

N.º 7

# ***EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL EN NUESTROS ESTUDIANTES***

INSTITUTO DE  
DOCENCIA  
UNIVERSITARIA



**PUCP**

N.º 7

***EL DESARROLLO DE  
LA COMPETENCIA  
COMUNICATIVA  
ORAL EN NUESTROS  
ESTUDIANTES***

INSTITUTO DE  
DOCENCIA  
UNIVERSITARIA



**PUCP**

N.º 7

# ***EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL EN NUESTROS ESTUDIANTES***

Colección Materiales de Apoyo a la Docencia #2

© Pontificia Universidad Católica del Perú

Instituto de Docencia Universitaria

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (511) 626 2000

**Autor:**

Christian Estrada Ugarte

**Editora:**

Sylvana Valdivia Cañotte

**Corrección de estilo:**

Raúl Montesinos Parrinello

**Diseño y diagramación:**

Valeria Chiuyare Cervantes

Primera edición digital: junio de 2019

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra sin previa autorización escrita de los autores y editores.

**ISBN:** 978-612-48047-2-4

# Tabla de contenidos

1.

¿Cómo es el escenario donde desarrollamos la competencia comunicativa oral de nuestros estudiantes?

2.

¿Cómo podemos ayudar a nuestros estudiantes a comunicarse mejor en un entorno académico?

Conclusión

**¿Cómo es el  
escenario donde  
desarrollamos  
la competencia  
comunicativa  
oral de nuestros  
estudiantes?**

El objetivo de una buena comunicación en el aula por parte del docente no termina con el hecho de hacer una buena clase. En realidad, la universidad busca que nuestros estudiantes sean capaces, entre otros, de transmitir sus conocimientos en medios escritos y orales: publicar artículos, sustentar una tesis, participar en coloquios, etc. Al respecto, una de las competencias genéricas de la Pontificia Universidad Católica del Perú es la de comunicación eficaz, que se define de la siguiente manera: «[el estudiante] comunica eficazmente ideas con claridad, coherencia y consistencia, usando un lenguaje formal, oral y escrito» (PUCP 2018: 6). En las clases universitarias, se suele incidir mucho —y siempre será insuficiente— en el desarrollo de la competencia escrita de nuestros estudiantes: estos resuelven exámenes escritos, redactan ensayos, elaboran informes o reportes de investigación, escriben artículos académicos, etc. Y, de cuando en cuando, realizan alguna presentación oral. Pues bien, creemos que el empleo de los recursos orales y del lenguaje corporal para la transmisión eficaz de sus conocimientos es algo clave en la formación universitaria.



Lo que leeremos a continuación parte de esta premisa: los docentes debemos creer en el valor de la comunicación oral de nuestros estudiantes. Lo que hagamos en clase, por tanto, debe incluir el desarrollo de esa competencia. Sucede que es muy importante, además, que articulemos la competencia oral con la escrita, que una alimente a la otra, de modo que la formación de nuestros estudiantes en cuanto a su capacidad de diálogo académico sea cabal. Si creemos en el valor de la competencia oral de nuestros alumnos, daremos los pasos necesarios para incentivarla adecuadamente. Y esto supone diseñar nuestras clases con varios momentos que permitan desarrollar esa competencia: promover el diálogo, la discusión y el debate; organizar actividades de trabajo colaborativo; programar presentaciones orales de distinta complejidad; estimular la comunicación entre pares; etc. La comunicación oral debería ser una constante en nuestras clases entre todos los que participamos en estas: estudiantes y docente.



Junto con esos momentos que podemos incluir en nuestros diseños de clase, está nuestro estilo de trabajo docente para motivar en nuestros alumnos su competencia comunicativa oral. Por ejemplo, si les recomendamos a nuestros estudiantes no incluir tanto texto en sus diapositivas cuando exponen, ¿qué pasa cuando las diapositivas que nosotros como docentes empleamos están llenas de textos con información que quizás podríamos, más bien, compartir o discutir con ellos? ¿Sería correcto, por ejemplo, decirles que solo empleen las diapositivas que sean realmente necesarias, mientras que en nuestras clases de dos horas utilizamos cuarenta diapositivas en nuestro PowerPoint? ¿O de qué manera podríamos estimular a nuestros estudiantes a que usen adecuadamente su lenguaje corporal si nosotros, cuando hacemos nuestras clases, hablamos desde nuestro escritorio sin aprovechar nuestro desplazamiento y nuestro contacto visual con todos los estudiantes? ¿Estamos empleando correctamente nuestra voz —sus cambios de entonación, volumen, pausas— cuando hacemos nuestras

clases? Lo que queremos plantear es lo siguiente: el inicio del aprendizaje de nuestros estudiantes para que ellos potencien su competencia comunicativa oral se da con nosotros, con nuestro propio desempeño docente:

El docente debe crear y favorecer situaciones diversas de comunicación que permitan a los estudiantes avanzar desde las modalidades discursivas más comunes a las más especializadas [...], valorar en todos sus aspectos las diferentes situaciones comunicativas, disponer de un tiempo para darla[s] a conocer a sus estudiantes y ser modelo que se debe seguir en su competencia comunicativa oral ya que «la lengua que utilizan los profesores constituye una importante fuente de input para los alumnos» (Nussbaum, 1995) (González Ortiz 2004: 102-103).

A veces, subestimamos nuestro uso del lenguaje como motivador para nuestros estudiantes. Debemos recordar que nuestros lenguajes verbal y corporal serán ejemplos para nuestros alumnos. Estos recibirán, en cada ciclo, muchos *inputs*: cada profesor imprimirá su propio estilo a sus clases y así los alumnos reconocerán empleos particulares

de los recursos comunicativos. A lo largo de su experiencia como participantes en clases universitarias y discusiones académicas, irán formando su propia identidad como comunicadores en el ámbito académico.

Comunicarse en el ámbito académico resulta, para un estudiante, una situación de gran complejidad por diversas razones. En primer lugar, en el aula, nuestros estudiantes se encuentran en una situación donde deben acomodarse a un lenguaje quizás diferente de aquel al que ellos están acostumbrados. Lo que denominamos *lenguaje académico* es una variedad que se aprende y que no forma parte de la cotidianidad del estudiante. La dificultad para hacer uso de este lenguaje la vemos en los ensayos escritos de nuestros estudiantes, cuando intentan acercarse a él mediante un uso léxico hiperformal y quizás equivocado. Fuerzan su léxico como parte de su intento de acercarse a ese registro. Esta dificultad no desaparece cuando nuestros alumnos realizan una presentación. Solemos pensar que, al hablar, están usando un medio

que pueden dominar: la oralidad. Pero esta oralidad académica es igual de alejada de su realidad que la que ellos emplean en sus textos escritos, precisamente por su academicidad. En este punto, cabe recordar tres consideraciones importantes:



a.

Debemos tener muy claro el nivel esperado en la competencia comunicativa oral según el curso, el ciclo y la etapa en la formación del estudiante. Aunque pueda parecer algo obvio esto que decimos, en la oralidad, a veces más que en la escritura, no reparamos en la diferencia de logro entre los estudiantes de primeros ciclos y los de facultad. La identificación del resultado de aprendizaje esperado constituye un trabajo muy fino y clave.

b.

La práctica oral debe ser constante. Es decir, no sería adecuado que en un curso nuestros estudiantes solo



salgan a exponer una vez durante el ciclo; es necesario que lo hagan al menos dos veces y, si es más, mejor. El modo en que están expuestos nuestros estudiantes durante una presentación oral es significativo y puede generar una ansiedad que inevitablemente generará tensión en ellos. Para reducir en algo esta ansiedad, deberían tener la oportunidad de acostumbrarse al espacio al que se enfrentan cuando exponen, a salir de su zona de confort.

### C.

Sería muy útil, desde esos primeros ejercicios aún sin calificar, brindar algunas indicaciones, quizás aún generales, de cómo serán las exposiciones que se calificarán. El profesor puede, por ejemplo, señalar el objetivo de la que será la primera exposición calificada y, *grosso modo*, qué se esperará de esa presentación: el tema, el tiempo, la estructura general, etc. De esta manera, todavía sin la calificación en juego, se podría aliviar un poco la ansiedad que puede generar una evaluación sobre la que el estudiante aún no tiene ninguna idea.



En segundo lugar, en un aula universitaria participamos varias personas, con distinto grado de conocimiento sobre un tema y de dominio del registro académico, y con diversos modos de comunicación social. Esta diversidad se manifiesta de manera diferente que en el colegio, donde un estudiante puede compartir aula con los mismos compañeros durante mucho tiempo —y lo cual, por cierto, acarrearía sus propias complicaciones al momento de realizar una presentación oral—. Esos modos de comunicación complejos que caracterizan el aula universitaria ocurren, además, en el marco de una alta expectativa hacia el estudiante y, como anotamos antes, desde las condiciones de una, digamos, «oralidad académica». En vista de ello, sería conveniente que el docente mida el grado de complejidad académica esperada en el discurso del estudiante. Es decir: nosotros no queremos que el estudiante fuerce su academicidad en una presentación oral; lo que buscamos es que valore su utilidad en un medio que es precisamente académico. De ser así, lo que quizás debamos reforzar es la identidad que el estudiante irá desarrollando

desde su experiencia y acercamiento al ámbito académico. Volvamos al inicio de este párrafo: hablábamos de los diferentes registros que entran en juego en el aula universitaria, de la diversidad originada por procedencias diferentes, intereses académicos distintos, formas peculiares de comunicación, variedad en el modo en que los estudiantes se han acercado al registro académico, etc. Pues bien, el estudiante debe ir hallando su identidad en esta compleja y rica variedad lingüística. Y que sea desde esta identidad que vaya explorando y definiendo su propio encuentro con la oralidad académica.

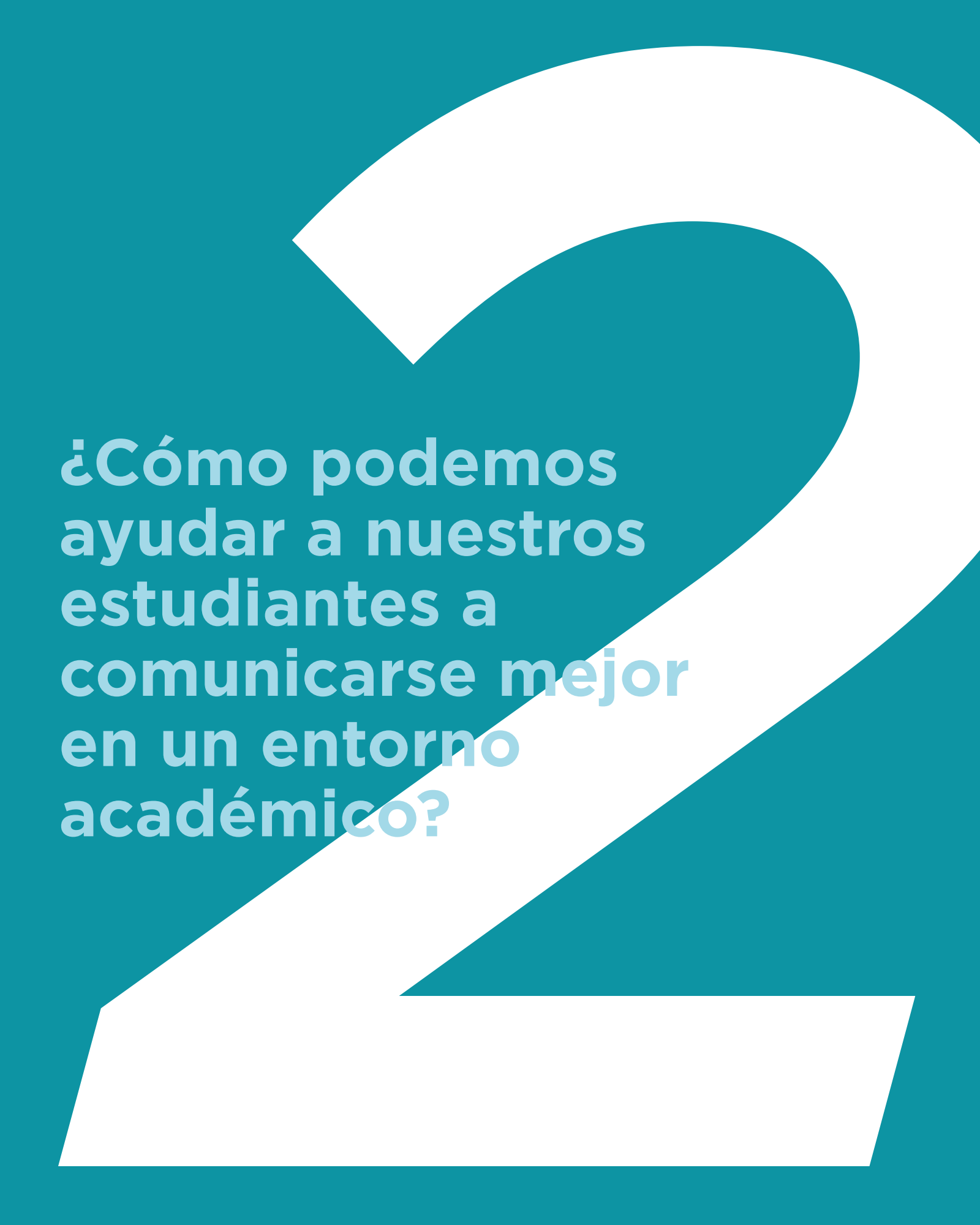
Lo que estamos diciendo, por supuesto, es muy difícil de alcanzar en una clase, o en dos o tres semanas. Es un proceso largo y que difícilmente supondrá una homogeneidad en los logros en los diferentes estudiantes. Por ello, es muy importante definir muy bien el logro esperado en cada nivel y curso. Este nivel esperado debería darnos un espacio de flexibilidad suficiente para que el docente pueda, en vez de castigar ciertos usos que desde su mirada puedan ser ajenos al registro

académico —o «desautorizados» por este registro—, estimular el enriquecimiento léxico del estudiante. De hecho, nuestras disciplinas son, en gran medida, eso: un proceso en el que desarrollamos un conocimiento sobre fuentes, autores, corrientes, teorías, conceptos, terminología, etc., vinculados con nuestras respectivas especialidades. Cada curso brindará al estudiante la oportunidad de enriquecer su léxico en un determinado marco disciplinario. El estudiante, en este escenario, en vez de ver la precisión académica como un obstáculo para su comunicación, podrá entenderla como un recurso muy útil que le permitirá comunicarse con mayor eficacia y fluidez, siempre dependiendo del nivel esperado para cada ciclo.

Pero lo que estamos llamando *competencia comunicativa oral* no se restringe, por supuesto, al léxico académico o a cierta gramaticalidad formal de nuestro discurso. Incluye, en realidad, muchos otros aspectos: el desplazamiento, el contacto visual, el empleo de las pausas, la postura, los gestos, la dirección del cuerpo, las peculiaridades

de nuestra voz, los cambios de intensidad dependiendo de cada etapa de nuestra presentación o del diálogo que estamos sosteniendo, la proxemia, entre muchos otros. Todos estos elementos entran en juego en cada momento de nuestra clase: en la manera en que nos acercamos a nuestros estudiantes, en que los miramos, en que atendemos sus dudas, en que valoramos su participación y sus críticas, en que conversamos con ellos sobre sus notas o sobre su acercamiento al curso. Es necesario que se establezca un clima de confianza desde el mismo docente. Si disponemos nuestro desempeño como profesores a partir del distanciamiento o de la sanción, añadiremos una dificultad a esta ya de por sí compleja experiencia que supone el ámbito académico universitario para nuestros estudiantes. Nosotros, desde nuestra posición docente, somos actores claves en el desarrollo de la competencia comunicativa oral que toda universidad desea promover en sus estudiantes.



The background is a solid teal color. It features several large, white, abstract shapes that overlap each other. One shape is a large, curved, semi-circular form at the top. Another is a smaller, rounded shape below it. A third is a large, irregular shape that tapers to a point on the right side. A fourth is a white trapezoidal shape at the bottom. The text is positioned in the teal area, overlapping the white shapes.

**¿Cómo podemos  
ayudar a nuestros  
estudiantes a  
comunicarse mejor  
en un entorno  
académico?**

Siguiendo la lógica de lo visto hasta este punto, podemos entender la importancia de reforzar la práctica de la comunicación oral mediante dinámicas de clase, así como la confianza al momento de realizar una presentación. Empezaremos por esto último: teniendo en cuenta la dificultad que significa la presentación oral para un estudiante, ¿cómo podemos ayudarlo a eliminar las interferencias emocionales que suelen aparecer en esta experiencia académica? A continuación, anotaremos algunos aspectos que podríamos considerar como parte de la preparación de nuestros estudiantes:



#### a.

Hagámosles ver el valor de la sincronización entre lo que dicen y lo que hacen. No deben dejar de ver la presentación como una experiencia en su formación académica, como una oportunidad para aprender. Pueden tratar de pensar, por ejemplo, en qué fue lo que los motivó a trabajar el tema sobre el cual les tocó exponer y, quizás, empezar por este aspecto interesante. Incluso, si

lo que van a exponer no fue un tema elegido necesariamente por ellos, deberían pensar en qué aspectos interesantes rescatan de este tema, elegir quizás tres y, a partir de estos, organizar su presentación. Lo que queremos decir es que el estudiante no debe partir de lo que le están obligando a exponer, sino de lo que él desea exponer: «¿Qué quisiera compartir con mis compañeros y profesor?, ¿qué aspectos, casos, ejemplos, ideas interesantes tengo para brindarles?». Y sobre la base de la respuesta a estas preguntas debe diseñar su presentación. Si la respuesta es: «Ninguna. No veo nada interesante en lo que tengo que decir», será muy difícil hallar la predisposición para realizar una presentación en un contexto como el del aula universitaria. Realizar una presentación en clase no es salir a hablar sobre un tema; es, en realidad, comunicar algo o, más aún, es compartir algo que le parezca interesante al expositor. En este contexto, cuando el estudiante salude y comience a compartir un dato interesante, realmente sentirá el placer por saludar a su audiencia y por compartir esa información. Y cuando, al final, agradezca la

atención de su audiencia será un agradecimiento sincero, no como parte de una mera formalidad, sino como parte de una situación comunicativa de mutuo compartir y de mutua atención. Es muy diferente la actitud de quien está pidiendo algo de quien está dando algo. El estudiante debe, por tanto, ser consciente de que está

compartiendo algo con nosotros, con sus compañeros y su profesor, es decir, con su audiencia. Es muy importante, en este sentido, que trabajemos con nuestros estudiantes su seguridad sobre su información. Así, podrán sentirse empoderados en esta experiencia e irán hallando su identidad como parte de la experiencia académica.



**b.**

Es muy útil convencer a nuestros estudiantes de que ellos no están saliendo a hacer una exposición; en realidad, están haciendo una clase, de tres o cinco minutos, o de quince o treinta, pero una clase. Para este punto, podemos conversar con ellos sobre qué herramientas de clase nosotros, como docentes, hemos usado. Ellos aludirán, quizás, a diapositivas, pizarra, material impreso, preguntas abiertas, discusiones, ejemplos, casos, etc. Hacemos todo eso porque estamos interesados en que nuestros estudiantes aprendan algo, lo interioricen y lo hagan suyo. Pues bien, esto es lo que ellos harán: enseñarnos algo. Y en esto deben preocuparse: en que nosotros estemos aprendiendo con ellos. No es una simple exposición; es una clase, algo mucho más vivo. A pesar de lo que puede parecer, esto no hará más complicado el trabajo del estudiante; por el contrario, le dará un norte. En muchas ocasiones, los estudiantes tienen su trabajo escrito y, cuando les dicen que en determinada clase deberán exponerlo, ellos no saben —y no tienen por qué saberlo— qué

significa eso de exponer un trabajo: ¿resumirlo?, ¿leerlo?, ¿transmitirlo?, ¿dar la información pormenorizada de lo que he escrito? Es muy importante que tengan un norte, una intención concreta en relación con la audiencia. Las opciones de las preguntas planteadas no establecen un clima de interlocución con nuestra audiencia: esta está ahí, alejada emocionalmente, escuchando lo que el expositor está diciendo. Pero si, como estudiante, pienso en que lo que voy a hacer es una clase para que mis compañeros aprendan algo nuevo de lo que vengo investigando o escribiendo, la actitud ya es dialógica, o al menos mi audiencia ha devenido en interlocutores. En la recomendación anterior (a), anotamos la importancia de que elijan los ejemplos, los casos, las ideas, etc., que a ellos les parezcan atractivos y que les interese compartir con su audiencia. Si hacen esto, harán suya la presentación en cuanto al contenido. Y, ahora que ya es suyo este último, deben pensar en cómo convertirlo en una oportunidad para que sus compañeros —sus interlocutores— aprendan algo. Así,

desde la perspectiva del estudiante, ya soy dueño de mi contenido —es decir, diseño la presentación a partir de aspectos interesantes y claves— y ya tengo una intención concreta —es decir, quiero que mis compañeros se den cuenta de algo que quizás aún no saben—.

### C.

Es importante recordarles a nuestros estudiantes que nosotros, sus profesores, también preparamos nuestras clases y que también pensamos mucho en cómo acercar a ellos los temas que desarrollamos en clase. No venimos con un paquete de conocimientos en nuestras mentes que transmitimos arbitrariamente. Es importante que nuestros estudiantes comprendan que hay un diseño de clase, que tiene, por supuesto, momentos de improvisación, de reflexión no planificada, de casos que van apareciendo, etc. —y que definitivamente enriquecen la clase—, pero que también pensamos, y mucho, en cómo transformar estos saberes en oportunidades para aprender algo nuevo e interesante.

También podemos recordarles que todos sus compañeros saldrán a exponer, y que nosotros también hemos vivido esta experiencia y sabemos de su dificultad. Es decir, es importante dejar clara la empatía que como docentes tenemos con relación a su experiencia. Es muy probable que varias de estas presentaciones, además, sean calificadas. Esto por supuesto que incrementa la tensión. Por ello, es importante que, cuando expongan, en lo posible nos vean atendíendolos



más que anotando con lapicero rojo sus errores o defectos. Tengamos en cuenta que los estudiantes tienen entre su audiencia a dos grupos con grados distintos de conocimiento: el profesor y sus compañeros. Siempre es difícil exponer a grupos con grados de dominio diferentes. Pues bien, nuestros estudiantes viven esta experiencia cada vez que exponen. Si reforzamos esta dificultad con un ánimo evaluador cuando están exponiendo, la experiencia para ellos será más compleja, más de lo que

ya es. Por ello, ayudará mucho contarles nuestra experiencia la primera vez que expusimos en la universidad o cuando dimos alguna de nuestras clases modelos, de lo bien que nos salió quizás, pero sobre todo de nuestros errores. En otras palabras: llevemos al llano la experiencia de la comunicación oral, que se sientan cómodos, que desarrollen su confianza ciclo a ciclo, y cada estudiante a su propio ritmo.



Con respecto a qué dinámicas podemos aplicar en nuestras clases para desarrollar la competencia comunicativa oral en nuestros estudiantes, las posibilidades son realmente variadas. Veamos tres:



De hecho, siempre es recomendable estimular las actividades de trabajo colaborativo. Agrupar a los estudiantes para que resuelvan o analicen algo dará valor a sus voces. En los trabajos grupales, los estudiantes deben llegar a acuerdos. Para ello, la pregunta o consigna que funcione como disparador de la discusión grupal deberá ser clara y suficientemente motivadora. Es importante que nuestros estudiantes conozcan las voces de sus pares; que el diálogo no esté comandado desde un centro, sino que haya muchos puntos de encuentro; que nuestros alumnos tengan más oportunidades de aportar algo. Todo esto lo permite el trabajo colaborativo en grupos pequeños, con cada estudiante cumpliendo una función. Nuestro trabajo de supervisión es clave, ya que debemos estar seguros de que todos los integrantes estén participando. De no ser así, podemos acercarnos para, a partir de la conversación con ellos, recoger las impresiones de todos los miembros de un grupo. La idea es retomar luego las conclusiones a las que ha llegado cada grupo y cotejarlas de modo que podamos extraer de todo este trabajo un nuevo conocimiento.



Programar presentaciones orales es también clave para el desarrollo de la competencia oral. En primer lugar, como ya hemos explicado, resulta conveniente que haya más de una presentación de cada alumno. Para mejorar la redacción, es muy importante la práctica: que los estudiantes redacten y que reescriban sus textos, que los editen, para que les salgan cada vez mejor. Algo similar ocurre con la oralidad: si hacia el final del curso habrá una presentación sobre un trabajo completo, los alumnos podrían, en semanas previas, exponer sobre algún aspecto específico de su trabajo, quizás una presentación de solo dos minutos por alumno. Pero solo esta experiencia, por más breve que pudiera parecer, ya es clave para el estudiante que deberá, luego, realizar una presentación más extensa. En segundo lugar, es muy importante que los estudiantes cuenten con las pautas muy claras

para sus presentaciones, por ejemplo, el tiempo. A veces, no indicamos el tiempo con suficiente precisión, pero esta precisión es muy importante: «El control del tiempo de exposición [...] se considera un elemento fundamental a tener en cuenta a la hora de evaluar la competencia, y son varios los trabajos en los que se incluye este indicador entre las condiciones generales de la tarea a desarrollar (e.g., Martos-Montes *et al.*, 2010)» (Verano Tacoronte y otros 2016: 42). Cuando los profesores preparamos nuestras clases, sabemos de la importancia del tiempo para el diseño y para sincerar el logro esperado en cada clase. Para todo estudiante que va a realizar una exposición será útil, de la misma manera, contar con un rango concreto de tiempo para su presentación. Finalmente, es recomendable que el docente programe con suficiente anticipación las dinámicas de práctica de exposición, de modo que todos los alumnos se ejerciten antes de realizar una presentación calificada. A veces, por razones de tiempo, solo algunos de nuestros estudiantes exponen en los ejercicios de práctica; lo ideal sería que todos, en algún momento, salgan a practicar antes de los momentos de exposición ya calificados.



O podríamos también pedirles a nuestros estudiantes que se graben en sus casas haciendo una exposición breve sobre algún tema, y que suban esta grabación a una página de YouTube o que nos la hagan llegar por algún medio que establezcamos los profesores. Podría, por supuesto, tener nota, pero los alumnos podrían realizar, con pautas que los docentes podremos darles —entre estas, el tiempo—, todos los ensayos que deseen, hasta que les salga una buena presentación. En este caso, los alumnos aprenden un determinado contenido —ya que se han esforzado en explicarlo claramente— y han practicado su presentación. Podríamos, incluso, decirles que ellos mismos nos digan —si la grabación fue de, por ejemplo, cinco minutos— en qué minuto consideran que su desempeño como comunicadores funcionó mejor, y que de ese minuto obtengan su nota. El aprendizaje aquí sería realmente significativo, ya que para elegir ese minuto ellos mismos tendrían que realizar una evaluación de su propio desempeño. Ensayo, *performance*, evaluación de la propia *performance*: un ejercicio sobre la competencia oral verdaderamente significativo.



# CON CLU SIÓN

Un buen comunicador se preocupa por facilitar la comunicación en los demás. No busca cerrar la comunicación, asustar al otro, sancionarlo o quitarle su identidad comunicativa. Al contrario, un buen comunicador se preocupa por estimular la propia voz y las ganas de emplearla en un clima de diálogo. Y un buen comunicador que es, además, docente debe cumplir esto clase a clase, en cada oportunidad en que su estudiante participa, comparte algo. La universidad, tal como la entendemos, es una institución que estimula el diálogo para resolver los problemas sociales, problemas que muchas veces parten de

canales comunicativos trabados, en los que a veces la violencia es enaltecida más que la palabra, o en los que ciertos grupos invisibilizan las voces de otros grupos o de las minorías. Pues bien, en este contexto es muy importante que la experiencia dialógica de nuestras clases se refuerce, no ya por un fin solo formativo o académico, sino por razones de índole social y política. Vista así la experiencia universitaria, creemos que estimular la competencia comunicativa oral —así como la escrita, la audiovisual, la digital, etc.— constituye un compromiso desde nuestra propia función docente.





## Bibliografía

GONZÁLEZ ORTIZ, Lucy

2004 «La comprensión y producción de la exposición oral como técnica didáctica». *Zona Próxima*. Barranquilla, diciembre, número 5, pp. 86-111. Consulta: 6 de junio de 2019.

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1754/1140>

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ (PUCP)

2018 *Competencias genéricas de la PUCP. Descripción de competencias y sus niveles de progresión*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Dirección de Asuntos Académicos. Consulta: 6 de junio de 2019.

[http://cdn02.pucp.education/academico/2019/03/20165541/daa\\_ogc\\_competencias\\_gen\\_descripcion\\_progresion\\_0319.pdf](http://cdn02.pucp.education/academico/2019/03/20165541/daa_ogc_competencias_gen_descripcion_progresion_0319.pdf)

VERANO TACORONTE, Domingo y otros

2016 «Valoración de la competencia de comunicación oral de estudiantes universitarios a través de una rúbrica fiable y válida». *Revista Brasileira de Educação*. Río de Janeiro, volumen 21, número 64, enero-marzo, pp. 39-60. Consulta: 6 de junio de 2019.

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0039.pdf>

**N.º 7**

# ***EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL EN NUESTROS ESTUDIANTES***

**Pontificia Universidad Católica del Perú**  
Av. Universitaria 1801, San Miguel  
Lima 32 - Perú

[www.idu.pucp.edu.pe](http://www.idu.pucp.edu.pe)  
[idu@pucp.pe](mailto:idu@pucp.pe)

Tel.: (511) 626 2000  
Anexo: 2040