



# Implicaciones del diálogo en los propósitos de la escuela

## *Implications of dialogue on the purposes of school*

Martha Cárdenas Giraldo  
marcagi1@outlook.com  
Grupo Bacatá, Colombia

Ana Cecilia Torres de Ortiz  
anacecy90@hotmail.com  
Grupo Bacatá, Colombia

Cárdenas-Giraldo, M. & Torres-de Ortiz, A. C. (2017). Implicaciones del diálogo en los propósitos de la escuela. *Oralidad-es*, 3(5), 23-33. <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/78/53>

Fecha de recepción: 21 de enero de 2017 / Fecha de aprobación: 11 de junio de 2017



## Resumen

La intención de este texto es mostrar cómo las prácticas dialógicas impactan en los propósitos fundamentales de la escuela, como son la formación de ciudadanos democráticos, críticos y transformadores y la negociación y construcción del conocimiento. Los argumentos aquí planteados surgen de la sistematización de las prácticas de oralidad llevadas a cabo por maestras del Grupo de Lenguaje Bacatá y del Grupo Lenguaje, Cultura e Identidad y publicadas en el libro *Prácticas dialógicas en la escuela: asamblea de aula, exposición oral y conversación académica* (2017). Estas experiencias se desarrollaron con estudiantes de básica primaria y educación media de tres instituciones estatales de la ciudad de Bogotá (Colombia). Se parte de elementos conceptuales dados por Bajtín, de quien retomamos el concepto de géneros discursivos, también de Freire y Gutiérrez-Ríos quienes nos dan claridad respecto de la importancia de democratizar el uso de la palabra no solo en la escuela, sino en otros espacios de la vida social, cultural y política, todas prácticas fundamentales para nuestro país.

### *Palabras clave*

*Oralidad; diálogo; formación ciudadana; construcción conocimiento*

## Abstract

The purpose of this text is to present how the dialogic practices impact the fundamental purposes of the school, such as the formation of democratic, critical and transformers citizens and the negotiation and construction of knowledge. The arguments raised here, arise from the systematization of orality practices carried out by teachers of the Language Bacatá Group and the Language, Culture and Identity Group and published in the book "Dialogic Practices in the school: classroom assembly, oral presentation and academic conversation" (2017). These experiences were developed with students of basic primary and middle school education in three state institutions of the city of Bogotá (Colombia). It is based on conceptual elements given by Bajtin from whom we take up the concept of discursive genres, also of Freire and Gutierrez, who give us clarity about the importance of democratizing the use of the word not only in school but in other areas of cultural, political and social life, of great importance for our country.

### *Keywords*

*Orality; dialogue; citizen education; knowledge construction*

## Introducción

Reconocemos la importancia y necesidad de democratizar el uso de la palabra en la escuela y en otros espacios de la vida social, cultural y política del país. Asimismo, tenemos presente que aún hoy ni los ministerios de educación, ni un gran número de maestros le han dado el reconocimiento que merece la oralidad, pues lo fundamental para ellos es la lectura y la escritura, en tanto son el motivo de evaluación de las pruebas nacionales e internacionales. A pesar de esto, no podemos desconocer los avances en las investigaciones y las transformaciones en muchas prácticas docentes, lo que ha implicado profundizar en las teorías y las prácticas discursivas orales no solo en nuestro país, sino en otros países de Iberoamérica. La finalidad de este artículo es hacer una serie de reflexiones sobre estas prácticas, que exigen desarrollar la interacción y el reconocimiento de los otros con los que dialogamos y que tienen una fuerte implicación en los propósitos de la escuela.

Los argumentos aquí planteados surgen de las reflexiones fundadas en la sistematización de las prácticas de oralidad llevadas a cabo por maestras del Grupo de Lenguaje Bacatá y del Grupo Lenguaje, Cultura e identidad y publicadas en el libro *Prácticas dialógicas en la escuela: asamblea de aula, exposición oral y conversación académica* (2017). Estas experiencias se desarrollaron con estudiantes de básica primaria y educación media de tres instituciones estatales de la ciudad de Bogotá (Colombia): el Colegio Sorrento, el Colegio Ciudad Bolívar-Argentina y la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.

## La oralidad y su dimensión dialógica

Cuando hablamos de oralidad la entendemos, según Gutiérrez-Ríos (2011), como una práctica social y cultural cuya naturaleza lingüístico-discursiva implica dos procesos, uno de producción o habla y otro de comprensión, escucha e interpretación. Estos procesos se materializan en el discurso oral, el cual se enriquece con códigos no verbales, paralingüísticos (entonación, énfasis), kinésicos (movimientos corporales y gestuales) y proxémicos (manejo del espacio físico). Además, la oralidad presenta dos registros o estilos determinados por el contexto de uso: el informal o espontáneo, propio de la conversación cotidiana familiar y social, y el formal, que responde ante todo a espacios académicos.

Requerimos entender la oralidad ligada a la interacción entre los sujetos, en especial en la escuela, en tanto que es el campo específico para potenciar el pensamiento reflexivo y crítico y desarrollar las relaciones subjetivas e intersubjetivas de estudiantes y maestros. Cuando hay interacción oral se abren las posibilidades de hallar coincidencias, afinidades, reconocimientos, así como también oposiciones, contradicciones, rivalidades; lo cual conduce a identificar el valor del encuentro y el desencuentro con otros y muestra un camino hacia construcción de una ética dialógica, es decir, del reconocimiento de la voz de los sujetos que interactúan, el uso de la palabra para analizar y resolver problemas, asumir posturas críticas y tomar decisiones argumentadas.

Según Freire (1972, p.104), “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra”; de ahí que sea fundamental aceptar que en el aula no solo vale la palabra del maestro sino que son múltiples las voces que se expresan, desean y necesitan ser escuchadas, llámense niños, niñas o jóvenes, porque el diálogo involucra, como lo hemos dicho, un encuentro entre sujetos que no

siempre comparten el mismo discurso y las mismas propuestas, pero tienen interés en escuchar-se y comprender lo que dice el otro, lo que obliga a cada quien a ponerse en su lugar (alteridad). El diálogo es el camino que facilita los acuerdos por consenso, pero que reconoce también los disensos que, a veces, complejizan la convivencia en el aula. Igualmente, Freire complementa señalando que el diálogo implica un encuentro de los hombres para la transformación del mundo, por lo que se convierte en una exigencia existencial. Aunque no bastan solamente las palabras, se requiere el encuentro en el trabajo, en la acción y en la reflexión, es decir en la praxis.

Consecuente con lo anterior, en las experiencias señaladas nos propusimos transformar las prácticas en el aula; para ello asumimos la perspectiva sociocultural y dialógica del lenguaje que se basa en propuestas de varios teóricos, entre ellos Bajtín (1982, p. 250), de quien además retomamos el concepto de géneros discursivos como “tipos relativamente estables de enunciados” que responden a las necesidades de comunicación dentro de cada ámbito de la actividad humana. Desde este punto de vista, se abordaron tres géneros discursivos: la asamblea de aula, la exposición oral y el conversatorio académico, en los que se fomentó y puso en práctica el diálogo responsable y solidario.

Asimismo, reconocemos el valor de los aportes de Canale y Swaim (1980) y Canale (1983) que establecen un marco teórico para la competencia comunicativa que incluye cuatro componentes o áreas de conocimiento y habilidad: *el componente lingüístico o gramatical* (conocimiento y dominio del código lingüístico y paralingüístico), *el componente discursivo* (conocimiento y habilidad en las formas de enunciación en una práctica discursiva), *el componente sociolingüístico* (capacidad de adecuar la forma y significado de los enunciados en un contexto específico) y *el componente estratégico* (apropiación de estrategias de comunicación verbal y no verbal para posibilitar una comunicación efectiva en la interacción comuni-

cativa). Estos componentes permiten desarrollar y promover la capacidad de cooperación comunicativa y, a su lado, la dimensión dialógica de la oralidad que se logra a través de las interacciones que ocurren en el aula. En nuestro estudio, a la competencia comunicativa sumamos la *competencia cognitiva*, que consideramos fundamental en la construcción del conocimiento y de la convivencia entre los estudiantes y el maestro, dado que dichas interacciones son las facilitadoras de la negociación y de los acuerdos no solo sobre los contenidos de enseñanza y aprendizaje, sino también de la convivencia.

## Propósitos de la escuela y prácticas dialógicas

Cualquier propuesta para la escuela tiene que preguntarse, en primer término, si ésta responde a sus propósitos, que a su vez surgen como una exigencia social y política. Actualmente nuestra sociedad está inmersa en un mundo globalizado donde cotidianamente ocurren cambios de diverso orden, tanto en el plano social, cultural, científico, tecnológico, político y económico; esto plantea enormes retos a la escuela, bien distintos a los de hace aproximadamente cinco o seis décadas cuando se pensaba que se iba a la escuela sólo a aprender lo básico de la lectura, la escritura y las matemáticas. Ante los cambios que vivimos, la escuela ha tenido que profundizar en sus propósitos, lo que nos conduce a considerar que es fundamental hacerlo en dos esenciales, esbozados sucintamente aquí: la formación de ciudadanos democráticos, críticos y transformadores y la negociación y construcción del conocimiento.

Uno y otro propósito nos exigen enseñar y aprender a reconocernos e interactuar con otros, formarnos como seres dialógicos, en tanto la escuela es un espacio en el cual conviven cotidianamente durante un buen número de horas los niños, niñas y jóvenes, a través de largos

años. Es entonces un espacio de encuentro y desencuentro, de reconocimiento no solo entre estudiantes sino también de ellos con sus maestros y con la realidad cultural y social, tanto a nivel local y nacional como internacional. Un ciudadano íntegro, además de leer y escribir, requiere también hablar y escuchar, en el sentido pleno de la palabra, lo que exige de los maestros promover prácticas dialógicas y reflexivas en las aulas y en otros espacios institucionales de manera sistemática, permanente, a través del año y durante todo el proceso escolar. De esta forma y con estas características, consideramos que las prácticas dialógicas podrán impactar los propósitos de la escuela.

## El diálogo en la formación ciudadana

Nos formamos en ciudadanía en los diferentes espacios de la vida cotidiana: en la familia, en la calle, en el barrio y en otros espacios de la ciudad y del entorno nacional. Pero el lugar fundamental para iniciar este proceso de formación ciudadana es la escuela, allí como niños confrontamos unas nuevas relaciones, diferentes a las vividas en la familia, son las relaciones con la autoridad y con el poder distintas a las de los padres y hermanos; allí clarificamos la importancia de establecer y de seguir normas en una comunidad; allí nos apropiamos de las formas de participar en el diálogo y en la toma de decisiones; sin lugar a dudas, es en el ámbito escolar donde se aprende formas de convivir y de ser ciudadano. Compartimos las afirmaciones del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica CIUP (1994, p.169):

La escuela, ante la sociedad, tiene el compromiso de contribuir a la formación de ciudadanos que participen activamente en su evolución; de tal forma que la educación no puede buscar solamente adaptar a los individuos al medio, sino que debe procurar que ellos construyan la

capacidad para transformar el contexto en el cual viven. Por esto, la escuela debe ser un lugar en que los educandos encuentren condiciones que les permitan ser cada vez más autónomos y más auténticos.

Y nos referimos a una formación ciudadana democrática que exige personas con autonomía para actuar y decidir y, por tanto, asumir responsabilidades individuales y colectivas.

Las experiencias sistematizadas: asamblea de aula, exposición oral y conversación académica evidencian procesos que tenían la intención explícita de formar a los estudiantes para la participación escolar y ciudadana. En primer lugar, se eligieron enfoques pedagógicos y didácticos como la pedagogía por proyectos y las secuencias didácticas que exigieron una planeación, un desarrollo y una evaluación conjunta entre maestra y estudiantes para que se sintieran interesados, vinculados y comprometidos con los aprendizajes, lo que abrió el camino a la autonomía y a la responsabilidad compartida. Porque aprender a tomar decisiones y a convivir (vivir con el otro) son competencias que requieren ser reflexionadas, interiorizadas y llevadas a la práctica como posibilidad de un ejercicio que trascienda lo escolar. Así lo expresa un documento de la Secretaría de Educación de Bogotá (2015, p. 12):

Aprender a vivir juntos es también uno de los retos principales de la ciudadanía y de la construcción de un sujeto político, sobre todo en el marco de una apuesta por la paz que pasa por la transformación de paradigmas, imaginarios y prácticas con respecto a la diversidad, la inclusión, la no violencia y al conflicto como oportunidad.

Por otro lado, en estas experiencias fue esencial la creación de un ambiente de confianza en el aula, que superara las relaciones de poder y sumisión propias de espacios autoritarios. Para ello se adecuó el lugar y se organizó el aula de tal manera que se diera una posibilidad real de interactuar y dialogar con los otros, estudiantes

y profesor. Esto llevó a tener un ambiente en el que cada uno fue tomando conciencia de su participación en el proceso educativo, pues se tuvo en cuenta sus necesidades, intereses y expectativas, lo que contribuyó a la expresión libre de sus ideas, de manera oral y escrita, a comprender y aclarar, coincidir, discrepar y comprometerse en la búsqueda de alternativas de solución a situaciones tanto individuales como de grupo. En este sentido Camps (2005, p. 41) expresa: “El aula es un espacio de vida y, como tal, fuente de contrastes, diferencia de pareceres, tensiones, conflictos, que tendrán que ser resueltos con el diálogo”.

Cuando se piensa en ambientes de enseñanza y aprendizaje se reconoce una interacción directa entre los actores que participan y dichos ambientes. Por esto el trabajo en equipo y el trabajo cooperativo son las formas privilegiadas de interacción de los sujetos, en las cuales se obtiene el rol de interlocutores evidenciándose no solo nuevas relaciones sociales y académicas, sino también en la construcción de discursos y prácticas conjuntas. En este sentido retomamos de la Secretaría de Educación de Bogotá (2015, p.123):

*La presencia de la palabra viva y su continuo movimiento genera un vínculo relacional entre estudiantes y profesor, propicio para construir la voz propia y adquirir el rol de interlocutores, una oportunidad que depende en gran medida de las formas como se gestiona el ambiente para la interacción oral, es decir, la creación de un espacio de acogida y confianza para aprender mutuamente.*

Por tanto, posicionar la voz de los niños y los jóvenes parte de enseñar con una mirada crítica y reflexiva los derechos y deberes establecidos en la Constitución Política para que tomen conciencia de ellos y construyan una escala de valores éticos y democráticos, que los ayude a superar la idea de que hoy todo vale, desde robar

al compañero o al erario público hasta aplicar la justicia por mano propia. Por tanto se requiere una enseñanza que vincule estas reflexiones a las vivencias cotidianas de la escuela y a las realidades del país. Las prácticas dialógicas contribuyen a cuestionar y a reflexionar sobre dichas vivencias, sobre los problemas que las rodean y a pensar propuestas de transformación, tal como se hizo en las asambleas de aula en las que los niños de grado 3° y 4° de primaria del Colegio Distrital Sorrento (Bogotá) construyeron normas de convivencia o discutieron e hicieron propuestas sobre el refrigerio escolar; también los niños de grado 5° de primaria del Colegio Distrital Ciudad Bolívar-Argentina realizaron conversaciones académicas para conseguir relaciones positivas y no violentas en lo personal, social y cultural, así como para resolver conflictos.

Para hacer un diálogo reflexivo es necesario, entonces, que los maestros retomen los conocimientos previos de los estudiantes sobre el punto en discusión, hagan preguntas, devuelvan preguntas, pidan argumentos, acepten cuestionamientos y críticas, busquen consensos y acepten los disensos, en lugar de imponer su punto de vista de manera autoritaria porque lo que se consigue es la repetición, el silencio, la cancelación de la palabra creativa y, finalmente, la sumisión y la heteronomía. Cuando se permite la reestructuración de las ideas propias y se pone el diálogo en condiciones de igualdad, se contribuye no solo a plantear propuestas alternativas frente a los problemas escolares y sociales, sino también a mejorar las capacidades comunicativas y los recursos discursivos pues el maestro establece una relación intersubjetiva con los estudiantes y, además, la propicia entre éstos, como lo dice Freire (1972, p. 14): “...a partir de la intersubjetividad originaria, podríamos decir que la palabra, más que instrumento, es origen de la comunicación. La palabra es esencialmente diálogo”.

Todo lo anterior abre el camino a la construcción del nuevo sujeto que reclama esta sociedad de la información, del conocimiento y de una convivencia pasada por el conflicto y la violencia, en especial la Colombia del postconflicto, con anhelos de construcción de paz, de reconciliación y de reconocimiento de la diversidad. Por eso, se ha de responder a las necesidades y desafíos que hoy se tienen y que demandan un ciudadano que se piense para la vida social, política y profesional, no para satisfacer sus propios intereses generalmente económicos; al contrario, un ciudadano dispuesto a contribuir con la construcción de una sociedad más justa y democrática. Nuestra ruta es constituirnos como sujetos, tanto en la vivencia de las relaciones que mantenemos con los demás como en el diálogo reflexivo, siendo esto válido no solo para la escuela, sino para los diferentes espacios y tiempos de nuestra sociedad. “El diálogo es el camino para el desarrollo de uno mismo y el conocimiento del mundo”, afirma Martin Buber (1993) en su filosofía del diálogo (citado en Gutiérrez-Ríos, 2017, p. 23).

La constitución de las subjetividades de los jóvenes contemporáneos solo es posible en un medio de libertad y autonomía para expresar, actuar y disentir, de las cuales el individuo elige ser de determinada forma y se compromete con lo que ha decidido; luego la participación del individuo y de la colectividad en la toma de decisiones que favorecen el ejercicio de las libertades individuales y sociales son requerimientos de un orden socio-político en una sociedad compleja y cambiante como en la que actualmente vivimos. Entonces, como dice Donald (1995, p.73), “la construcción de subjetividad supone organización de un orden social formulado en el discurso y desplegado en la interacción social”. Es así como en estos procesos se pone en juego no solo la subjetividad sino también la intersubjetividad, como medio de construirse cada uno y hacerlo con los otros.

En síntesis, las acciones emprendidas por las instituciones escolares para la construcción de una ciudadanía basada en el respeto por la diferencia y los derechos humanos no puede dejar de lado en su programación curricular el desarrollo de la oralidad y, en particular, las prácticas dialógicas que tienen un papel fundamental en la educación y en el ejercicio político, entre ellas la asamblea de aula, la exposición oral y la conversación académica. Además, se deben evidenciar procesos que integren de manera real todos los saberes disciplinarios y académicos primordiales con los aprendizajes ciudadanos que favorecen el posicionamiento de la voz de niños, jóvenes y educadores en el logro de la dignidad, la identidad, el cuidado del espíritu y del cuerpo, la vida y la naturaleza, la participación y, en general, todo aquello que conduzca a una formación democrática y, por tanto, permita fortalecer la paz, la democracia y la convivencia en nuestro país.

## El diálogo en la construcción del conocimiento

La adquisición y desarrollo de la oralidad es un requisito para que niños y jóvenes no solo se formen como ciudadanos pensantes y críticos, vivan y tejan de una manera distinta la convivencia democrática, tal como lo hemos señalado anteriormente, sino para que se constituyan como seres ilustrados y cuenten con las herramientas para descubrir, interrogar, resignificar y construir conocimientos. Todo esto en las múltiples disciplinas académicas que se abordan en la escuela, desde las ciencias sociales, hasta las ciencias naturales, la lengua castellana y las matemáticas, y que se erigen con el concurso de todos los actores escolares, en tanto la interacción oral es facilitadora del pensamiento y el aprendizaje creativo.

La escuela, entonces, es una institución social y un espacio, aunque no el único, de acercamiento a los múltiples conocimientos que hoy nos

ofrece el mundo y que contribuyen a la construcción de nuevos saberes. Por consiguiente, se requiere transformar la escuela, tanto en las relaciones interpersonales y sociales como con el conocimiento; de relaciones verticales o del estar “sobre” las personas, tendremos que pasar a relaciones horizontales, lo cual significa estar “con” ellas. En palabras de Freire (2001, p.90):

*Nadie puede estar en el mundo, con el mundo y con los demás de forma neutra. No puedo estar en el mundo con los guantes puestos, limitándome a constatar. En mí, la acomodación sólo es un camino para la inserción, que supone decisión, elección, intervención en la realidad.*

En consecuencia, si el conocimiento es social y exige relaciones horizontales, la enseñanza no puede ser autoritaria. Por el contrario, requiere del reconocimiento y la escucha del otro(s), de un diálogo oral y escrito que facilita al maestro hablar para orientar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes; como también, promover la comprensión y producción discursiva a la vez que la construcción colectiva de nuevos saberes. Así lo dice Gutiérrez-Ríos (2017, p. 28):

*El diálogo pasa de ser una conversación informal a una formal: se habla para aclarar instrucciones, comentar ejercicios, establecer normas de funcionamiento, resolver conflictos, interrelacionar conocimientos previos con la nueva información y construir ideas, pensamientos, sentimientos y conocimientos.*

En las experiencias mencionadas anteriormente se trabajaron géneros discursivos como la asamblea de aula, la exposición oral y la conversación académica, vistos como procesos de enseñanza y aprendizaje a mediano y largo plazo, desde los primeros años de la educación básica primaria y bajo una concepción sociocultural y discursiva.

Partimos de reconocer “tal como se evidenció en la práctica” cómo estos géneros orales, bajo un enfoque pedagógico democrático, forman a los estudiantes en lo pertinente a la comunicación oral y discursiva y en las prácticas dialógicas reflexivas necesarias para lograr nuevos aprendizajes y construir nuevos saberes. En la Escuela Normal Distrital María Montessori (Bogotá) se desarrolló con maestros en formación (grado 10º) un proyecto de evaluación formativa y auténtica, de la conversación académica a partir de prácticas de lectura, escritura y oralidad críticas sobre la ciudad de Bogotá. Su propósito fue fortalecer, entre otras competencias, la investigativa y la discursiva, al mismo tiempo que en cada fase del proyecto se buscó implementar estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitieran potenciar su capacidad dialógica. Todo esto favoreció un aprendizaje reflexivo y sistemático del discurso oral, en tanto que la conversación formal ayudó a interrelacionar e integrar nuevos saberes de carácter social, cultural, tecnológico, político, económico y educativo, demostrados en los diversos tipos de textos producidos como resultado de su proceso investigativo.

Igualmente, al trabajar estos géneros discursivos se facilita el desarrollo del pensamiento, la reflexión y la negociación de significados. Esto viabiliza su apropiación y la elaboración de nuevos conceptos, nuevas ideas y nuevas prácticas. Además, posibilita a los estudiantes ganar confianza y autonomía, adquirir la seguridad de expresarse en público y asumir la responsabilidad frente al conocimiento y al estudio de temas de interés en diversos espacios, no solo el escolar, sino en otros de la vida pública ciudadana.

Para ello, en todas las experiencias se realizaron prácticas que consiguieron interesar a los estudiantes en el conocimiento, les facilitaron vivir momentos de hablar ante un grupo y, con el apoyo de la maestra, lograron vencer temores, ganar confianza y expresarse con autonomía en público. Tal fue, por ejemplo, el caso de la exposición oral llevada a cabo en el Colegio Distrital



Sorrento con estudiantes de 4° básica primaria que conllevó un proceso de preparación de largo aliento orientado por la maestra y que articuló procesos de lectura, escritura y oralidad. Los estudiantes participaron en conversaciones para elegir el tema de exposición, elaboraron preguntas, sugirieron y consultaron fuentes de información, escribieron su plan de exposición e hicieron una previa presentación ante sus propios compañeros, quienes los evaluaron y les dieron sugerencias; finalmente, hicieron la exposición oral ante un público amplio, con otros estudiantes, maestros, padres y madres de familia. Todo esto mostró que es posible el avance de la competencia comunicativa, discursiva y cognitiva desde los primeros años, y la integración del conocimiento de diversas áreas curriculares. Además, los estudiantes alcanzaron la seguridad en ellos mismos, la pérdida del pánico escénico y una mejor forma de dirigirse al público, es decir, se evidenciaron niños más empoderados de la palabra y con mayor autonomía.

Todas estas observaciones se relacionan con lo dicho por Camps (2005) cuando reconoce que la lengua oral tiene diversidad de usos y funciones en la escuela: 1. Para aprender a regular la vida social escolar, 2. Para aprender y para aprender a pensar, 3. Para leer y para escribir y 4. Para aprender a hablar. También señala que “no solo hablamos del diálogo que permite compartir y construir conjuntamente en el aula los conocimientos relacionados con los contenidos escolares, sino que conviene destacar la necesidad del diálogo relacionado con la reflexión compartida” (p. 42). Se hace también un énfasis en la necesidad de hablar, escribir y leer de manera reflexiva sobre situaciones reales no solo escolares sino sociales y políticas. Por lo tanto, el lenguaje deja de ser visto únicamente como medio de comunicación para ser valorado como una posibilidad de construir pensamiento, en tanto se abre espacio a la deliberación, a la creación y a las

propuestas alternativas, a la vez que el diálogo permite que se haga de manera colectiva. En el Colegio Ciudad Bolívar-Argentina.

La maestra estimuló a los niños a que piensan, conversaran y escribieran un texto instructivo a partir de la orientación: “cómo hacer un emparedado...”. Con dicho texto se invitó a que otro niño ejecutara la acción pero tuvo dificultades para seguir dichas instrucciones porque no eran claras. El posterior ejercicio conversacional permitió la reflexión sobre el texto construido y sobre la necesidad de clarificar las ideas allí plasmadas, no solo las de los propios autores sino también las de los otros, los posibles lectores. Dialogar sobre lo escrito les permitió clarificar las ideas, reconocer la intención del texto y a quién iba dirigido; el paso siguiente fue borrar y reescribir el texto instructivo. Esto mostró la necesidad de poner énfasis en el diálogo reflexionado como posibilidad de construir conocimiento, en el que el lenguaje deja de ser visto únicamente como medio de comunicación para verse como posibilidad de crear, comunicar y transformar significados, es decir, tomarse como herramienta de pensamiento.

Para lograr lo anterior la intervención didáctica de los maestros es fundamental a lo largo de todo el proceso de enseñanza con el fin de promover las interacciones en el aula con el propósito de que los estudiantes se escuchen, pidan la palabra, dialoguen, formulen preguntas, argumenten, presenten propuestas y lean textos, los interpreten y reflexionen sobre ellos, y también para que logren la producción de textos orales y escritos. Es decir, para que desarrollen su competencia lingüística y discursiva, pongan en juego su pensamiento creativo, todo lo cual más adelante les facilitará abrirse a espacios de acción social, cultural, pedagógica y política.

## Conclusiones

Podríamos concluir señalando cómo las prácticas dialógicas impactan en los propósitos de la escuela: la formación de ciudadanos democráticos, críticos y transformadores y, a la vez, ciudadanos capaces de negociar y construir conocimiento. Esto queda evidenciado en las experiencias sistematizadas en torno a géneros discursivos como la asamblea de aula, la exposición oral y la conversación académica:

1. Es posible enseñar y aprender de manera reflexiva y sistemática la comunicación y el discurso oral desde los primeros años de escolaridad, apoyados en un enfoque sociocultural y discursivo que reconoce la voz y la acción de los estudiantes.
2. Las experiencias en torno a géneros discursivos son procesos en el que aprenden tanto los estudiantes como el maestro, además se logran crear ambientes de armonía, confianza y cooperación.
3. Cuando se democratiza la palabra en el aula se involucra a los estudiantes en la construcción del proceso de manera dialógica y se les empodera de ella, de modo que van tomando conciencia sobre su comprensión y producción discursiva.
4. Las experiencias evidenciaron que los proyectos pedagógicos y las secuencias didácticas hacen parte de un enfoque didáctico que contribuye al aprendizaje de los estudiantes.
5. En el caso del conversatorio académico, si se elige para fortalecer la competencia discursiva oral del estudiante, es inevitable adoptar una postura evaluativa. De ahí que enseñar géneros orales involucre una evaluación auténtica y formativa.

6. También se pusieron en evidencia las dificultades del proceso, todas ellas propias de un cambio en la práctica pedagógica, como en los usos del tiempo, los discursos orales tanto de los estudiantes como del maestro, entre otras.

Agregaríamos que es necesario promover el diálogo reflexivo y crítico en nuestras instituciones escolares con todos los educadores, no solo para hablar sobre la pedagogía y la didáctica de la oralidad, sino, en general, sobre todos los asuntos pedagógicos y disciplinarios, y sobre las políticas públicas de educación, como posibilidad de transformar la escuela en tanto es también un asunto político de primer orden.

## Referencias

- Bajtín, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Camps, A. (2005). *Hablar en clase, aprender de lengua* En *Hablar en clase, cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*, (37-44). Barcelona: Graó.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Canale, M. (1983). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje". Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/canale03.htm#np2n](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale03.htm#np2n)
- Cárdenas, M.; Torres, A.C.; Parra, C.R.; Pinilla, M.E. & Gutiérrez, M.Y. (2017). *Prácticas dialógicas en la escuela. Asamblea de aula, exposición oral y conversación académica*. Bogotá, Colombia: Grupo de Lenguaje Bacatá y Red de Lenguaje.

- Centro de Investigación Universidad Pedagógica (1994). *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá.
- Cox, C. (2003). *Resultados del estudio internacional de educación cívica*. Santiago de Chile.
- Donald, J. (1995). Faros del futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación. En J. Larrosa. *Genealogía del poder*, (21-76). Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva. Reedición Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Siglo XXI.
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2011). *Análisis de las concepciones disciplinares y didácticas sobre la lengua oral en la escuela colombiana actual: un estudio sobre el desarrollo de la competencia discursiva oral en la Educación Media*. (Tesis Doctoral). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gutiérrez-Ríos, M.Y. (2017). Repensar el papel del diálogo para la inclusión social, la responsabilidad política y la educación dialógica. *Revista Actualidades Pedagógicas*, Universidad de La Salle: Bogotá, Colombia. (69), 15-47. doi: <http://dx.doi.org/10.19052/ap.3765>
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- Secretaría de Educación del Distrito (2009). *Ambientes de aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá, Colombia.
- Secretaría de Educación del Distrito (2015). *Construir una Cultura de Paz desde la política de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Bogotá, Colombia.