

DIÁLOGOS DE LECTURA: UNA ESTRATEGIA PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD.

David Fragoso Franco

Universidad Autónoma de México

dfragosofranco@yahoo.com.mx

Introducción

La lectura y la escritura en las generaciones jóvenes es una preocupación de los profesores y autoridades académicas, así como de algunos sectores de la sociedad que dicen que los niños y jóvenes no saben leer, mucho menos escribir. Algunos plantean que tienen pésima ortografía y mala redacción, les falta vocabulario y cuando leen no son capaces de mantener la atención en la lectura por mucho tiempo. Sin embargo, considero que los alumnos de hoy leen y escriben mucho, pero para otros medios, como son las redes sociales. Estos instrumentos de comunicación tienen su propia lógica y requieren de ciertas habilidades, que no son las que la escuela necesita para el acercamiento a lecturas más de corte literario, académico y científico y a la elaboración de textos con coherencia, precisión y formalidad.

Hoy se da énfasis en las escuelas a la comprensión lectora, y para muchos profesores significa: “Ubicar las ideas principales, las ideas secundarias, subrayarlas y trasladarlas al cuaderno”. A veces pasan a la asociación entre esas ideas, pero no a su vinculación y relación. No se entiende dónde está la comprensión de la lectura en este tipo de ejercicios. Considero que hay una confusión entre capacidad y método. La comprensión es la capacidad, la cual tiene sus propias destrezas y habilidades y nos encamina desde la identificación, clasificación, análisis, jerarquización, comparación y su núcleo es la interpretación (entendida como diálogo con la lectura implica la apropiación personal del texto). La lectura es un método, un medio que desarrolla esas capacidades. Porque si desarrollo la comprensión la puedo aplicar en cualquier situación y realidad.

La lectura y la escritura son procesos de relación cognitiva y afectiva con el mundo que deberían estar integrados en la persona. El sujeto no solo lee

textos impresos, lee realidades, y cualquier profesional tendrá en su haber la lectura de muchas realidades, y ante ellas habrá de producir explicaciones y las transformará utilizando como herramienta la expresión oral y escrita.

Si el énfasis está en el desarrollo de la lectura y la escritura en tanto formas de expresión, la finalidad de ambas es la comunicación; es entrar en relación informativa y personal con el otro. Es el encontrarse de dos realidades dispuestas a compartir. Es vivir y compartir mundo. Esto no lo podemos desdeñar: la comunicación es la finalidad de la expresión, pero ella es un medio para el encuentro.

El presente artículo busca reflexionar la lectura y escritura desde el diálogo, pero en un ejercicio de análisis y crítica, que provoque el desarrollo del sujeto lector y escritor. El núcleo de la discusión será el diálogo y para ello haremos un recorrido que va de la definición etimológica y de diccionario, para pasar a la historia del concepto desde la filosofía y su aplicación a la pedagogía.

Con estos elementos histórico-teóricos, propondremos una estrategia que llamamos Diálogos de lectura, la cual pretende el desarrollo de la lectura y escritura en la universidad, desde la valoración del diálogo como apuesta para vincular al alumno con los textos y llevarlo a la producción de los mismos.

1. Definición etimológica y del diccionario del diálogo.

Partamos por definir el diálogo. Desde su origen este vocablo tiene diversos significados. Según Definiciones de Oxford Languages, proviene del griego *diálogos*= conversación de dos o de varios, derivado de *dialégesphai*= discutir, conversar. De la familia etimológica de dialecto; El Wiccionario, agrega que proviene de *dialégomai*, conversar, voz pasiva de *dialégo*, elegir. Sin embargo, el Diccionario Etimológico Chileno, nos dice que proviene del griego *diálogos* y del latín *diálogus* que significa discurso racional o ciencia del discurso. Plantea que el uso común es plática entre dos personas, sin embargo la palabra tiene un prefijo que no es *dí* (dos), sino *dia* (que indica división o separación, a través o mediante, por de un lado a otro de), y se vincula con la raíz indoeuropea **dís* (en diferentes direcciones) que no implica entre dos personas; y el sustantivo *logos* (palabra, expresión, verbo, o específicamente significado de la palabra), que se relaciona con la raíz indoeuropea **leg-* (escoger,

recoger) o *légo*, ordenar. Etimologías.com también aclara la diferencia entre conversación de dos o más personas con el objetivo que tenía el término para los griegos de la antigüedad que hacía referencia al proceso de conocimiento mediante la palabra. De aquí que el término se define como “a través del saber manifiesto”; palabra o discurso que va de un lado a otro, discurso cruzado, intercambio de palabras. Alternativa teatral (2007) define al diálogo como el descubrimiento compartido de la verdad a través del significado de las palabras. Su etimología nos sugiere la existencia de una corriente de significado que fluye entre, dentro y a través de los sujetos implicados (Nava, s/f). Velasco (2009) dice que se trata de la creación de un ámbito intermedio en el que los *logoi* (discursos) se entrecruzan.

El Diccionario de la Real Academia de la lengua lo define como: plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos; también como obra literaria, en prosa o en verso, en que se finge una plática o controversia entre dos o más personajes; y discusión o trato en busca de avenencia.

Recuperando entonces las definiciones entendemos que el diálogo no se centra en el número de participantes, sino en el proceso de construcción de conocimiento, en la elección y ordenamiento de pensamientos que se comparten con el otro en la interacción a través de la palabra, con la finalidad de generar significados y sentidos. Así el diálogo, recuperando a Domingo (s/f) citado por Velasco (2009) es un acontecimiento relacional que procura la comprensión de aquello sobre lo que se conversa y de aquel con quien se conversa; por lo tanto, sus aspectos centrales son: un acontecimiento, lo relacional, la comprensión de lo comunicado y del comunicante.

2. Historia del concepto diálogo en la filosofía.

La historia de la palabra, según Abbagnano (2012), nos remite al pensamiento antiguo desde Sócrates hasta Aristóteles donde el diálogo es el modo propio y privilegiado de expresión del discurso filosófico, ya que éste no es para uno mismo sino para conversar, discutir, preguntar y responder entre personas que se vinculan en el interés por la investigación. Sócrates concebía el saber filosófico como un intercambio de ideas en el que dos o más personas razonan

con el fin de acercarse a la verdad; recordemos que para él, el debate real se llevaba a cabo en las calles y plazas de la ciudad y no en la escritura, de aquí que su filosofía fuera ágrafa, es decir, sin escritura. El método del filósofo para buscar la verdad se basaba en dos procedimientos dialécticos: la ironía (se planteaban preguntas incómodas) y la mayéutica (que iba sacando a la luz el conocimiento del interlocutor a partir del planteamiento de preguntas que llevaban al reconocimiento del error en el pensamiento).

En filosofía, Platón es el primero que usó este método, la dialéctica o arte del diálogo, para oponer dos discursos racionales y de esta forma, llegar a la verdad, la contemplación de la idea suprema del Bien desde la que todo fuera iluminado (DECH, 2021). Abbagnano (2012) sugiere que la desconfianza de este filósofo en los escritos, es que no responden a quien los interroga, ni elige a sus interlocutores y ,por ello, lo lleva a establecer la superioridad del diálogo como forma literaria e introdujo una innovación: abandona la agrafía para plasmar las ideas por escrito, pero utilizando como método de escritura el diálogo, el cuál busca reproducir el giro de la conversación y de la investigación asociada. Asimismo, dice que la forma del diálogo está presente en todas los tipos de la dialéctica (como método de discusión en Platón, como lógica de lo probable en Aristóteles, como lógica en los estoicos y como síntesis de los opuestos en Hegel) y en la investigación filosófica, en la cual se discuten las tesis de otros y de las polémicas que se dan en diferentes direcciones.

Refiere Abbagnano (2012) que posteriormente a este planteamiento filosófico, el término diálogo implicó la tolerancia filosófica y religiosa, en un sentido positivo y activo, no como conformarse a otros puntos de vista, sino como reconocimiento a su legitimidad y como buena voluntad de entender sus razones. Esta forma de pensarlo fue la postura que dio paso del pensamiento griego al moderno y hasta la época contemporánea. Agrega que el diálogo como método de coexistencia y de investigación es una actividad mediante la cual el hombre se hace hombre.

Antonio Velasco (2009) dice que es con Martin Buber (1878-1965) que el diálogo toma una nueva importancia, ya no como instrumento del pensamiento, sino como una forma éticamente privilegiada de comunicación; para este filósofo el diálogo es la intersubjetividad o la intercognición. La propuesta dialógica de Buber se conoce como filosofía del diálogo, filosofía del yo-tú o

filosofía personalista (Romeu, 2018). Cabedo (1998) dice que Buber (1967-1969) propone un objetivo preciso: despertar en el ser humano el deseo de una vida cada vez más humana y que la felicidad personal únicamente se puede conseguir mediante la integración consciente en la relación comunicativa; dicha propuesta la realiza ante el hielo de la incomunicación que afectaba a las personas de su tiempo. Para romper la dinámica de la soledad propone otro estilo de pensar y vivir, construyendo un “mundo-hogar” que posibilite el diálogo entre seres humanos y les facilite una vida más digna. En este mundo, los problemas humanos se resuelven o se disuelven cuando se abordan desde la comunicación y la relación interpersonal. Plantea diferenciar entre un diálogo verdadero y uno falso, donde el primero es relación de vida entre personas y el segundo es un monólogo. Agrega Cabedo, que Buber distingue dos posibles actitudes que el ser humano puede adoptar en el mundo y que se corresponden a dos pares de palabras: yo-tú y yo-ello, las cuales implican conductas; son dos posibilidades humanas de situarse en la vida: la relación sujeto-sujeto (donde se reconoce la experiencia del tú) y la dualidad sujeto-objeto (donde se promueve la experiencia de la realidad). Así, plantea Buber que la vida verdadera se halla en el encuentro de los sujetos, el cual es directo y al que no se interpone ningún sistema de ideas. El peligro es que la relación yo-ello sustituya a la del yo-tu, la cual es encuentro y es fundamental. Es en éste donde se obtiene el reconocimiento de la alteridad sin perder la propia identidad personal. En el filo agudo donde el yo-tú se encuentran está el ámbito del entre, el cual está constituido por la virtualidad del lenguaje en diálogo que posibilita las relaciones personales y trasciende la subjetividad, llevando a la intersubjetividad. El entre es el entorno relacional entre los dos y el medio que actualiza la relación es el lenguaje en diálogo. Este diálogo es el movimiento inherente a la palabra que no es propiedad exclusiva del que la enuncia, sino interpela al que la escucha, quien la acoge y la transforma respondiendo. Estamos yo y tu frente a frente intercambiando palabras. Esta relación yo-tu no está en el sujeto, sino en el ser (Velasco, 2009, Romeu, 2018), donde la alteridad del tú se hace presente al yo y se posibilita la plena realización. El yo es relación con el tú, dirigiendo la palabra y dialogando con el tú, respetándolo en su heterogeneidad. Para Buber la relación yo-tu es de involucramiento e integración (Romeu, 2018)

Buber introduce el modelo de encuentro e interacción, donde el principio dialógico es una actitud fundamental de apertura y que posee dos movimientos complementarios: la distanciamiento, por la cual se mantiene la identidad y la relación, donde el tú se hace presente y realiza al propio yo.

Comunicación y diálogo se relacionan, la primera es instancia de relación social entre seres humanos por medio de la palabra, y es un medio para el diálogo, que es esa instancia de relación ilimitada que trasciende al lenguaje y que se define como ese estar en dos en recíproca presencia, que es donde se realiza y reconoce el encuentro con el otro. Buber afirma que el diálogo es lo que le da sentido a la vida del hombre (Romeu, 2018, p. 42).

Agrega Velasco que la teoría del diálogo se reintrodujo en la teoría contemporánea a través de la filosofía del lenguaje con Grice (1975), con su teoría de la conversación, en la cual propone un esquema del argumento (lo que contribuye a la conversación) máximas conversacionales (reglas de uso para un discurso adecuado) e implicaturas (inferencias sugeridas por las partes entre sí en el marco de una conversación).

Continuando con la historia de la palabra diálogo, en la filosofía, según Velasco (2018), hay tres corrientes principales:

- a. Tradición fenomenológica, centrada en el examen de los fenómenos aparentes al sujeto dentro del diálogo, parte de Husserl y trata el diálogo como aspecto primordial en la intersubjetividad (Heidegger, Levinas, Strasser, Waldenfles, entre otros); así la conciencia se constituye intersubjetivamente, se construye dialógicamente; el diálogo inicia con el reconocimiento del otro, del semejante y pasa al otro en atenta escucha para transformarlo y así sucesivamente, como proceso. Levinas plantea que es la heteronomía lo que en realidad funda la autonomía del sujeto, así concibe la educación como una relación de alteridad, la ética como responsabilidad y hospitalidad y, por ello, a la educación como una relación constitutivamente ética; en este sentido, nuestras responsabilidades morales emanan y están condicionadas por la presencia del otro. El reconocimiento de la autonomía del otro lleva a tomar conciencia que hay una responsabilidad heterónoma, una verdadera corresponsabilidad. En este marco fenomenológico de la interacción, en el encuentro entre autonomías, hay una competencia

básica comunicativa que es la competencia dialógica, en tanto capacidad de tener acceso y ejercer el diálogo.

- b. Tradición hermenéutica. Esta valorización del diálogo va acompañada de la valorización del lenguaje y es en éste donde el diálogo se realiza (Abbagnano, 2012, p. 303). Esta hermenéutica inicia, dice Velasco, con Collingwood y continúa con Gadamer para quien el diálogo es indicador de la "lingüística" de nuestra orientación al mundo; esto conlleva a que la interacción con respeto e igualdad con el otro, nos lleva a comprender, usar y aplicar el lenguaje: lo que nos realiza como humanos. El problema como cultura es que somos incapaces de dialogar.

El modelo de Gadamer, agrega Velasco, es una "hermenéutica dialógica", ya que el núcleo de su teoría es el diálogo como espacio propio de la vida humana y, también, de la experiencia de la interacción, del conocer y de la verdad, la cual es necesariamente intersubjetiva, ya que se genera entre sujetos y los trasciende. Plantea que la experiencia y la esencia del saber platónicamente, tiene la estructura de la pregunta, de donde surge el diálogo de modo natural en la experiencia del conocer y del interpretar; encuentra en el diálogo y en la dialéctica de la pregunta y de la respuesta, la forma concreta de la experiencia hermenéutica (Abbagnano, 2012, p. 303).

Gadamer, agrega Velasco, dice que el ser humano sólo existe en el intercambio con el otro; en la conversación algo nos queda y nos transforma, por ello hay que reducir la incapacidad para el diálogo con el otro, la cual es la incapacidad para el diálogo en el yo. Tal incapacidad es creada por la cultura, por ello hay que trabajar en ella de manera que dé lugar a una adecuada capacidad dialógica, esto es una adecuada competencia comunicativa. Esta incapacidad para el diálogo es también una incapacidad hermenéutica, una falla en la interpretación del otro y de sí mismo; por ello, el análisis del diálogo en clave hermenéutica nos lleva a reconocer los problemas de interpretación que suceden en la interacción comunicativa, de aquí que esta interpretación es psicológica y ética. En el diálogo, que es experiencia hermenéutica, el otro se considera como alguien que se hace valer por sí mismo.

El conocer se construye mediante la interlocución con la historia, la experiencia, el texto, el otro, y ella está marcada por la circunstancia histórica del sujeto que conoce. Con referencia al texto, Gadamer nos dice que éste nace como respuesta a una pregunta, nos plantea determinadas preguntas y nosotros, solicitados por su interrogar, le hacemos nuevas interrogantes; toda respuesta reclama una nueva pregunta (Abbagnano, 2012, quien cita a Gadamer, Verdad y Método, 1960).

- c. La ética dialógica, de la argumentación o discursiva. De acuerdo con ésta, dice Velasco, los valores y la felicidad son subjetivos, ello lleva a recuperar la tradición kantiana, desde la que la ética debe ocuparse de lo universalizable en la moral (normas), pero, ahora, todos los afectados por ésta, deben comprobar con procedimientos racionales, si la norma es universalizable.

La ética kantiana buscaba encontrar los presupuestos que hacen racional la conciencia del imperativo, en tanto la ética del discurso trata de descubrir los presupuestos que hacen racional una argumentación ya que acepta que todos los interlocutores son válidos y que en el diálogo sobre las normas se deben tomar en cuenta sus intereses y su propia defensa (Velasco, cita a Apel, 1991). El planteamiento es que no cualquier diálogo lleva a considerar una norma como correcta, sino sólo aquél que se conduce por reglas de simetría entre los interlocutores, es decir el cumplimiento de las condiciones de validez de una acción comunicativa o de una acción dialógica ideal; de aquí que todo diálogo se basa en la argumentación racional y presupone una comunidad de comunicación.

Hay una diferenciación entre diálogo y negociación, donde ésta es instrumental, porque busca alcanzar objetivos individuales; el verdadero diálogo, se da cuando los interlocutores están capacitados para llegar a un acuerdo que satisfaga intereses universalizables. La negociación busca el pacto de intereses particulares, el diálogo la satisfacción de intereses universalizables, de aquí que la racionalidad de ésta sea comunicativa.

En la ética discursiva son consideradas justas las normas de acción a las que todos los afectados darían su asentimiento sobre un diálogo celebrado en condiciones de simetría, movidos por la fuerza del argumento, que satisfaga intereses universales.

Las características esenciales de una ética dialógica, según Velasco, serían: una ética procedimental, que no trata de contenidos de la moral sino de el procedimiento para establecer la validez de esa norma. Una ética deontológica, ya que su interés está en la corrección o validez. Una ética cognitivista que realiza un análisis racional de esa norma. Una ética universalista y deliberativa.

Esta ética discursiva implica una comunicación pacífica y equitativa, lo que da al diálogo un valor principal entre las diferentes interacciones comunicativas. Es una comunicación cargada de eticidad, porque es una forma ética de comunicación y da las mayores probabilidades de producir resultados éticamente aceptables para los afectados. Dichos resultados se logran por el valor de la convicción del otro.

Agrega Velasco que, de acuerdo con la ética comunicativa, la intercomprensión o interacción dialógica se basa en la prereflexión: cuando algún aspecto del mundo de la vida se pone en movimiento y se hace contexto de la situación de acción donde aparece todo lo dado: sentido y significación. La comprensión intersubjetiva sólo se realiza cuando las evidencias de los mundos de la vida se someten a crítica intersubjetiva; por ello la intercomprensión se configura solo mediante la crítica y el debate.

Recuperando de este recorrido histórico elementos para la propuesta de un diálogo de lectura, encontramos que el diálogo no es para sí, sino para conversar, discutir, preguntar, responder; este interés puede estar referido a la investigación o la construcción de sentidos. El diálogo implica esta oposición entre discursos racionales con la finalidad de generar significados y sentidos, pero debe prevalecer en ella un ambiente de tolerancia, donde se reconozca la legitimidad del otro, y la buena voluntad de entender las razones.

El diálogo puede utilizarse como método de pensamiento (dialéctica) o como finalidad de la comunicación, en tanto acción de poner en común. Este ejercicio dialógico se desarrolla en la intersubjetividad, donde los participantes tienen la

consciencia de la relación comunicativa. El diálogo y la comunicación se realizan en la vinculación entre el yo-tú, donde las personas se encuentran directamente para manifestarse sin perder su identidad; es la configuración de un entre en el cual se actualiza la palabra en la relación. Por lo tanto, el diálogo se entiende como una capacidad y también como una actitud de apertura; para que se logre se deben dar dos movimientos: distanciamiento, donde se da el reconocimiento del otro y del yo en él y la relación, que implica, precisamente, a partir de la competencia comunicativa o dialógica la construcción de la intersubjetividad.

Por lo tanto, el diálogo entendido como espacio propio de la vida humana, se realiza en la dialéctica de la pregunta y respuesta, lograda a partir de la conversación, donde lo que dice el otro se nos queda y nos transforma. Pero este diálogo debe darse en una comunidad de comunicación, donde se configuren explicaciones racionales de argumentación, cargados de eticidad, que lleven a la intercomprensión basada en la pre-reflexión, momento en el cual hay movimiento en la vida, el cual se hace contexto de la situación de la acción, de manera que el otro lo reciba en actitud de escucha activa y, bajo una comunicación intersubjetiva, se someta a crítica y debate.

3. El diálogo en el ámbito educativo (también puede consultarse: Ibarra, 2013; García, s/f).

Después de haber presentado tanto la definición etimológica como de diccionarios con respecto al diálogo y cómo se ha trabajado este concepto a lo largo de la historia de la filosofía, ahora nos concretaremos al diálogo en el ámbito educativo. Para ello ubicaremos al autor por excelencia en este tema: Paulo Freire, a partir de dos textos en los que trabaja el diálogo: *Pedagogía del oprimido* (1982) y *¿Extensión o Comunicación?. La concientización en el medio rural* (1981).

A. El diálogo y la comunicación en Paulo Freire.

En el primer texto Freire plantea al diálogo como fenómeno humano donde se revela la palabra, la cual es diálogo mismo y es más que un medio para que éste se produzca. Plantea que éste tiene dos dimensiones: acción y reflexión,

ambas solidarias con una interacción radical. Toda palabra verdadera es la unión entre acción y reflexión, son praxis, es transformación del mundo.

La palabra inauténtica, la que no transforma la realidad, resulta de la dicotomía entre acción y reflexión. Al privar la palabra de lo activo, se sacrifica la reflexión y es pura palabrería, verbalismo; es alienada y alienante, es hueca, no denuncia el mundo, ya que esto implica compromiso y acción. Si hay acción y no reflexión es puro activismo (la acción por la acción), al negar la reflexión imposibilita el diálogo. Por ello, pronunciar al mundo transforma el mundo, pero dicho mundo en esa condición retorna como problematizado y exige un nuevo pronunciamiento. Así, decir la palabra verdadera, como trabajo y praxis, implica un encuentro de los hombres, mediatizado por el mundo, para la transformación y no se agota en la relación yo-tu. Pronunciar la palabra es un derecho y hay que defenderlo o reconquistarlo.

El diálogo no es depositar ideas en el otro, ni cambiar ideas consumadas por los que intercambian; tampoco es discusión entre sujetos que no aspiran a comprometerse con la pronunciación del mundo, ni con la búsqueda de la verdad. Es un acto creador y recreador.

Freire nos va a plantear algunas condicionantes del diálogo. Primero, refiere a la relación diálogo-amor. Dice que no hay diálogo si no hay profundo amor al mundo y a los hombres y sólo se da cuando hay amor que lo fundamenta, por ello es también diálogo. Define al amor como un acto de valentía, de compromiso con los otros, no de temor.

Con respecto a la relación diálogo-humildad, dice que hay el primero si no se da el segundo. El diálogo no puede ser un acto arrogante, por ello, hay que reconocer al otro en su diferencia y en sus condiciones, hay que respetar su palabra, abrirse a su contribución.

También refiere a la relación entre diálogo y la fe en los demás, en su poder de hacer y rehacer, de crear y recrear, en su vocación de ser más. La fe en los otros es condición del diálogo. Así un hombre dialógico es crítico y sabe que el poder de hacer, crear y transformar, es de los hombres.

Al basarse en el amor, la humildad, la fe, el diálogo se transforma en una relación horizontal en que la confianza es consecuencia obvia, así la confianza se instaure en el diálogo y esto provoca un sentimiento de compañeros en el pronunciamiento del mundo. La confianza significa el testimonio que un sujeto

da al otro, de sus intenciones reales y concretas, por eso deben coincidir la palabra y los actos.

Tampoco hay diálogo sin esperanza, donde ella refiere a lo inconcluso del hombre y su búsqueda por completarse, pero no individualmente sino en colaboración. La esperanza se manifiesta en la lucha, no en la espera pasiva. El diálogo se realiza en la esperanza.

El diálogo verdadero con un pensar verdadero, implica un pensar crítico que acepta la vinculación hombre-mundo, con una inquebrantable solidaridad, percibe la realidad como un proceso, la capta en constante devenir ya que está totalmente vinculada con la acción. Solamente el diálogo que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación, y sin ésta no hay verdadera educación, la cual superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza.

La educación como práctica de la libertad, en su dialogicidad, empieza, no cuando se encuentran educador -educandos en una situación pedagógica, sino antes, cuando el educador se pregunta en torno a qué va a dialogar con los educandos. Si es sobre el contenido programático, el bancario piensa en lo impuesto por la institución, pero para el educador-educando dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación debe ser la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que éste le entregó en forma desestructurada, a partir de la visión de mundo que tenga ese pueblo, por ello se debe partir de la situación presente, existencial y concreta, que refleje las aspiraciones del propio pueblo y; con base en ello se organiza el contenido programático.

Esta educación se hace colaborativamente, con la mediación del mundo, que impresiona y desafía, originando visiones y puntos de vista que implican deseos, dudas, esperanzas, desesperanzas, temas significativos con base en los cuales se constituye el contenido programático de la educación. Así, para el educador humanista, la incidencia de la acción es la realidad que debe ser transformada por ellos con los otros. Por ello, para propiciar cambios se debe conocer las necesidades de la población y por contradicciones básicas, hacerles conscientes de su propia situación como problema, que los desafía y exige una respuesta a nivel intelectual y de la acción.

La comunicación entre educador y pueblo, parte de que el educador conozca las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente. En esta percepción de la realidad y en la conciencia que de ella tengamos, nos va a posibilitar encontrar el contenido programático; esta búsqueda instauro el diálogo a partir de los temas generadores, con una metodología liberadora, dialógica y que genere conciencia.

Así la investigación no toma a los hombres como objeto y al investigador como sujeto, sino lo que se busca investigar es el pensamiento y el lenguaje referido a la realidad, los niveles de percepción sobre esa realidad y su visión del mundo en el cual se encuentran envueltos sus temas generadores, los cuales poseen una riqueza, significado, pluralidad, devenir constitución histórica. Comprobar un tema generador como concepción se da por experiencia existencial y reflexión crítica.

Refiriéndonos a la comunicación, en el segundo texto, Freire aborda el problema de la extensión y la comunicación. Plantea que el hombre es un ser de relaciones, desafiado por la naturaleza, él la transforma con su trabajo y el resultado constituye su mundo, el mundo de la cultura y la historia. Este mundo se conforma de relaciones verticales y horizontales, por ello, la intersubjetividad o intercomunicación tendría que vincular dichas relaciones (Sáiz, 2003).

Freire se basa en Eduardo Nicol, quien plantea que en el conocimiento, no basta la relación entre sujeto y objeto, sino ella se realiza en las relaciones entre sujetos, de ahí que haya cuatro relaciones: gnoseológica, lógica, histórica y dialógica. El mundo humano es un mundo de comunicación, En este acto de conocimiento el hombre no piensa sólo sino con el otro, y esta coparticipación se da a través de la comunicación; en ella el objeto cumple la función mediadora entre sujetos.

La comunicación implica reciprocidad entre sujetos, por ello el conocimiento tiene dos funciones: cognitiva y comunicativa; de aquí que comunicar sea comunicarse en torno al significado; ambos sujetos son activos y comunican su contenido.

La comunicación es diálogo como el diálogo es comunicación (Ana María Araujo Freire, en Núñez, 2007, p. 47), y para que se logre, los sujetos deben ponerse de acuerdo en los significados; de aquí que entre comprensión,

inteligibilidad y comunicación no hay separación, se dan simultáneos. El diálogo problematizador acerca a los interlocutores cuando se trata de temas donde alguno de ellos no lo comprende; esto solo se da en la intercomunicación de los sujetos pensantes a propósito de lo pensado.

Ante esto, Freire define la educación como situación gnoseológica; la educación es comunicación, es diálogo; es un encuentro entre sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados. El acto comunicativo tiene dos planos: el emocional y el cognitivo. En el primero se comunican las emociones; en él no existe la admiración del objeto, situación que sí se realiza en el cognitivo, aquí los sujetos se comunican en torno a lo que los mediatiza: el objeto.

La comunicación verdadera, para Freire, es la coparticipación en el acto de comprender la significación del significado, acto que se realiza críticamente. Para Freire la comunicación es esencialmente lingüística, así en esta comunicación no puede romper la relación pensamiento-lenguaje-contexto-realidad.

Otro problema de comunicación es la falta de comprensión del significado del signo; Freire refiere a Adam Schaff quien ubica dos tipos de comunicación: una centrada en significados y otra en convicciones. La primera se da la comprensión significativa de signos, pero el problema es la adhesión o no a la convicción expresada. La segunda exige que los sujetos sean capaces de reconstruir en sí mismos el proceso dinámico en que se constituye la convicción expresada.

Freire concluye este capítulo con algunos aspectos humanistas de la comunicación: No se parte de un humanismo que no tiene la visión de un hombre ideal, que no busca concretar un modelo intemporal, un humanismo acrítico; al contrario, es un humanismo que busca la humanización y rechaza la manipulación, que solo es verdadero cuando se da en la acción transformadora; que es esperanzadamente crítico: que se basa en la posibilidad del hombre de hacer y rehacer las cosas, transformar el mundo. Es un humanismo científico apoyado en la acción comunicativa

B. El diálogo y la Comunicación en otros pedagogos.

a. Modelo Interestructurante del conocimiento y la enseñanza dialogante de Louis Not.

Refiere a la relación epistemológica de modelos pedagógicos a lo largo de la historia. Tiene una mirada dialéctica como oposición. Parte de los modelos heteroestructurantes que responden a la enseñanza tradicional; de ahí pasa por los autoestructurantes que corresponderían a la escuela activa y llega a la formulación de los interestructurantes, basados en Piaget; aquí sujeto y objeto están interrelacionados y son interdependientes. Para explicar esta relación epistemológica vinculada con la relación entre sujetos en el ámbito de la formación, Not genera un concepto que titula “enseñanza dialogante”. Aquí ubica en el modelo heteroestructurante que se configura desde la tercera persona “él”; en el autoestructurante, es la formación en primera persona; finalmente, en el interestructurante dicha formación se da en segunda persona “tú”, que está estrechamente relacionado con el yo; en ésta la dignidad de profesor y alumno es igual, lo que asegura la libertad y la alteridad. La construcción del saber es compartida; la relación intersubjetiva es recíproca y dialógica; dicho diálogo se establece en función de los temas, las iniciativas de ambos, así la palabra de ambos se genera en la relación formativa.

b. La visión sociocomunicativa del currículum.

Su perspectiva es interrelacional y la mira desde lo sociocomunicativo e intencional. Se plantea desde el aula una visión de interacción comunicativa y transformadora entre docente y alumno. La didáctica se entiende como saber sociocomunicativo que genera relaciones, discursos. Aquí las relaciones interpersonales y grupales se dan en un clima multirrelacional y demandante de iniciativa y vinculación como base de la transformación formativa. Así el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como un proceso comunicativo y dialógico. (Medina y Salvador, 2002; Ferrandez, 1996; Rodríguez Diéguez (1985); Titone, 1986)

c. La pedagogía dialogante de Julián de Zubiría Samper.

Retomando a Not, plantea que el conocimiento se construye fuera de la escuela, pero se reconstruye dentro de ella a partir del diálogo pedagógico entre alumno-docente-saber, pero centrado en el desarrollo de las dimensiones humanas (cognitivo, afectivo, social y práxico). Adoptar un modelo dialogante implica cambios epistemológicos, pedagógicos y didácticos que garanticen, a partir del diálogo mayores niveles de

pensamiento, afecto y acción, de forma que la escuela forme en pensar, amar y actuar. Sujetos que dialoguen con los otros desde la lectura de sus gestos, actitudes, emociones, además del ejercicio de los valores en las relaciones sociales y humanas. Esta pedagogía dialogante centra su interés en las relaciones comunicativas y dialógicas tanto con los otros como con el saber concretado en la lectura, entendida como un ejercicio interpretativo. Leer y escribir son competencias psicosociolingüísticas.

d. **El currículum crítico comunicativo de Dona Ferrada (2001).**

Este planteamiento tiene como contexto teórico la Teoría Crítica de la Educación en la recuperación de espacios de libertad, participación y liberación de la conciencia y en el currículum crítico cuyo propósito es la construcción de una sociedad más justa. Aquí, el currículum se construye desde el diálogo de grupos con intereses ideológicos diferentes; orientan la acción social hacia acciones comunicativas que aseguren cumplir los acuerdos, mediante un lenguaje racional y libre de coerción. La autora se basa en la teoría de la acción comunicativa de Habermas, la teoría de la resistencia con Giroux, Apple y Flecha y en la teoría de Freire como visión antropológica y social. Los principios que propone son: todos los procesos educativos deben promover la racionalidad comunicativa. Los problemas de aprendizaje no son responsabilidad individual sino de los fenómenos que coartan la comunicación entre diferentes intereses. Las relaciones son de igualdad entre todos los agentes educativos. La transformación social se logra a partir de la comunicación racional mediada por el lenguaje y el valor colectivo con la capacidad de agencia o intervención humana. Las actividades pedagógicas deben dirigirse hacia el encuentro entre los actos de habla del grupo social como institucional. Este currículum parte de la intersubjetividad de la persona y la sociedad, articulados por la acción racional comunicativa.

Recuperando los elementos de las diversas corrientes anotamos que el diálogo es un fenómeno humano que revela la palabra y que está compuesto de acción y reflexión. El pronunciamiento del mundo lo transforma, para ello deben darse las siguientes actitudes: amor, humildad, fe en los demás y esperanza. Desde estas dimensiones el diálogo

construye un pensar crítico que promueve la vinculación con el otro en los niveles horizontal y vertical y es en la intersubjetividad donde se articulan.

El diálogo se realiza en la interestructuración entre el lector y el escritor, ella promueve una relación dialógica donde los interlocutores pueden vincularse a partir del objeto de estudio que los reúne. Asimismo, esta relación didáctica entre los interlocutores propicia que la comunicación se coloque en el centro y a partir de ella se articulen los mismos agentes.

Una enseñanza dialogante implica apertura, flexibilidad, compromiso, escucha y promoción del otro; busca formar una persona crítica que sea capaz de transformar el mundo desde la relación con el otro, no inmersos en actos instrumentales, sino en acciones comunicativas que racionalmente den explicación de las relaciones que se establecen entre los sujetos.

4. El diálogo de lectura.

En esta propuesta vamos a entender al diálogo como:

- Un acontecimiento relacional
- Construye conocimiento a partir de la interacción
- Comparte significados y sentidos
- Es un encuentro entre personas/sujetos
- Opone dialécticamente discursos subjetivos
- Se realiza a través de la comunicación
- La intersubjetividad lo articula
- Produce consciencia
- Plantea una relación cognoscitiva y comunicacional
- Identifica el papel del lenguaje como mediador entre sujetos
- Concibe a la palabra como aquella que interpela y transforma
- Desarrolla la competencia dialógica y comunicativa
- Es una experiencia hermenéutica que busca aclarar los problemas de interpretación
- Se estructura desde la reflexión y la acción
- Promueve una comprensión de los contextos desde los cuales se construye y recibe el discurso

- Es problematizador en tanto mira las necesidades e intenciones del sujeto
- Vincula lo cognitivo y lo afectivo intersubjetivamente
- Genera pensamiento crítico situado en las condiciones de la relación
- Promueve las actitudes de tolerancia, apertura, escucha, corresponsabilidad, autonomía.
- Se basa en el amor, asume con humildad el discurso, parte de la fe y la confianza en el otro y tiene la esperanza de completarse con el otro.
- Su método se desarrolla a partir del acercamiento – distanciamiento-relación
- Se basa en la articulación de la pregunta-respuesta-pregunta

Por lo tanto, el diálogo de lectura es una estrategia didáctica que a partir de la lectura y la escritura promueve la interacción cognitiva y afectiva entre personas/sujetos, con el fin de compartir y acordar significados y sentidos con respecto a una problemática pensada y sentida entre los interlocutores.

A continuación daremos un marco de referencia desde el cuál se inicia esta propuesta y su método didáctico.

a. Sus antecedentes

Es una estrategia de lectura y escritura académica que recupera una metodología de reflexión y oración muy antigua, usada desde las sinagogas judías, donde la lectura, meditación y oración de las Escrituras eran enseñadas por los rabinos para una mejor comprensión de éstas; de ahí pasa a los cristianos en sus primeros años, y se llama *Lectio Divina*, que significa lectura de Dios, o lectura divina o lectura orante. (Iglesia.org). Según este sitio católico, es una práctica monástica, y secular. El primero en utilizar este término fue Orígenes (185-254 d.C.) y de ahí los padres de la iglesia Juan Crisóstomo (347-407), Ambrosio, Gregorio Magno, entre otros, que planteaban la necesidad de leer la biblia con atención, constancia y oración y según ellos, esta lectura suponía escuchar y responder. Esta forma de orar se convirtió en la columna vertebral de la vida religiosa (trabajo manual, liturgia y lectio divina). Las reglas monásticas de Pacomio, Agustín, Basilio y Benito harían de esa práctica, junto al trabajo manual y la liturgia, la triple base de la vida monástica. Durante la Edad Media esta práctica era utilizada por los monjes. Tal forma de

relación con la divinidad requiere de parte del orante una actitud receptiva, reflexiva y activa. La sistematización en cuatro peldaños proviene del siglo XII por los monjes cartujos. En 1150, Guido II un monje cartujo abad de la Gran Cartuja (+ 1188), escribió un texto en forma de carta al monje Gervasio, titulado “La escalera de los monjes”, donde exponía la teoría de los cuatro peldaños o pasos: *lectio* (busca la dulzura de la vida bienaventurada; es el estudio detenido de las Escrituras realizado con un espíritu totalmente esforzado en comprender, respondiendo a la pregunta: ¿qué dice el texto?. El acercamiento es literario, histórico y teleológico) *Meditatio* (encuentra esa dulzura de la vida; es una actividad de la inteligencia que con la ayuda de la razón busca la verdad escondida, ello lleva a acoger la palabra, la pregunta es ¿qué me dice el texto? se entra en diálogo directo con Dios a través de preguntas que interpelan la realidad y ayudan a descubrir el mensaje para la vida) *oratio* (pide esa dulzura de la vida; es un dirigir el corazón a Dios con el intenso deseo de evitar el mal y conseguir el bien; es un responder a la palabra, ¿qué me hace decirle a Dios el texto?) y *contemplatio* (experimenta la dulzura de la vida; es una elevación del alma por encima de sí misma, permaneciendo como suspensa en Dios y saboreando los gozos de la dulzura eterna; contemplación-acción, inspirar la vida en la palabra, ¿a qué conversión o acción nos invita el Señor?. En el siglo XIII, los mendicantes intentaron crear un nuevo tipo de vida religiosa más comprometida con los pobres e hicieron de la *Lectio Divina* su fuente de inspiración. En los siglos posteriores a la Contrarreforma, los creyentes perdieron el contacto directo con la Palabra. Es hasta el Concilio Vaticano II, acogiendo las instancias de renovación bíblica y monástica, que aludió a este tipo de oración, aunque no con el nombre tradicional, sino el de pía lectio. Este se recupera en la actualidad bajo el influjo de la renovación bíblica y pastoral, así la lectio divina se ha convertido – con las escuelas de la Palabra y los diversos grupos de oración, y con el método de la lectura de la Palabra-Vida en América latina- en una de las formas más seguras y sobrias de la evangelización a partir de la palabra. Hoy se habla de los cuatro escalones del método medieval además de la continuidad en la vida con la consolación, el discernimiento, la decisión, la acción concreta en favor de los demás. El padre James Martin, S.J., en 2011, propone nuevamente dichos cuatro pasos como sigue: leer (¿qué dice el texto?), meditar (¿qué me

dice Dios con este texto?, orar (qué le quiero decir yo a Dios sobre el texto) y actuar (¿qué hacer como resultado de la oración?. Estos pasos se los sugirió su profesor el Padre Daniel Harrington, SJ cuando el padre James estaba en el noviciado.

Otro planteamiento es subir a 10 pasos esta lectio divina: preparación (disponer el cuerpo y el espíritu. Postura y compostura); lectio (lectura); meditación; oración; contemplación; consolación en tanto gozo del encuentro; discernimiento; intercomunicación; deliberación y acción.

Cabe agregar que este método de la lectio divina está basado y actualiza el método de Jesús: VER, JUZGAR Y ACTUAR.

Esta lectio divina implica diversas actitudes para que se logre: Escucha; Compromiso de vida; Perseverancia; acción.

b. Traslado a la didáctica

El diálogo de lectura es una estrategia de lectura y escritura académicas, cuyo objetivo es la comprensión e interpretación de textos y su traducción a un escrito académico que de cuenta de lo leído, reflexionado y sus posibilidades de acción. Utiliza como medio a la comunicación con la finalidad de provocar un diálogo crítico del estudiante frente a un texto y su relación con su vida concreta.

Es una respuesta didáctica ante el uso excesivo del control de lectura, el cual fuerza a los alumnos a leer y a entregar una evidencia de tal acto, sin reparar en la comprensión del texto y menos en la expresión escrita de lo reflexionado. Plantea Freire que las tareas como evidencia buscan controlar no a la lectura, sí al alumno (1973). Asimismo, es respuesta ante la práctica de elaborar tareas (organizadores, resúmenes, etcétera) para obtener calificación y no de realizar una lectura comprensiva y la elaboración de textos escritos a partir de lo leído y reflexionado. También, se encuentra una falta de intencionalidad formativa en los profesores ante los diversos géneros académicos solicitados.

En el ámbito didáctico, la propuesta del diálogo de lectura contiene estos pasos, teniendo como telón de fondo los elementos que hemos descrito en la primera parte de este artículo:

- a. Primero, LEER y RELEER. se lee el texto, la primera actividad es reconocer con la mayor objetividad posible qué dice el texto. Esto puede

hacerse desde tres momentos: literal (análisis de las palabras, frases u oraciones que contiene el texto y que llaman la atención propia) En ésta se descubren personajes, acciones, tiempos, lugares, así como diversos tipos de contextos i) literario, relacionando el antes y el después, ii) histórico, donde se identifica la situación o el contexto económico, político, cultural, educativo, social o religioso en el que se compuso el texto. Uno se pregunta qué dice el autor ante esta situación concreta, cuál es el mensaje clave del texto, su tesis, su principio. Aquí se promueve una acción de entendimiento y comprensión. En esta etapa se pide al alumno que escriba un texto donde de cuenta de lo que dice el autor.

- b. Segundo REFLEXIÓN. Con base en lo que dice el texto, ahora se busca ser capaz de identificar qué dice personalmente ese texto, en esa situación determinada en la que se está viviendo. Es un ejercicio de comparación entre lo que el texto dice con la situación en que se dijo y la que ahora se vive. En el plano propiamente connotativo se identifica qué quiere decir el texto individualmente al lector, en función de su vida, sus experiencias, su historia, sus conocimientos, sus deseos, sus motivaciones, etcétera. Qué le está pidiendo el texto que cambie de su forma de pensar, de sentir o de actuar.

Siguiendo con el escrito iniciado en la fase anterior, ahora se pide al alumno que escriba la reflexión realizada como continuación de lo que dice el autor.

- c. Tercero COMUNICAR. Es como si se interrogara el lector: “¿qué le digo yo a ese texto?” Si se da uno cuenta, la mayor parte de los trabajos que los estudiantes entregan se quedan en “¿Qué dice el texto?”, pocas veces pasan a “¿Qué me dice el texto?”, menos a “¿Qué le digo yo a ese texto?” El profesor y el alumno, en muchas ocasiones, piensan que no pueden decir algo nuevo o diferente al texto, sin embargo, hay todas las posibilidades de responder y entablar un diálogo fructífero con él, de manera que lleve a un proceso de construcción de conocimiento y de vida.

Una vez que se ha llevado este ejercicio de pregunta y respuestas al texto, se pide al alumno que agregue al escrito que está elaborando desde el primer paso, esa diálogo que ha establecido con el texto.

- d. Cuarto ACTUAR. Se trata de qué es lo que se hace como resultado de esta lectura reflexiva del texto. Se compara, se interpreta, se generan ideas, se juzga, se propone, etcétera. El estudiante debe interrogarse acerca de cómo cambia este texto su mirada sobre la realidad, porque este cambio de visión debe llevar a la acción. Es decir, cuál sería su proyecto a partir de lo que la lectura motiva en él.

Finalmente, se solicita al alumno que como conclusión del escrito anote las acciones que piensa llevar a cabo, ya sea en el ámbito del pensamiento, del método o de la praxis. Una vez completado ese texto, se le pedirá que lo revise, le dé coherencia y agregue las referencias.

Esta estrategia tiene una amplia posibilidad de aplicación y explotación en el ámbito académico y de formación de los alumnos, ya que implica tres procesos muy interesantes: el primero, de diálogo con el texto desde esta metodología de la *Lectio*; el segundo es el registro escrito de sus pensamientos y sentimientos en un texto que da respuesta a nuestras tres primeras preguntas, donde el estudiante tiene muchas posibilidades, según su capacidad de recuerdo e imaginación. Es una estrategia eficaz para que los estudiantes puedan relacionar lo que son, sienten y piensan con el texto leído; es donde se muestran en el texto. Y tercero, el comentario o lo que le dicen al texto que implica la recuperación consciente y crítica de lo anotado en el texto y el desarrollo de un escrito académico que dé cuenta de la obra de referencia y de la apropiación que hizo el alumno de ella. Aquí el alumno se manifiesta con toda intensidad. Además, el compromiso de acción que genera la propia lectura reflexiva del texto y que busca aplicarse en la vida diaria o profesional del alumno.

Esta estrategia busca que el alumno no solo recupere el texto, se apropie de él, sino que aprenda a decirle, que aprenda a criticarlo, que aprenda a expresar: “Esto no me parece”, “Estoy de acuerdo con él, pero...”, que aprenda a decir que el autor está muy bien, pero lo que él dice, también. Esa es la importancia de este ejercicio.

La estrategia tiene varios fines: primero, que el alumno desarrolle la comprensión lectora de textos, principalmente originales. Hay que regresar a los ancestros. Tenemos mucho miedo de leer los textos originales y entonces buscamos a autores que interpretan los textos desde su propio contexto, lo cual no se desdeña, pero como segunda opción. Vámonos a los textos originales, vamos a leerlos y además vamos a comentarlos. Segundo, promover la escritura académica, donde se recuperen los comentarios del texto y se realice lo más importante: la propia interpretación que el alumno realiza. Es un ejercicio hermenéutico, es un proceso de diálogo que se tiene con este texto.

En el ámbito formativo ¿qué promueve esta estrategia? Desarrolla capacidades básicas como la atención, la percepción, la memoria, el razonamiento lógico, la ubicación espaciotemporal, la expresión oral y escrita y la socialización. Además, se desarrollan las capacidades superiores, como el pensamiento crítico, el creativo, la solución de problemas y el pensamiento ejecutivo.

Además, pone en juego valores como la honestidad, la objetividad, el respeto, la tolerancia, la apertura y la flexibilidad del pensamiento. Como método de aprendizaje desarrolla la escritura académica y además provoca que el alumno apropie contenidos de una manera mucho más comprensiva y que genere esquemas mentales complejos.

REFERENCIAS

1. Alternativa Teatral (2007). <http://www.alternativateatral.com/tema17118-etimologia-de-la-palabra-dialogo>
2. Buber, M. (1967, orig. 1942)) ¿Qué es el hombre?, México: Fondo de Cultura Económica.
3. Buber, M. (1969, orig. 1923) Yo y tú. Buenos Aires, Editorial Visión.
4. Cabedo, M. (1998) Aportaciones a la filosofía del diálogo. Revista de Pensamiento y Análisis. Vol. 25, número 10. Universidad Jaime I. Castelló, España.
5. De la Herrán Gascón, A. y Coro Montanet, G. (2011). Las corrientes interpretativas de la comunicación educativa ante la sociedad del conocimiento. Una perspectiva sociocrítica. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 12, núm. 3,

- págs.. 221-240. Universidad de Salamanca. España.
<https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/8490>
6. De la Herrán Gascón, A. y Coro Montanet, G. (2011). Las corrientes interpretativas de la comunicación educativa ante la sociedad del conocimiento. Una perspectiva sociocrítica. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 12, núm. 3, págs.. 221-240. Universidad de Salamanca. España.
<https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/8490>
 7. De Salvador Mata, F. (1991). Del estatuto científico de las didácticas especiales. *Revista Española de Pedagogía*, vol. XLIX, no. 189, págs.. 327-347, mayo-agosto. Universidad Internacional de la Rioja.
https://www.jstor.org/stable/23765597?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents
 8. De Salvador Mata, F. (1991). Del estatuto científico de las didácticas especiales. *Revista Española de Pedagogía*, vol. XLIX, no. 189, págs.. 327-347, mayo-agosto. Universidad Internacional de la Rioja.
https://www.jstor.org/stable/23765597?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents
 9. De Zubiría Samper, J. (2013). *Los Modelos Pedagógicos*. México: Magisterio Editorial y Nueva editorial Iztaccihuatl.
 10. De Zubiría Samper, J. (2013). *Los Modelos Pedagógicos*. México: Magisterio Editorial y Nueva editorial Iztaccihuatl.
 11. De Zubiría Samper, M., Brito Albuja, J.G., Coral Quintero, L., et al. (2002). *Pedagogía Conceptual. Desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Tratado de Pedagogía Conceptual 1*. Bogotá: FIPC.
 12. De Zubiría Samper, M., Brito Albuja, J.G., Coral Quintero, L., et al. (2002). *Pedagogía Conceptual. Desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Tratado de Pedagogía Conceptual 1*. Bogotá: FIPC.
 13. Definiciones de Oxford Lenguajes. <https://languages.oup.com/google-dictionary-es/>
 14. Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2021).
<https://www.rae.es/drae2001/di%C3%A1logo>
 15. Diccionario Etimológico de Chile (2021). <http://etimologias.dechile.net/>
 16. Ferrada, Dona. (2001). *Currículum Crítico Comunicativo*. Barcelona: Editorial el Roure.
 17. Ferrández Arenas, A. (1990). *Didáctica General y Didácticas Especiales*. *Revista Educar*, no. 17. <https://educar.uab.cat/article/viewFile/515/498>
 18. Ferrández, A. (Coord.) (1996). *Didáctica General*. Barcelona: UOC.

19. Freire, P. (1981) ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: Siglo XXI
20. Freire, P. (1982) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
21. García, I. (s/f) El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa. Argentina: CLACSO.
22. Ibarra, L.R. (2013) Educar, dialogar y pensar. Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 141. México: IISUE-UNAM.
23. Luna, M. S. (coord..) (1996) El diálogo pedagógico. Una estrategia para fomentar el autodidactismo. México: ILCE.
24. Medina, A. (1988). Didáctica e interacción en el aula. Madrid: Cincel.
25. Medina, A. y Salvador, F. (2002). Didáctica General. México: Pearson.
26. Nava, W. (s/f) El diálogo en la educación holista: breves reflexiones sobre su aplicación en el aula. Revista Educar, núm. 11, Integración Educativa.
27. Not, L. (1987). Las pedagogías del conocimiento. México: Fondo de Cultura Económica.
28. Not, L. (1992). La enseñanza dialogante. Hacia una educación en segunda persona. Barcelona: Herder. Esta obra se reeditó en 2006 en Bogotá: Herder).
29. Núñez, C. (coord..) /2007) Diálogos Freire-Morin. México: Crefal.
30. Palabra por Palabra (2009). <http://porpalabra.blogspot.com/2009/08/dialogo-quiere-decir-de-dos.html>
31. Romeu, V. (2018) Buber y la filosofía del diálogo: apuntes para pensar la comunicación dialógica. Dixit, no. 29, julio-diciembre.
32. Sáiz, A. (2003) Freire. Comunicación y Filosofía. México: Fes Acatlán.
33. Velasco, A. y Alonso, L. (2009) Una síntesis de la teoría del diálogo. Argos, vol. 26, núm. 50. Caracas, Venezuela. <file:///C:/Users/dfrag/Downloads/SintesisTeoriaDialogoVelasco.pdf>
34. Wikcionario. <https://es.wiktionary.org/wiki/Wikcionario:Portada>