo a la tríada bajtiniana yo/tú/otro, pues lo que hace de la escucha virtud, además de la *synesis* o el encuentro con el otro y la *phronesis* o prudencia en el diálogo, es su práctica racional y situada.

En cuanto episteme, la escucha puede ser estudiada teóricamente, desde distintas perspectivas: lingüística, semiótica, o desde los estudios del discurso, por ejemplo. Pero no puede considerarse mera teoría para constituirse en una disposición demostrable solo por los estudios del lenguaje. Al igual que lo argumenta Aguilar (2004), la escucha es arte por su estrecha relación con la empírea. Como existen dos clases de virtud, la dianoética y la ética,

[...] la primera debe su origen y su incremento principalmente a la enseñanza, y por eso requiere experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre, por lo que hasta su nombre se

forma mediante una pequeña modificación de “costumbre”. (Aristóteles, 1959, p. 1103b)

En definitiva, la escucha es una virtud que se debate entre la ética y la dianoética. Es virtud ética, pues solo se llega a ser un sujeto escuchante real en la costumbre de serlo en todos los ámbitos de la existencia y por la experiencia de la profesión, como en el caso de los expertos entrevistados que trabajan con sobrevivientes del conflicto armado en Colombia; es dianoética, por cuanto es enseñable mediante la práctica de la interacción dialógica y el ejemplo vivo en la duración del tiempo escolar, como con los niños y las niñas sordos y oyentes, y los jóvenes artistas universitarios. Esta doble condición ética y dianoética refiere también a la diferencia entre formación y didáctica, sin que estas se excluyan.

La escucha es ética, estética, política. No porque existan múltiples escuchas, sino porque su carácter de *phronesis* y *synesis*, su pendulación entre lo ético y lo dianoético, su constitución de arte y de hábito, su consolidación como episteme, permiten hallarla en la justa proporción de su realización de acuerdo con la experiencia y el contexto particular en el que se da.

De lo anterior, se concluye que los sujetos escuchantes virtuosos son reflexivos, pues “en términos generales, es prudente el hombre reflexivo. Pero nadie reflexiona o delibera sobre lo que no puede ser de otra manera, ni sobre lo que no puede hacer” (Aristóteles, 1959, p. 1140b), por lo que la prudencia es lo que en la modernidad llaman pensamiento crítico y su realización en acciones significativas como la escucha le otorgan a ella otro apellido: escucha crítica.

Tales atributos de la escucha en tanto *phronesis* nos hace requerir entonces de una hermenéutica no solo dialógica sino analógica para su posible formación, “encabalgada en la noción de proporción para formar a los ciudadanos en las virtudes cívicas... porque la noción de virtud es lo más analógico que puede haber” (Beuchot, 2018, p. 34). En consecuencia, la emergencia también de una

didáctica de la disposición y la proporción; de lo bello y lo distinto como reconocimiento de la otredad, es decir, una didáctica analógica y dialógica de la escucha.

Configuraciones didácticas de la escucha: disposición y proporcionalidad

Además de lo propuesto por Litwin (1997); Godino *et al.* (2016), y León y Calderón (2003), descrito en el marco teórico, las configuraciones didácticas de la escucha son, para esta investigación, heurísticas de la disposición, movimientos de escucha prácticos y reflexionados teóricamente que el profesor investigador pone en juego para favorecer la formación estética, ética y deliberativa de la escucha en la construcción de su saber y conocimiento: sentidos (direcciones, percepciones y significados); experiencias e interacciones dialógicas que se establecen entre lo otro objetivo (lenguaje en cuanto objeto de conocimiento) y los sujetos (yo/tú/nosotros).

Las configuraciones didácticas de la escucha se constituyen entre lo *a priori*, o planeado, y lo *a posteriori*, o emergente. Están a medio camino entre lo conocido, hipotético, previsto y estable; y lo incierto, inesperado, imposible, indeseado y problemático. Se reconocen en lo concreto del acontecimiento en los niveles micro, en las prácticas formativas vividas en el aula o en contextos educativos particulares; y en el diseño epistemológico investigativo de los niveles macro que buscan la idoneidad de los diseños didácticos. Oscilan entre el saber y la ignorancia, lo variante y lo invariante (León y Calderón, 2003). Son sistemas didácticos que alcanzan su plenitud al ser puestos en acción y al recrearse, deconstruirse y transformarse con los sujetos en los diversos contextos. De ahí su reflexión didáctica constante. Pretenden ser prudentes, no transferibles, pues están concebidas bajo los principios de incompletitud e incertidumbre y son situadas.

La idoneidad didáctica de la escucha, o su *phronesis* didáctico-interpretativa (Carrera y García, 2018),

se manifiesta en la prudencia. No puede basarse en la opinión del profesor. Para [Godino \(2011\)](#), la idoneidad didáctica obedece a principios y criterios generales basados en resultados contrastados por la investigación, para los cuales existe consenso en la comunidad científica correspondiente, nunca *receptas de actuación*: “Fijadas unas circunstancias (sujetos, recursos, restricciones...), un ‘experto’ en una didáctica específica puede razonar (apoyándose en resultados teóricos contrastados empíricamente) que ciertas tareas y modos de interacción en el aula son preferibles a otras diferentes” (p. 3). En este estudio, esos criterios y principios son resultado del análisis cruzado de los contextos investigados.

La idoneidad didáctica dialoga con la didáctica descriptiva-explicativa y la didáctica normativa, esta última no de reglas sino de principios ([Doctorado Interinstitucional en Educación - Universidad Distrital, 2018](#)). Es contextual y está relacionada con el conocimiento profesional del profesor, el conocimiento del contenido de aquello que enseña y el conocimiento didáctico del contenido, es decir, de cómo lo enseña ([Shulman, 2005](#)).

La escucha es un saber experiencial, ético, más que un conocimiento disciplinar, lo que caracteriza de manera distinta a la idoneidad didáctica de las ciencias y las matemáticas, diseñadas para lo disciplinar.

Aunque la escucha también se estudia disciplinalmente (en la fonética, la musicología, etc.), en este estudio lo epistémico no es la base, sino uno de los componentes del saber didáctico de esta virtud, más que conocimiento del contenido ([Shulman, 2005](#)) de teorías comunicativas, que, sin duda, son necesarias conocer para disponer pedagógicamente.

La idoneidad didáctica de la escucha se inspira en [Godino \(2011\)](#) y el enfoque ontosemiótico (EOS) ([Godino et al., 2006](#)); sin embargo, se declara distinta en varios aspectos: no se sustenta en el socioconstructivismo ni el interaccionismo simbólico, sino en una dialógica bajtiniana; se funda en una didáctica de la disposición, pues lo que se forma es la virtud, no la ciencia o un contenido teórico específico; los contenidos sobre la escucha sí intervienen, no de manera central, son sustentos

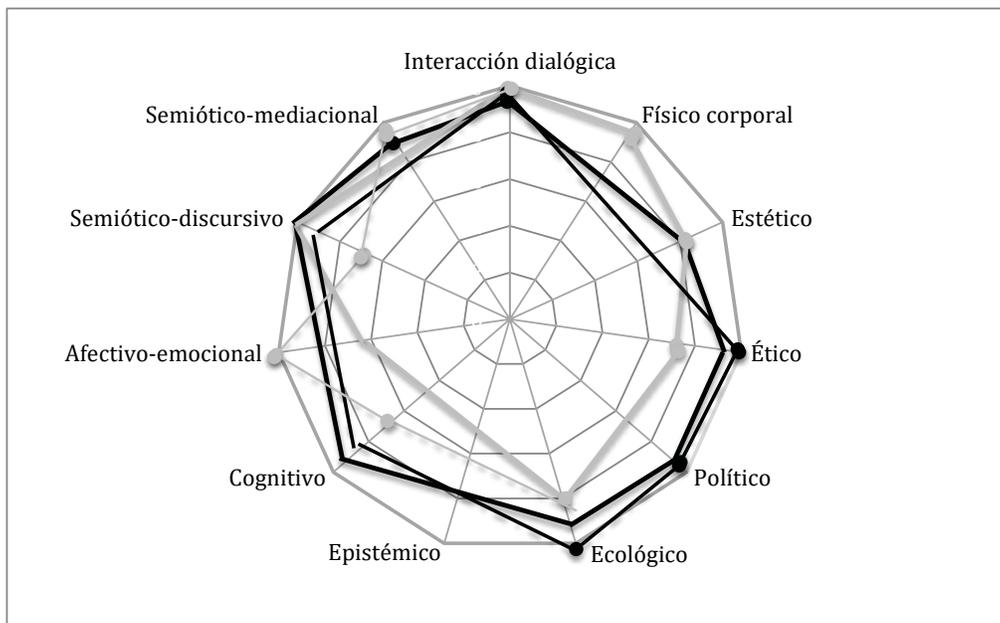


Figura 3. *Phronesis* didáctica de la escucha

Fuente: elaboración adaptada a la didáctica de la escucha, basada en “[Figura 2. Idoneidad didáctica](#)” ([Godino, 2011, p. 6](#)).

para el diseño de situaciones comunicativas, construcciones conclusivas de las prácticas de escucha propiciadas o texturas de significado del contenido conversado, leído o escrito.

Se toma de los matemáticos su dispositivo de idoneidad didáctica para proponer este (figura 3), que se corresponde con cada uno de los movimientos de la escucha² en cuanto posición y disposición virtuosa.

El artefacto, las figuras geométricas emergentes permiten apreciar las heurísticas diseñadas o configuraciones didácticas de la escucha (líneas continuas clara y oscura); las efectivamente recorridas (líneas punteadas clara y oscura) y las adaptadas en el trayecto: la diferencia entre las diseñadas y las emergentes. Para Godino (2011), la “idoneidad didáctica de un proceso de instrucción se define como la articulación coherente y sistémica de los seis componentes” idóneos: epistémico, cognitivo, interaccional, mediacional, afectivo y ecológico (Godino, 2011, citado por Godino et al., 2007, p. 5). Es un hexágono con el que se mide el nivel de idoneidad didáctica en bajo, medio, alto:

Representamos mediante un hexágono regular la idoneidad correspondiente a un proceso de estudio pretendido o planificado, donde *a priori* se supone un grado máximo de las idoneidades parciales. El hexágono irregular interno correspondería a las idoneidades efectivamente logradas en la realización de un proceso de estudio implementado. Situamos en la base las idoneidades epistémica y cognitiva al considerar que el proceso de estudio gira alrededor del desarrollo de unos conocimientos específicos. (Godino, 2011, p. 6)

Estas representaciones de la idoneidad didáctica de las matemáticas permiten pensar las de la escucha como un polígono regular de once lados, un endecágono. Las dimensiones idóneas para esta investigación son las seis de Godino (2011) y

otras, con algunas adaptaciones: epistémico, cognitivo, interaccional, semiótico mediacional, afectivo-emocional, ecológico; y cinco más, que para la escucha son imprescindibles: físico corporal, estético, ético, político y semiótico discursivo.

La *phronesis* didáctica de la escucha contiene un grado de proporcionalidad esperado, esta vez, por la “P” en el centro del endecágono, donde confluyen todas las idoneidades (figura 3). “P” es proporcionalidad, *phronesis* y responde a la pregunta: ¿Qué es lo necesario y prudente para la formación de sujetos discursivos escuchantes? Esa proporción varía, como es lógico, con las situaciones particulares y sujetos participantes, es decir, con lo ecológico. A diferencia de la de Godino (2011), no privilegia a las idoneidades epistémica y cognitiva, pues el saber virtuoso de la escucha no gira alrededor de conocimientos teóricos específicos, sino en torno a las interacciones dialógicas concretas, donde la ética, la estética y la política son relevantes, sin jerarquizaciones, pues son interdependientes.

Para este estudio se realizaron dos configuraciones didácticas de la escucha y entrevistas a cuatro expertos profesionales de la ética de la escucha, con integración de sus saberes en la interpretación de los datos y la formulación de la propuesta. La primera configuración, la de la danza inclusiva con población infantil sorda y oyente, requirió fortalecer lo interaccional dialógico y la comunicación; lo físico corporal en el reconocimiento del cuerpo como texto que también puede ser interpretado; la semiótica mediacional, exacerbada por una exigencia comunicativa entre las culturas sorda y oyente, que se constituyó en el diseño de dispositivos, ambientes y objetos didácticos; la semiótica discursiva, que al ser afectada por el desconocimiento de la lengua de señas colombiana por parte de la investigadora, estuvo muy por debajo de una idoneidad requerida para este contexto, reduciendo la interacción dialógica entre los investigadores y los niños y niñas, si bien se buscó construir señas comunes de entendimiento. En la planeación se pretendía solventar esta falta con intérpretes de lengua de señas, solución que no fue suficiente y que se equilibró

2 En la tesis doctoral se proponen *movimientos de la escucha* –que no serán abordados en este artículo–, derivados de la posición cronotópica de los participantes: imposición, yuxtaposición, reposición, recomposición, transposición, entre muchos otros.

con el criterio estético, de apertura sensible al lenguaje de la danza y el conocimiento de sí y de los otros en el movimiento.

Las cuestiones que vinieron a ser adaptadas en el devenir de la configuración fueron lo ético y afectivo-emocional, factores centrales que no se habían considerado en la planeación: establecimiento de vínculos profesores/investigadores/estudiantes; así como los reconocimientos y la superación de conflictos entre los niños, con la mediación adulta. Más tangencialmente, aparecen las dimensiones cognitiva y epistémica, con la apropiación de las construcciones consensuadas de los movimientos, los signos y representaciones para resolver lo comunicativo y lo danzario. Esta configuración se representa en el endecágono cuyas líneas son más claras: líneas continuas, planeación; líneas punteadas, lo *a posteriori* y su adaptación didáctica (figura 3).

El resultado de la segunda configuración didáctica de la escucha en el que “P” (proporcionalidad) implica la reorganización de la ruta diseñada (línea continua oscura en el endecágono), es la de los estudiantes de arte danzario para la asignatura de Producción y Comprensión de Textos, que luego se reconfigura en el contexto del Paro Nacional en Colombia en 2019 (línea oscura punteada en el endecágono). Las configuraciones se mantuvieron muy similares a lo diseñado, porque lo planeado en Producción y Comprensión de Textos versó sobre tres idoneidades: ética, política y ecológica. Sobre estas mismas se adaptó el Currículo Alterno³ en respuesta al Paro Nacional, para mantener la universidad pública abierta a la comunidad. La formación de lectores, escritores, hablantes y escuchantes se mantuvo desde otro tipo de textos, estrategias y contenidos, bajo las mismas idoneidades didácticas, a excepción de lo ecológico, el estallido social de las protestas que varió los espacios y diversificó los participantes al incluir estudiantes de otros semestres en las deliberaciones ciudadanas (figura 3).

Cada una de estas dimensiones es producto del análisis cruzado de los datos. En la tabla 1 se explicitan tres aspectos para constitución de este modelo, o *calibrador didáctico*, de la escucha: a) idoneidades a tener en cuenta en el diseño y devenir de las configuraciones didácticas en los diversos contextos de formación; b) disposiciones como acciones de escucha razonadas, prudentes; y c) relaciones interdimensionales, expresadas en algunas preguntas sobre los diseños didácticos. Su reorientación constante en el ejercicio docente es la base para la evaluación de las configuraciones.

Las configuraciones didácticas de la escucha integran todos los aspectos del endecágono, aunque privilegie o matice algunas de sus entradas de acuerdo con el contexto y las necesidades de la población (proporcionalidad). Comprende el diseño de los once factores; su adaptación en el vivo desarrollo y los resultados emergentes, al valorar lo acontecido. El cruce de todas las dimensiones permite un conocimiento didáctico sistémico, en el que la falta de idoneidad de alguno de sus componentes incide en el resto, pues son interdependientes.

Conclusiones

Esta investigación permitió la comprensión de algunas de las complejidades del fenómeno de la escucha y de la reivindicación de su didáctica, de su formación prudente para impactar los contextos límites. Se destaca la postulación de componentes, dimensiones o entradas de la formación de la escucha para diversos contextos: interaccional dialógica, físico-corporal, estética, ética, política, epistémica, cognitiva, semiótica discursiva, semiótica mediacional y ecológica; lo que genera un impacto en la didáctica del lenguaje, en cuanto formación de valores (Cárdenas y Chacón, 2020) o virtudes (Beuchot, 2010). Se han abierto las puertas a las múltiples exploraciones de la escucha como campo de conocimiento y de enseñanza desde las idoneidades propuestas, así como a otras virtudes susceptibles de formar.

³ El currículo alternativo fue propuesto por la Facultad de Artes ASAB-UD en mesas de trabajo con la comunidad, durante el Paro Nacional de 2019.

Tabla 1. *Phrónesis* didáctica de la escucha: idoneidades, disposiciones y relaciones interdimensionales

Idoneidades (dimensiones o entradas didácticas)	Disposiciones (acciones razonadas y prudentes de escucha)	Relaciones interdimensionales (cuestionamientos necesarios para sus prácticas)
Idoneidad físico-corporal	Reconocimiento de nuestras corporalidades diversas (maestros y estudiantes) para la participación de las situaciones didácticas, su diseño proporcional de acuerdo con las capacidades físicas. Implica las posibilidades de escucha para sordos, ciegos, entre muchas otras corporalidades. El reconocimiento del cuerpo como texto que puede ser interpretado, escuchado.	¿Hasta qué punto los diseños didácticos permiten la participación de todos los cuerpos? ¿De qué manera puede reorientarse una configuración didáctica de la escucha cuando se está excluyendo a alguien? ¿Qué conocimientos didácticos son necesarios para el diseño didáctico de la escucha incluyente?
Idoneidad estética	Acciones de escucha proporcionales a las percepciones y cualidades sensibles como apertura voluntaria al mundo y a los otros. Tanto en la vida cotidiana, lo prosaico, como en la expresión sensible de lo creativo en la poética de las ciencias, las artes y la literatura.	¿Con qué acciones concretas de sensibilización se <i>dispone</i> la comprensión y encuentro didáctico? ¿Qué acciones de escucha proporcionan la creación? ¿Qué papel cumplen la literatura, las artes (música, danza, plástica y audiovisuales, artes escénicas) en las configuraciones didácticas (diseñadas y emergentes)?
Idoneidad ética	Disposiciones proporcionadas de audibilidad y enunciación de todas las voces para la realización de la escucha en cuanto acto ético, de acogimiento y hospitalidad de los otros –y de lo otro (naturaleza)–, de responsabilidad, respeto, compasión y justa medida entre el compromiso y el distanciamiento con los demás (Aranguren, 2008).	¿Hasta qué punto se plantean ambientes seguros y acogedores de audibilidad y enunciabilidad de las voces de los participantes, en cuanto géneros, orientaciones sexuales, políticas y religiosas; proveniencia, pertenencia étnica, saberes, experiencias vitales y creencias?
Idoneidad política	Proporciona una política de la escucha en la escuela, en la diversidad sociocultural de sus integrantes. Disposiciones proporcionadas de la escucha deliberativa en la negociación de los conflictos, los planteamientos de posiciones ideológicas diversas y la formación ciudadana desde la argumentación (Aguilar, 2004).	¿Qué diseños didácticos propician la deliberación? ¿De qué manera se orienta la formación ciudadana en atención a la realidad social? ¿Qué reglas de juego se consensan para la negociación de posturas disímiles y la resolución de conflictos? ¿Qué conocimientos prácticos de argumentación requieren ser enseñados? ¿Qué acciones concretas se requieren para la constitución de comunidades de escucha y cuerpos colegiados?
Idoneidad ecológica. (Histórica, ambiental, social)	Adaptación proporcionada de la didáctica de la escucha a lo <i>impuesto</i> : la institución educativa, la escuela, las políticas públicas de educación, la sociedad y las contingencias como la covid-19, o los estallidos socioeconómicos y crisis mundiales y locales de contaminación ambiental, especialmente la contaminación sonora o auditiva.	¿Qué tan flexible es el diseño de la configuración didáctica para adaptarlo a las circunstancias emergentes? ¿Hasta qué punto los diseños y devenires de las prácticas de escucha son contextualizados e históricamente situados? ¿De qué manera las configuraciones didácticas atienden las exigencias de las políticas públicas y las impactan para contribuir con su transformación positiva? ¿Por qué las disposiciones didácticas de la escucha contribuyen a los lineamientos institucionales? ¿Hasta qué punto las configuraciones didácticas, diseñadas y puestas en juego se constituyen revolucionarias y transformadoras? ¿Cómo se orientan las prácticas de escucha hacia la conservación ambiental, el bienestar y el buen vivir?

Continúa

Idoneidades (dimensiones o entradas didácticas)	Disposiciones (acciones razonadas y prudentes de escucha)	Relaciones interdimensionales (cuestionamientos necesarios para sus prácticas)
Idoneidad epistémica	Conocimiento teórico conceptual sobre la multidimensionalidad de la escucha para la disposición proporcionada de sus significados y transformaciones en los diversos contextos didácticos. Saberes didácticos de la escucha. Conocimientos y saberes construidos en las configuraciones didácticas (Godino, 2011).	¿Qué conocimientos y saberes sobre la escucha se hace necesario explicitar a los estudiantes en las configuraciones didácticas? ¿Qué conocimientos sobre la escucha son necesarios para disponer cada una de las idoneidades? ¿Qué conocimientos y saberes son construidos en las configuraciones didácticas?
Idoneidad cognitiva	Los conocimientos y saberes sobre la escucha que permiten a los estudiantes aprender, reflexionar y razonar críticamente sobre las prácticas y procesos de escucha: percepciones, comprensiones (interpretación hermenéutica) y posicionamientos llevados a cabo. Disposiciones proporcionadas para las diversidades cognitivas de los estudiantes. Disposiciones que permiten valorar las propias transformaciones como sujeto escuchante en formación a través de una metacognición.	¿Hasta qué punto nuestros diseños didácticos de la escucha acogen todas las diversidades cognitivas de los estudiantes? ¿De qué manera puede reorientarse una configuración didáctica de la escucha cuando se está excluyendo a alguien por su capacidad cognitiva? ¿Cuáles conocimientos y saberes teórico-prácticos sobre la escucha se construyen durante las configuraciones didácticas? ¿Qué acciones concretas permiten la metacognición del sujeto escuchante/hablante?
Idoneidad afectivo emocional	Disposiciones para proporcionar el placer y deseo de escuchar y ser escuchado, de acuerdo con los intereses y necesidades de los participantes. Proporcionar el equilibrio de las pasiones (ira, miedo, indignación, etc.) en las interacciones dialógicas, así como la disposición y recuperación del vínculo entre pares y maestro/estudiante.	¿Hasta qué punto los maestros somos modelo, ejemplo de escucha medida?, ¿de qué manera el profesor manifiesta y contagia el deseo de saberse escuchado, atendido, amado? ¿Qué acciones concretas permiten equilibrar las pasiones y las emociones entre maestros/estudiantes y entre pares?, ¿de qué forma se reorientan las prácticas cuando se ha perdido el equilibrio emocional del grupo?
Idoneidad semiótica discursiva	Disposiciones proporcionadas para que emerjan el diálogo y la conversación en tanto géneros discursivos orales (exposiciones, asambleas, debates, etc.) que propician la acción semiodiscursiva de la escucha en contextos monolingües o bilingües e interculturales (como en la lengua de señas); y las disposiciones proporcionadas de géneros discursivos escritos como <i>continuum</i> de la lectura y la escritura, considerando al texto como todo lo que puede ser producido e interpretado.	¿Cuáles son los temas sobre los que se conversa, se lee y escribe?, ¿los contenidos son significativos, sugerentes, profundos? ¿Qué géneros discursivos orales son propicios para las situaciones didácticas particulares? ¿Qué disposiciones de escucha permiten potenciar la lectura y la escritura? ¿Qué disposiciones didácticas de lectura y escritura permiten potenciar la escucha? ¿Qué contenidos teórico-prácticos sobre los géneros discursivos orales y escritos son necesarios para la configuración didáctica que se propone?
Idoneidad semiótica mediacional	Dispositivos de escucha, recursos representacionales de y para la escucha como objetos semióticos paradigmáticos: libros, obras de arte (escénicas, plásticas, etc.), juegos de rol, dispositivos conversacionales o mecanismos, etc.; objetos virtuales de aprendizaje (OVA) y demás mediaciones tecnológicas, que dan lugar a una hiperescucha.	¿Por qué las mediaciones (objetos científicos y artísticos, juegos, recursos tecnológicos como podcast, videos, instalaciones, plataformas, etc.) elegidas propician o disponen la escucha de los participantes?

Continúa

Idoneidades (dimensiones o entradas didácticas)	Disposiciones (acciones razonadas y prudentes de escucha)	Relaciones interdimensionales (cuestionamientos necesarios para sus prácticas)
Idoneidad de interacción dialógica	La interacción yo/tú/otro implica toda situación existencial, comunicativa y didáctica. Se concibe desde la interacción humana entre un yo y un tú, situados en el mundo; y la interacción maestro/estudiante/saber (u objeto de conocimiento) del triángulo didáctico fundante. La interacción dialógica se basa en los principios de alteridad y la fusión de horizontes buscando lo común; también de lo distinto por la preponderancia de la contra palabra. En la relación pedagógica maestro/estudiante la interacción se propone asimétrica, por la extraposición (Bajtín, 2015) (experiencia, conocimiento y saber en el mundo) del primero sobre el segundo.	¿Hasta qué punto la clase es un espacio de <i>synesis</i> o encuentro? ¿Por qué las prácticas didácticas propuestas permiten la interacción dialógica? ¿Cuál es la posición pedagógica docente/discente en las configuraciones didácticas propuestas? ¿De qué manera se configura la autoridad docente en el aula y cómo circula el poder en relación con los saberes y conocimientos?

Fuente: elaboración propia a partir del análisis cruzado de datos e inspirado en Godino *et al.* (2007), y en León y Calderón (2003).

Se propusieron algunas de las configuraciones didácticas de la escucha, necesarias para la formación de sujetos discursivos escuchantes como heurísticas de la disposición, que se diseñan y adaptan de acuerdo con las situaciones y los participantes específicos, bajo los grandes principios dialógicos de la incompletitud y la incertidumbre. A su vez, en un esfuerzo por integrar todos los aspectos de la escucha para construir una definición suficientemente abarcadora y siempre inacabada, se definió como virtud una acción razonada y corporeizada, dialógica, discursiva y analógica por su proporcionalidad y disposición, según el contexto. Esta virtud oscila entre la ética y la dianoética, lo que le confiere su carácter de hábito y experiencia en el mundo de la vida y de posible formación intencionada en la escuela. Solo es posible enseñar y aprender a escuchar en las prácticas concretas de la conversación, la deliberación y del reconocimiento corporal con los demás.

Esto supone una formulación potente para reconsiderar el papel del lenguaje más allá de habilidades o competencias comunicativas, con la integración de aspectos imprescindibles en la formación humana como la ética, la estética y la política para el ejercicio de la ciudadana en un tiempo convulso; la comprensión de sí mismo y del otro, el mutuo acogimiento y la compasión por los demás en contextos colombianos de guerra, y en

otros contextos similares. Escuchar es un acto revolucionario y su disposición en la escuela y en la sociedad forma parte de una pedagogía crítica que atiende a la realidad para transformarla y aporta a la construcción de la paz.

Reconocimientos

Este artículo se deriva de la tesis doctoral “La salvación de la escucha: didáctica de lo bello. Configuraciones didácticas para la formación de sujetos discursivos escuchantes”, requisito de grado del Doctorado Interinstitucional en Educación – Universidad Distrital Francisco José de Caldas (DIE-UD), del énfasis en Lenguaje y Educación, línea de investigación Argumentación en Lenguaje y Matemáticas. Está inscrito en el Grupo de Investigación Interdisciplinaria en Pedagogía del Lenguaje y las Matemáticas GIIPLyM.

Referencias

Aguilar, M. (2004). Cultura de la escucha, condición de la democracia. En V. Almaraz Moreno (ed.), *Ensayos* (pp. 9-40). Instituto Electoral del Distrito Federal, Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.

- Aranguren, J. P. (2008). El investigador ante lo indecible e inenarrable (una ética de la escucha). *Nómadas*, 29, 20-33. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502008000200003
- Aristóteles. (1959). *Ética a Nicómaco*. Traducción por María Araujo y Julián Marías. Instituto de Estudios Políticos.
- Bajtín, M. (2015). *Yo también soy. (Fragmentos sobre el otro)*. Ediciones Godot.
- Beuchot, M. (2018). Interculturalidad, republicanismo y analogía. En J. F. Carrera e I. Bueno, *An approach to society and education from hermeneutics* (pp. 19-36). Editorial CEASGA.
- Beuchot, M. (2010). *Hermenéutica analógica, educación y filosofía*. Universidad Santo Tomás.
- Bieletto-Bueno, N. (2019). Regímenes aurales a través de la escucha musical: ideologías e instituciones en el siglo XXI. *El Oído Pensante*, 7(2), 111-134. https://www.academia.edu/40208781/Reg%C3%ADmenes_aurales_a_trav%C3%A9s_de_la_escucha_musical_ideolog%C3%ADas_e_instituciones_en_el_siglo_XXI
- Blanco, M. J. (2019). *Propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda* [Informe de investigación]. Repositorio Institucional de la Corporación Universitaria Iberoamericana. <https://repositorio.iberoamericana.edu.co/handle/001/931>
- Buber, M. (2006). *Yo y tú y otros ensayos*. Lilmod.
- Cárdenas Páez, A. y Chacón Chacón, A. (2020). Lenguaje y formación humanística. *Folios*, (52). <https://doi.org/10.17227/folios.52-11775>
- Cárdenas, A. y Ardila, L. (2009). Lenguaje, dialogismo y educación. *Folios*, 29, 27-50. <https://goo.gl/KuL4Lm>
- Carrera, J. F. y García, R. (2018). El docente como metahermeneuta: hacia una phrónesis didáctico-interpretativa en la profesión educativa. En J. F. Carrera e I. Bueno, *An approach to society and education from hermeneutics* (pp. 37-62). Editorial Ceasga.
- Castillejo, A. (2008). De la nostalgia de la violencia y la palabra: tres viñetas etnográficas sobre el recuerdo. *Nómadas*, 29, 8-19.
- De Benito, B. y Salinas, J.M. (2003). La investigación basada en diseño en tecnología educativa. *RIITE: Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 44-59. <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2016/260631>
- Doctorado Interinstitucional en Educación - Universidad Distrital (3 de agosto de 2018). *Criterios valorativos y normativos en la didáctica de una disciplina científica* [Archivo de video]. YouTube. <http://www.youtube.com/embed/ATSLITqN-TEo?width=640&height=360&iframe=true>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores, S. A.
- Gadamer, H. (2004). *Verdad y método II*. Ediciones Sígueme.
- Godino, J. D. (2011). *Indicadores de idoneidad didáctica de procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas*. En XIII Conferência Interamericana de Educação Matemática (CIAEM-IACME), Recife, Brasil. https://www.ugr.es/~jgodino/eos/jdgodino_indicadores_idoneidad.pdf
- Godino, J., Contreras, A. y Font, V. (2006). Análisis de procesos de instrucción basado en el enfoque ontológico-semiótico de la cognición matemática. *Recherches en Didactiques des Mathematiques*, 26(1), 39-88. https://www.ugr.es/~jgodino/funciones-semioticas/analisis_procesos_instruccion.pdf
- Godino, J., Batanero, C., Font, V. y Giacomone, B. (2016). Articulando conocimientos y competencias del profesor de matemáticas: el modelo CCDM. En J. A. Macías, A. Jiménez, J. L. González, M. T. Sánchez, P. Hernández, C. Fernández, F. J. Ruiz, T. Fernández y A. Berciano (eds.), *Investigación en Educación Matemática XX* (pp. 285-294). SEIEM.
- Gravemeijer, K. y Van Eerde, D. (2009). Design research as a means for building a knowledge base for teachers and teaching in mathematics education. *The Elementary School Journal*, 109(5), 510-524.
- Ibáñez, J. (1994). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Siglo XXI Editores.
- Lenkesdorf, C. (2008). *Aprender a escuchar. Enseñanzas mayas-tojolabales*. Plaza y Valdés S. A.

- Leon, J. P. (2010). *Hacia una hermenéutica de la escucha. Una propuesta interdisciplinar*. Fundación el Libro Total. http://www.ellibrototal.com/ltotal/?t=1&d=5326_5261_1_1_5326
- León, J. P. (2019a). La escucha en la educación. *Lenguaje*, 47(2), 268-305. <https://orcid.org/10.25100/lenguaje.v47i2.6808>
- León, J. P. (2019b). Hermenéutica dialógica: claves para pensar la escucha en la educación. *Folios*, 49, 71-81. <https://orcid.org/10.17227/Folios.49-9392>
- León, O. y Calderón, D. (2003). Caracterización de los requerimientos didácticos para el desarrollo de competencias argumentativas en matemáticas en el aula. *Revista EMA*, 8(3), 297-321. http://funes.uniandes.edu.co/1528/1/106_Le%C3%B3n-2003Caracterizaci%C3%B3n_Re vEMA.pdf
- Levinas, E. (2001). *La huella del otro*. Taurus.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agencia para la enseñanza superior*. Ediciones Paidós.
- Ochoa, A. (2014). *Aurality: Listening and knowledge in nineteenth - century Colombia*. Duke University Press.
- Rojas, G. (2017). Entre la conversación y el diálogo: algunos aspectos para la escucha. *Enunciación*, 22(2), 189-201. <https://doi.org/10.14483/22486798.11930>
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, (9), 2. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56790202>
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

