

El diálogo como posibilidad de instaurar conocimiento: perspectiva desde el escenario filosófico y educativo¹.

Dialogue as a possibility of establishing knowledge: perspective from the philosophical and educational setting.

Por: Manuela Restrepo Espinosa
Universidad Católica Luis Amigó
manuela.restrepoes@amigo.edu.co

Resumen

Este artículo de investigación, hace un estudio sobre el concepto diálogo, entendiéndolo a través de una perspectiva filosófica y educativa, por medio de autores como Platón, Gadamer, Freire y De Zubiría. En la primera parte, se hace un análisis sobre el diálogo en materia filosófica, se plantean algunas cuestiones acerca de cómo el diálogo es una invitación permanente que conduce hacia el conocimiento. En la segunda parte, se hace un estudio de este término y su incidencia en la educación, y, finalmente, en la tercera parte, se explica la necesidad de implementar el diálogo como estrategia pedagógica y educativa. En las conclusiones se presentan los resultados entorno al estudio del concepto bajo el lente de la filosofía y la educación evidenciando los factores clave para llegar hacia la constitución del diálogo como posibilitante de conocimiento, experiencias y saberes.

Palabras clave: Diálogo, filosofía, educación, conocimiento.

Abstract

This research article studies the concept of dialogue, understanding it through a philosophical and educational perspective, through authors such as Plato, Gadamer, Freire and De Zubiría. In the first part, an analysis is made on dialogue in philosophical matters, some questions are raised about how dialogue is a permanent invitation that leads to knowledge. In the second part, a study of this term and its impact on education is made, and, finally, in the third part, the need to implement dialogue as a pedagogical and educational strategy is explained. In the conclusions, the results are presented around the study of the concept under the lens of philosophy and education, showing the key factors to reach the constitution of dialogue as an enabler of knowledge, experiences and knowledge.

Key words: Dialogue, Philosophy, Education, Knowledge

¹ Este artículo de investigación se elabora como producto final del curso Trabajo de Grado, para optar al título de Licenciada en Filosofía.

Introducción

El presente artículo de investigación tiene como propósito profundizar en el concepto de diálogo estableciendo una relación entre filosofía y educación, atendiendo a la necesidad de su efectiva aplicación tanto en el campo social como en el campo educativo, pues este, como regulador de las relaciones humanas, debe ser concebido más allá del intercambio de palabras. Así mismo, se sugieren estrategias que pueden ser implementadas en los diferentes escenarios educativos en los cuales la filosofía tiene un lugar prodigioso y es posible hacer del diálogo un homólogo del conocimiento. Uno de los problemas que se evidencia, no solo en los vínculos humanos sino también en los vínculos escolares y educativos, es el de suprimir la palabra, disminuir su importancia y dejar de lado los beneficios que trae el nexo dialógico; por lo tanto se hace indispensable, analizar el término de manera que se rompa el paradigma de la individualidad acogiendo la colectividad como medio para alcanzar saberes.

A partir de una revisión bibliográfica de autores como Platón y Gadamer, desde la filosofía, y Freire y De Zubiría, desde la educación, se constituirán y se consignaran planteamientos que reafirman la importancia del diálogo en la sociedad, para exaltar la capacidad aportante del mismo y del otro como en la edificación de conocimientos.

Para llevar a cabo la investigación, que tiene como producto este artículo, se utilizó el método hermenéutico, porque se realiza una interpretación de diversos textos y aportes en materia filosófica y educativa, estos textos posibilitan un acercamiento y comprensión clara con relación al objetivo del artículo, reafirmando la pertinencia del mismo.

Este tipo de investigaciones, facilita la comprensión de la necesidad aplicativa del diálogo como eje interventor en los diferentes espacios sociales y educativos.

Se espera que este artículo, sirva como base pedagógica a los educadores interesados en circunscribir el diálogo y en sembrar conocimientos significativos a través de este. También como piedra angular para ahondar sobre la investigación dialógica como factor clave en el desarrollo histórico-cultural del hombre.

El diálogo: Un encuentro de saberes en la tradición filosófica

En la antigua Grecia, se discutían los temas y se accedía al conocimiento de distintas maneras. Una de las más comunes era el método pregunta-respuesta, cuyo precursor fue Sócrates mediante el método de la mayéutica socrática. Este, citado por Van Rossem (2011) fue el más grande pionero del diálogo en la antigüedad:

Por supuesto, el diálogo alude a Sócrates, maestro de Platón. Se considera que fue el quien emprendió las investigaciones retóricas con sus alumnos de una manera muy particular, hace aproximadamente 2500 años. Uno de estos métodos para investigar la verdad de las afirmaciones de sus alumnos consistía en confrontarles con la diferencia entre sus palabras y sus hechos, para que llegaran a dudar de sus motivos, intenciones y creencias (Van Rossem, 2011, p.3).

Así, a través de su método, Sócrates incitaba a sus alumnos a darse cuenta de si sus acciones concordaban con sus palabras y si aquello que creían saber no era más que un cúmulo de pensamientos dispares, sin fuerza científica o epistemológica vinculante. *Grosso modo*, la mayéutica socrática, no buscaba únicamente dar cuenta de la falta de concordancia entre las acciones y las palabras, también buscaba que estos emitieran las ideas o el conocimiento, del cual no tenían mucha bagaje, los conducía hacia un sendero de preguntas- respuestas que los llevaba a desglosar un término específico y después dar significados profundos sobre un tema en particular.

De ahí que Sócrates, se llamase así mismo “una partera”, (Platón, trad. 1998, p. 288) al facilitar que sus discípulos descubrieran aquello que no era visible a sus sentidos y por lo cual necesitaban ayuda para ser develado o descubierto, como explica Jaeger (1987), el rasgo distintivo en la mayéutica socrática consiste en propiciar en el alumno un aprendizaje a partir del auto-reconocimiento de su ignorancia, así, Sócrates administraba sus enseñanzas en forma de preguntas y respuestas a través de un intercambio verbal.

Desde esta perspectiva, la propuesta de la mayéutica, resulta bastante novedosa porque se basaba en la pregunta- respuesta como medio de interacción comunicativa. Las preguntas que usaba Sócrates para lograr que un discípulo suyo llegara al conocimiento de algo, parecían muy básicas,

no eran muy técnicas o de difícil comprensión a simple vista pero, una vez los discípulos se valían de la reflexión y de la crítica reconocían que dichas preguntas tenían un trasfondo muy lejos de lo superficial.

Sócrates, no fue el único griego en proponer el diálogo como estructura de conocimiento, su discípulo Platón, también, encontró en el diálogo una forma de narración y expresión filosófica. Precisamente sus escritos se encuentran bajo la forma de diálogo.

Básicamente, Platón, recurría al texto escrito para generar una discusión que desembocara en una reflexión profunda y avanzada de un asunto en particular, además, la forma de bajo la cual Platón escribía sus diálogos tiene relación con el drama (Departamento de griego y latín IES, s.f), pues sus obras se desarrollan en ambientes tipo teatrales, climas que Platón encontró propicios para el esclarecimiento de un concepto, exposición de tesis y demostración de una teoría.

En síntesis, Platón utilizaba el diálogo escénico como medio para proporcionar bases epistemológicas que dieran cuenta de la existencia de un saber específico. A este respecto, Jaspers (1995) indica con relación al estilo de Platón en la forma dialogal de sus textos que: “No puede ser casualidad que el que casi todos los escritos platónicos estén compuestos en forma de diálogo” (p. 53). Lo anterior, indica, entonces que Platón escogió precisamente el diálogo porque era la forma adecuada de retratar vivazmente la conversación filosófica. Por otra parte, Lledó (1996) haciendo mención al estilo platónico, señala que:

El estilo de Platón se ha considerado frecuentemente como una dificultad para alcanzar su filosofía. Este planteamiento proviene de un típico prejuicio académico, según el cual toda la filosofía no podía ceder, para ser realmente filosofía, a la tentación de hacer de la escritura filosófica una entidad suficiente como para alcanzar así un valioso nivel de expresión y belleza. El supuesto rigor filosófico, el absurdo mito de la profundidad, tenía necesariamente que enmarcarse con un lenguaje confuso, enrevesado, que otorgase un cierto carácter misterioso a la comunicación filosófica (p. 64).

El planteamiento expuesto por Lledó muestra que Platón fue versátil en cuanto a la elección por la propagación del conocimiento: eligió escribir porque deseaba dialogar con la filosofía de manera que llegara sin límite de acceso a todos los interesados por esta. Además, suele pensarse que para ser realmente filosofía, esta tiene que revestirse de contenidos inentendibles para el público, pero

Platón, aparte de utilizar las palabras para gestar conocimiento, también las utilizaba de forma variable de manera que la comprensión y el saber no se quedaran envueltos en un círculo inalcanzable. Añade Lledó (1996) que el estilo de Platón también corresponde con la atmosfera de belleza y humanidad, que circulaba hacia el siglo V a. C. y que se prolongó en buena parte del siglo IV.

Siguiendo a Lledó (1996) el estilo de Platón ha sido fuertemente criticado, ya que entorpece el contacto directo e inmediato con la filosofía. Pero el mismo Lledó sale a su defensa afirmando:

“¿Habría sido posible que el discípulo de Sócrates, hubiese podido elegir otro medio de comunicación? ¿No era el diálogo la única forma de expresar la historia ideal de Atenas, la vida intelectual de sus habitantes? ¿Qué otra manera había de manifestar comunitariamente lo que pensaban y las cosas que hablaban? El diálogo era la forma adecuada de la democracia, y el que un aristócrata como Platón dialogase fue una lección más de su magisterio” (p.65).

En síntesis, la obra de Platón, muestra que por medio del diálogo se llega al conocimiento filosófico, además, el diálogo no solamente cumple la función de originar conocimiento, también cumple la función de asociar a todos los habitantes de Atenas, de manera que pudieran percibir, mediante el ejercicio práctico dialogal, aquellos temas que eran tendencia en ese momento. Así mismo “El diálogo es también pedagógico, destaca los pasos que han de darse” (Lledó, 1996, p. 67). Lledó lleva entonces a pensar que el conocimiento dialógico es instructivo y por supuesto dinámico porque facilita, por medio de una comprensión pausada, llegar al saber.

Por otra parte, en una reflexión un poco más amplia con respecto al estilo escritural de Platón, Jaspers (1995) señala en su libro *Los grandes filósofos los fundadores del filosofar: Platón, Agustín, Kant* que el diálogo platónico cumple con ciertas funciones que, *grosso modo*, son:

-Resaltar el valor del concepto de comunidad: Jaspers indica textualmente que “el hombre individual no encuentra ninguna verdad” (Jaspers, 1995, p, 55), esto significa que el hombre por sí mismo no alcanza claridad, sino que este debe encontrarse a favor de la comunicación con el otro para formar diversos criterios que desemboquen finalmente en conocimiento. Un diálogo, sin integración del otro, sería imposible desde esta perspectiva, pues la novedad de lo que el otro tiene

para decir, aportar y ofrecer, alimenta en forma ascendentemente la riqueza constitutiva del conocimiento.

-El dialogo tiene valor en sí mismo como realidad del pensar. “Hablar es pensar” (Jaspers, 1995, p. 55). Esto se refiere a que el inicio de una comunicación exige al hombre pensar, y esta misma comunicación se convierte en un asunto de verdad, de conocimiento, donde, el diálogo se instaura como un camino de preguntas y de respuestas a resolver.

En suma, sí bien Sócrates fue uno de los precursores de esta modalidad de conocimiento y de verdad, que tiene relación con la forma dialogal, queda claro que Platón se encargó de circunscribirla dentro de su estilo personal como una forma de permanecer en contacto directo con la filosofía y el conocimiento.

Platón conoció a la perfección la esencia del pensamiento cuando lo define como el diálogo interno del alma consigo misma, un diálogo que es un constante trascenderse, una reflexión sobre sí mismo y los propios juicios y opiniones en actitud de duda y objeción (Gadamer, 1998, p. 196).

Desde otro ángulo, cabe agregar que el diálogo en Platón es escrito lo que quiere decir, que el filósofo, se exigió de tal manera que la exposición de sus ideas llevarán al lector tanto a la pregunta suscitada por el texto como a la comprensión de la temática sugerida por el mismo mediante la versatilidad ofrecida por este.

De la misma manera, el diálogo que Platón expone no es un diálogo convencional aunque está compuesto de palabras, su escenario no es un ambiente cualquiera, sino que está preparado, es planeado y es pensado puesto que integra factores de tipo teatral que dejan entrever el interés de Platón para que el lector estuviese integrado en todo momento en el desarrollo de sus obras, de manera activa, es decir que a la par que el lector fuese leyendo, siguiendo el texto y desentramando la finalidad del mismo, también imaginara la escena y la situación que el personaje estuviese viviendo. Por supuesto, el desarrollo del teatro en Grecia antecede a Platón, pero cuando se menciona la obra de Platón, indudablemente, esta se relaciona con representaciones teatrales, porque poseía ciertas características que conducen al lector a hacer la anterior relación: hay un escenario, hay diversos interlocutores, se plantean múltiples temáticas, hay una historia.

Por ejemplo, en el *Teeteto*, obra de tipo teatral, Platón expone el problema del conocimiento: ¿Cómo conocen las personas? Haciendo también una alusión al alma y sus facultades para conocer. En este mismo diálogo, según Lledó (1996), se identifica que “ El pensar no es otra cosa que un *logos* que el alma hace discurrir a través de sí misma, en relación con las cosas que investiga, y que este *logos* va apareciendo también en nuestra consciencia en una síntesis de afirmación y negación” (p. 136). Según lo anterior, la comunicación y diálogo se encuentran aunados al conocimiento, en dónde, además, cabe asegurar que el alma puede o no afirmar algo teniendo en cuenta el *logos* que posee y donde el único principio facilitador para llevarlo a cabo es el pensar. También, se demuestra que el diálogo lleva a un interminable intercambio de palabras, dónde nada es definitivo pero es posible gestar conocimiento.

En el diálogo de Platón *Critón o del deber*, Sócrates dialoga con Critón sobre las leyes, la justicia, y la opinión de la mayoría. A continuación, se muestra cómo Sócrates se valía de los buenos argumentos para contraponer ideas generalizadas que algunos sujetos tenían de ciertos temas.

Sócrates: Las opiniones buenas ¿no son la de los sabios y las malas la de los necios?

Critón: No puede ser de otra manera.

Sócrates: Vamos a sentar nuestro principio. Un hombre que se ejercita en la gimnasia ¿podrá ser alabado o reprendido por un cualquiera que llegue o solo por el que sea médico o maestro de gimnasia?

Critón: Por este solo, sin duda.

Sócrates: ¿Debe temer la represión y estimar las alabanzas de este solo y despreciar lo que digan los demás?

Critón: Sin duda (Trad. 2002, p. 41).

El anterior ejemplo reafirma, entonces, que el diálogo en la tradición griega era ante todo, un encuentro de saberes que conducen a verdades y se construyen desde la colectividad, donde lo que el otro tiene para decir es valioso pero de ser necesario, debe realimentarse para constituir un conocimiento aún más eficaz.

En el *Ion o de la poesía*, Sócrates conserva la figura representativa de la pregunta, dónde es evidente que no solo es el personaje que hace posible el reconocimiento de una concepción del saber que no

ha sido descubierto por el otro, también, quién toma al diálogo como posibilidad de aproximación entre diversas posturas, vivificando el sentido del encuentro dialógico, facilitando la expresión del otro y nutriendo con su propio conocimiento cuando señala “ Eso es lo que quiero examinar y quiero exponerte mi pensamiento” (Platón, trad. 2002, p. 111).

En otro de tantos diálogos de Platón, en los cuales Sócrates es evidente protagonista es en el *Protágoras o de los sofistas*, la mayéutica socrática, se muestra como el camino para establecer un diálogo que simbolice un constructo colectivo de conocimientos y dónde además se demuestra que este método implementado por Sócrates, era útil para facilitar que las personas develaran sus pensamientos frente a asuntos aparentemente simples pero que en sí cargaban un sentido amplio. Sócrates vigoriza lo anterior afirmando:

-Pero- le dije yo- ¿crees, mi querido Protágoras, que ciertas gentes viven bien y que otras viven mal?

-Sin duda.

-¿Dices que un hombre vive bien, cuando pasa su vida entre dolores y angustias?

-Sí.

-Pero, cuando un hombre muere, después de haber pasado agradablemente su vida ¿no encuentras que ha vivido bien?

-Sí.

-Luego, ¿vivir agradablemente es un bien y vivir desagradablemente es un mal?

-Es según que se ciña o no a lo que es honesto, dijo (Trad. 2002, p.167).

En este diálogo en particular, no se señala directo en cuanto a quién está interviniendo, es decir, en este diálogo, el lector puede saber qué personaje está siendo el interlocutor, y, Platón, procura llevar una cierta fluidez verbal que le resta característica teatral, pero que aun así, conserva los elementos indispensables y necesarios dentro del asunto dialógico, que por mencionar algunos son: participación activa, donde todos son interlocutores activos, construcción del conocimiento a partir de las experiencias sensibles, atenta escucha y atención por parte de los participantes.

En definitiva, y teniendo en cuenta hasta aquí lo expuesto, puede afirmarse que los griegos, utilizaban las palabras como un medio por excelencia para conocerse a sí mismos, dónde los saberes se constituyen en la participación de todos los ciudadanos en aras de la edificación del conocimiento.

Por otro lado, y atendiendo a la tradición filosófica, es menester analizar el concepto de diálogo, a través de ciertos términos y significados que facilitarán su comprensión y que aportarán, una perspectiva más actual; para llevarlo a cabo, es necesario hacer un análisis a la luz de los planteamientos propuestos por Hans-Georg Gadamer, filósofo alemán, que dedica parte de su trabajo académico a la investigación de la hermenéutica, el lenguaje, el hombre y su relación con el lenguaje, el hombre y su relación con el mundo y también, cómo el diálogo se compone como eje vertebral de la vida social, cultural y de constitución de saberes en la existencia del hombre. Como se verá a continuación, la hermenéutica no es solamente un asunto que atañe a la interpretación, posee un trasfondo mucho más elevado y guarda una relación con el asunto dialógico.

Para comenzar el recorrido por algunos aspectos notables evidentes en la función dialógica en Gadamer, es necesario fundamentar el significado que tiene la hermenéutica y cómo evoluciona el término de tal manera que termina asociándose directamente con el diálogo.

Grosso modo, el término hermenéutica, guarda un significado filosófico, pues desde la tradición, se concibe que el concepto se desprende directamente del dios Hermes, quién era el encargado de servir como intercesor entre los dioses y los hombres, llevando a estos últimos, mensajes que provenían de la divinidad, por supuesto su función no era únicamente la de mensajero, a su poderío se incorporan también otros atributos como el de protector de mercaderes, mentirosos, y retóricos (Santayana, 2002, p. 3); sin embargo, pese a la diversidad de papeles divinos, es precisamente gracias a su nombre de donde se desprende el término hermenéutica.

Sí bien el origen etimológico de la hermenéutica se relaciona con la tradición griega, su origen práctico se relaciona con el método y las técnicas para interpretar los textos. Según Álvarez (2003), fue con Dilthey que esta corriente tomó más fuerza entre los siglos XVIII y XIX. A este respecto, es necesario ampliar que en el campo científico, la hermenéutica se muestra versátil, puesto no solamente es visibilizada desde el campo filosófico, sino que en la investigación social, se usa como una herramienta clave para comprender el fenómeno de la realidad colectiva desde una

mirada más profunda y teniendo como ejes otros tipos o vertientes² de la hermenéutica. Según Álvarez (2003), las más importantes, son la crítica, la radical y la dialógica. Si bien todas son valiosas, ya que hacen parte del entramado hermenéutico, es la dialógica la que ocupa una especial relevancia en el campo filosófico, atendiendo a Álvarez (2003) el filósofo Hans-Georg Gadamer, es el precursor de esta y su tendencia se aleja de lo científico.

Con Gadamer, la hermenéutica toma un enfoque direccionado hacia lo social e involucra al hombre como parte de la interpretación de su realidad y se aleja del campo investigativo. Álvarez (2003) llama a la hermenéutica gadameriana, *hermenéutica dialógica*. Aunque la hermenéutica posee un enfoque interpretativo al ocuparse de los textos en su sentido más básico, en el caso de la hermenéutica dialógica, (ya que esta también guarda un sentido en el campo de interpretación de textos), no es el texto quién directamente ofrece la verdad a quién lo interpreta, sino que es una tarea en conjunto que tanto el texto como el intérprete se proporcionan para lograrla.

Gadamer, según Álvarez (2003), indica que la posibilidad interpretativa diversa se concibe como *fusión de horizontes*, ya que tanto el texto como el lector tienen capacidad aportante, esto se refiere a que el texto guarda su verdad, pero el intérprete añade su propia verdad teniendo como base la tradición histórica y cultural que posee el mismo texto.

Siguiendo a Álvarez (2003) una de las características más importantes de la hermenéutica dialógica es precisamente la descripción, es decir, la capacidad que tiene el intérprete por añadir aspectos o desentramar situaciones que pueden estar implícita o explícitamente en el texto, a su vez pueden ayudar a la comprensión del mismo y finalmente aportan significativamente al conocimiento del intérprete. En este sentido, puede afirmarse que existe un diálogo que se origina gracias al interés que el intérprete otorga al texto, y simultáneamente, el intérprete desea descubrir qué guarda el texto con relación al conocimiento, lo que arroja como resultado una relación de conexidad texto-

² Álvarez (2003) señala en su libro *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*, que dentro de la investigación cualitativa, la hermenéutica, es una herramienta útil para interpretar contextos y realidades sociales, y existen en esta varios tipos, en las cuales pueden encontrarse:

-Hermenéutica conservadora: no hay necesidad de desentramar interpretativamente un contexto porque este se presenta directamente al investigador.

-Hermenéutica crítica: la interpretación se encuentra limitada por el mismo contexto social que se le presenta al investigador, lo que hace limitar el mismo proceso investigativo.

Hermenéutica radical: Se le considera la *posthermenéutica*, hace una crítica general a la hermenéutica, pues no cree que sea posible hallar la verdad o hallar una interpretación certera si solo se estudia una realidad social (p. 80-83).

interprete que facilitará a este último una consciencia que se muestra como razón sobre lo aprendido y lo que está por aprender.

Así mismo, la hermenéutica dialógica, no guarda únicamente relación con los textos escritos, esta también se circunscribe a la posibilidad de generar mediante el contacto y la correspondencia con los otros, conocimiento. Por esta razón, en Gadamer hay una preocupación, porque algunos aspectos han resultado problemáticos con relación a la utilización del diálogo como elemento efectivo y generador de saberes.

Gadamer, indica en su libro *Verdad y Método II*, que hay una pérdida por el sentido dialógico que es evidente: el diálogo ya no posee el protagonismo que tuvo en anteriores tiempos históricos con personajes tan recordados en la tradición tales como Buda o Jesús, personajes cuya palabra trascendía la verdad, transformando el asunto dialógico, en un conocimiento que se compartía con sus seguidores e iba tomando una forma tal que se convertía en una doctrina de vida.

Pese a que el diálogo, es decir, el intercambio permanente del lenguaje ha sido un elemento clave en la humanidad, puesto que a través de este el hombre ha logrado establecer lazos sociales, culturales e históricos, Gadamer (1998) indica que hacia los siglos XVII y XVIII existieron precursores de cartas o epístolas que cumplían un papel casi idéntico al que surge en el diálogo, pero a su vez, señala que poco a poco de manera progresiva, se han ido extinguiendo los ejes esenciales que han permitido el desarrollo de un diálogo efectivo, y ahora, aparece ante la humanidad la distorsión de un diálogo que no resulta para nada aportante para el sujeto. En pocas palabras, aquello que significó la unión de los hombres y que favoreció la aparición del diálogo como un conducto directo en la formación de las relaciones humanas cálidas y académicas, posee ningún sentido en la actualidad porque su valor se ha perdido ya que la conducción dialógica de la humanidad parece ir tras aquello que no resulta aportante a la construcción social de las relaciones entre sujetos.

Para Gadamer (1998), probablemente, la verdadera esencia del diálogo nunca se recupere, puesto que la humanidad ha focalizado su atención en la negación de las relaciones personales que centren la utilización del lenguaje como herramienta extensiva y facilitadora para el diálogo. En *La incapacidad para el diálogo*, texto que hace parte de *Verdad y Método II*, Gadamer se muestra elevadamente sorprendido por la levedad y superficialidad con la que se acoge el diálogo. Para este pensador, el elemento clave que simboliza la posibilidad de encuentro de conocimientos que

supone el diálogo, se encuentra empañado por la poca importancia que le otorgan los hombres, y es por esto que parte de su trabajo en el desarrollo de la hermenéutica es precisamente la constante reflexión del papel del hombre en la humanidad como interlocutor dialógico permanente del conocimiento y la importancia de la interacción con: los otros individuos y las cosas que componen el mundo.

Adicionalmente, para valerse de la esfera dialógica como posibilidad de acercamiento con el otro, Gadamer reconoce que debe haber un *lenguaje*, sin embargo, para él mismo resulta problemático el término. En *Verdad y Método II*, el capítulo correspondiente al análisis y la carga conceptual que tiene el término lenguaje titulado: *El hombre y el lenguaje*, Gadamer señala que en la tradición griega, el término ha sido acuñado como la capacidad de razón, es decir, el lenguaje se da en el hombre, porque este, tiene capacidad para pensar y para razonar; percibe Gadamer, que el conocimiento del mundo, no se da únicamente mediante la razón, o el *logos*³ sino que también se da en la posibilidad que se tiene de conexidad lingüística con el otro. En este sentido, podría afirmarse que el lenguaje antecede al *logos*, puesto que sí bien el *logos* es la facultad y posibilidad de razonar al mundo, *si el ser humano no poseyera el lenguaje como mecanismo para pensarlo, no sería posible pensar en la existencia de un logos*. Desde este ángulo, también es factible indicar que sin *logos* la capacidad de razón del hombre probablemente estaría incompleta. Si no hubiese nada por pensar o qué pensar, el lenguaje no sería más que una herramienta inútil en el complejo sistema humano.

De lo anterior, es posible afirmar, que tanto el lenguaje como la razón son necesarios para conocer el mundo. La interpretación lingüística del mundo se da gracias al crecimiento y a la crianza. Gadamer atribuye a la niñez el desarrollo del lenguaje, época que ayuda al desarrollo y posterior madurez para establecer conversaciones con los otros. Poco a poco, el diálogo, toma una forma tal que engloba a los sujetos que participan en él. Lo anterior se refiere a que los hombres conversan de las cosas que hay en el mundo valiéndose del lenguaje como factor facilitador de la interpretación de los objetos de manera fluida; así, los sujetos, toman la forma de la conversación, salen fuera de sí, y se proporcionan para ingresar a la dinámica dialógica que les permita sostener una réplica conversacional.

³ Para todo proceso de pensamiento, de creación, el hombre requiere de *logos*. De hecho, el hombre está dotado de este. Gadamer (1998) indica que “el *logos* le ha permitido al hombre la posibilidad de mostrar algo diferente mediante palabras”, prosigue “el habla puede representar algo, poner algo ante nosotros, como es, aunque no esté presente” (p.134).

Las réplicas conversacionales se acaban porque no hay nada más que decir entre los participantes, sin embargo, Gadamer (1998) afirma que el diálogo es un continuo e infinito intercambio de palabras, así que, por más que se quiera dar fin a este, siempre (con otros o con los mismos sujetos) habrá situaciones en el espacio de la conversación que quedarán inconclusas y, por lo tanto, se retomará o se continuará con otra temática pero con tendencias a seguir con lo inicialmente propuesto como tema de conversación.

Igualmente, para Gadamer resulta problemático el término *lenguaje* con relación a la manera bajo la cual se están otorgando los significados. Es necesario hacer una distinción de lo que significa corresponder a la naturalidad misma que reina en los animales y lo que designa ser *persona*.

Por ejemplo, los animales, responden a los estímulos externos con su propio lenguaje, es decir, se valen de ciertas características propias de su especie que han adquirido por diversos hábitos repetitivos para quedarse en un lugar, para huir, para establecerse en un sitio tranquilo para comer o dormir, pero esto no quiere decir, entonces, que los animales posean razón, sino que, guiados por sus instintos, son capaces de hacer distinción de aquello que les perjudica. Conjuntamente, el pensador alemán señala que no se podría valer de la razón para el explicar el origen del lenguaje en el mundo, porque algunas tradiciones han intentado ubicarlo en la religión, en corrientes psicológicas o sociológicas y ha resultado insuficiente demostrar los antecedentes del lenguaje en el hombre. Pero, como contra respuesta a la explicación del lenguaje desde una esfera científica, Gadamer (1998), se vale de la tradición griega, específicamente de Aristóteles para indicar que el hombre sí es poseedor de un *logos*. Del mismo modo, a partir de Aristóteles establece que la aparición del lenguaje, es una situación que sobrepone a todos los hombres y su explicación no puede hallarse en ninguna ciencia; también indica que la razón es una cualidad inherente al ser humano, que se usa para explicar y expresar las cosas que hay en el mundo y que, además, permite al hombre familiarizarse con su entorno y con las personas que poseen ese lenguaje, esto quiere decir que el lenguaje se encuentra implícito en los seres humanos y hace parte del desarrollo biológico y cultural del mismo.

En Gadamer (1998), es palpable que uno de los factores que imposibilitan el lenguaje y la comunicación con los otros es la incapacidad que tiene un hombre para transmitir lingüísticamente lo que siente o piensa. Sucede que quién no se vale del lenguaje no habla y si no habla, entonces, no interactúa y las posibilidades de conocimiento del sujeto imposibilitado para hablar son

prácticamente nulas. Además, el olvido de las lenguas muertas como el latín y su uso para explicar significados o conceptos que derivan directamente de dicha lengua, también limitan al sujeto en cuanto la comprensión del todo, atendido como conocimiento, lo que a su vez ocasiona un obstáculo para comprender la función sustantiva del lenguaje en los sujetos.

Siguiendo a Gadamer (1998), es improbable llegar al significado que tiene el lenguaje cómo concepto en la vida del hombre, se conocen los alcances y a su vez este se encuentra implícitamente presente no como una herramienta, pues como explica Gadamer (2015) si se concibe el lenguaje como una herramienta se incurre en un error que distorsiona el verdadero significado del término, la expresión *herramienta* se usa para describir el perfecto uso y dominio de una cosa y el lenguaje no es una cosa, por eso Gadamer (2015), reiterativamente, ha señalado la historicidad del lenguaje que hace parte de los interrogantes de las ciencias y de la tradición filosófica. Como el hombre, se ha preocupado por establecer una relación con las cosas de este mundo y se ha valido del lenguaje para ello, también resulta problemático llevar a cabo un estudio detallado del origen y desarrollo del lenguaje en la vida del hombre; la preocupación sustancial se concentra en la posibilidad de dar un sentido a las cosas ya establecidas, al nombrarlas: el lenguaje es la respuesta a la capacidad del hombre de *estar* inmerso en el mundo. Dicha capacidad de respuesta no es posible de distinguir si posee o no un origen biológico, cultural o social, lo más probable es que se encuentre inmersa en las tres. Lo expuesto, apunta, entonces a que uno de los factores constitutivos que erigen y facilitan al hombre las relaciones dialógicas con los demás es precisamente el lenguaje, pero su desarrollo y estudio ha resultado problemático en las diferentes ciencias o tradiciones y aún en la actualidad, pues el lenguaje, continua siendo objeto de análisis y de posibles interpretaciones con respecto a su desarrollo en el curso en la vida y del hombre.

De la misma forma, puede afirmarse que tanto el lenguaje como el fenómeno lingüístico, encierran una cuestión que pone en entredicho el verdadero sentido que el hombre otorga al diálogo, pues este último no es solamente un intercambio de palabras, sino que guarda un sentido aún más profundo que involucra diversos campos del conocimiento y al mismo hombre.

Entre tanto, la preocupación lingüística de Gadamer (1998), se remonta al curso histórico de la vida del hombre. Para el alemán, el lenguaje se constituye como elemento sustancial que facilita y permite la vida del hombre en el mundo; en este sentido, puede afirmarse que todos los objetos que se encuentran en el mundo se conforman de lenguaje, y, por lo tanto, susceptibles de ser

interpretados, es decir de demostrar una predisposición a la interpretación por parte del sujeto porque puede ser nombrado.

Además de lo expuesto, y con relación al lenguaje, Gadamer afirma que este, pre esquematiza las relaciones del sujeto con las cosas que sobrevienen en el mundo. La pre esquematización en Gadamer (1998, p. 197), remite a una predisposición natural de los sujetos a querer hablar, y gracias a este orden, el hombre es capaz de hacer relaciones con objetos, nombrarlos y significarlos. De esto se concluye que si bien el lenguaje es una función innata en los sujetos, finalmente es esa pre esquematización, la que permite que el ejercicio lingüístico sea satisfactorio y genere un reconocimiento del objeto al sujeto. Dicho de otro modo, los sujetos se encuentran preparados cognitivamente para corresponder en una conversación, o un en diálogo, y estos se ven interrumpidos cuando el sujeto interprete no entiende o cuando la intervención dialógica del orador obliga al interprete a repensar o plantearse posibilidades que no se encontraban dentro de su orden experiencial; esto apunta a que todos los sujetos se encuentran dispuestos para sostener conversaciones, para pensar oraciones o frases y para interiorizar lo hablado y meditarlo.

De igual forma, es imposible hacer un reconocimiento de los objetos de manera total, toda vez que los sujetos si bien se encuentran pre esquematizados, no nacen con funciones establecidas que suministren el reconocimiento absoluto, pero señala Gadamer (1998) que *la madurez en la conducta social* ayuda a fomentar en el sujeto capacidades suficientes que le permite realizar distinciones de los objetos y su función en el mundo:

No hay una primera palabra, y sin embargo crecemos a medida que aprendemos a hablar y a familiarizarnos con el mundo. ¿No se sigue de ahí que todo depende de cómo asimilemos los esquemas de nuestra orientación en el mundo mediante el aprendizaje del habla y de todo lo que asimilamos por la vía del diálogo? Es el proceso que hoy se llama socialización: la maduración en la conducta social (Gadamer, 1998, p.196).

Si esto no fuese así, es muy probable que los sujetos no tuviesen la competencia adecuada para adaptarse lingüísticamente al mundo, es decir, no tendrían modo de relacionarse con los demás y con los objetos y de esta manera se limitarían las vidas, y las experiencias con los objetos serían difusas, creando ambientes cognitivos de confusión donde la relación concepto- significado no tendría sentido alguno. Con la madurez en la conducta social, como proceso de reconocimiento

distintivo, se encuentra de igual manera el crecimiento y el desarrollo biológico, psicológico y cultural.

De otro lado, en la filosofía gadameriana posible hay un reconocimiento de la importancia universal y sustancial del lenguaje, hasta concebirlo como una virtud, cuestión que se evidencia en el capítulo “*Hasta qué punto el lenguaje preforma el pensamiento*” ubicado en *Verdad y Método II*. La riqueza de las experiencias sociolingüísticas y las relaciones con los otros y los objetos constituyen la vastedad del lenguaje. No es que el lenguaje se encuentre limitado por los objetos y experiencias diversas que se tienen en el mundo, pero sí lo nutren significativamente. Además, la preocupación del sujeto por añadir experiencias al campo del conocimiento, en parte permite que el lenguaje se alimente de tal manera que se presenta ante el sujeto como un campo abierto cuyo horizonte de posibilidades son prolongadas.

Igualmente, es preciso destacar que para Gadamer (1998), el universo dialógico se compone de las experiencias vividas por el otro. En sí, existe una individualidad marcada y evidente, pero gracias a la sensibilidad que los hombres poseen con respecto al mundo y la experiencia de estar inmerso en él, es que él mismo se nutre del conocimiento. Lo anterior, quiere decir entonces, que parte del conocimiento propio se relaciona directamente con el conocimiento que otros han dejado establecido en el mundo gracias a la experiencia, así mismo, como seres individuales, la experiencia propia también dejará un componente en el conocimiento que permitirá abonar en el terreno del mismo y aportará a las experiencias de los otros.

De la misma manera, Gadamer propone que las experiencias con el mundo y con los otros, no es asunto que llega mágicamente, sino que hay una conexión que se gesta mediante la conversación. Además, asocia el término conversación con *experiencia*. Si bien el diálogo es apertura, la conversación significa consciencia, es decir *razón* de que al compartir con el otro, el individuo encuentra por medio de la conversación en el otro algo que no había encontrado por sí mismo y que por tanto, no había experimentado en el mundo (Gadamer, 1984). Lo expuesto quiere decir que desde la conversación, donde ocurre el encuentro con el otro, es posible ser conscientes de aquellas experiencias del mundo, de las cuales el individuo consciente de que no las ha vivido, no posee igualmente entendimiento alguno. Igualmente, Gadamer aporta al intenso sentido que guarda la conversación en la vida de los sujetos afirmando que “La conversación posee una fuerza transformadora”. (Gadamer, 1998, p. 207)

Asimismo, la conversación no se utiliza únicamente para experimentar el conocimiento, sino que Gadamer puntualiza en que la conversación es diversa y fortalece los vínculos y lazos de amistad con personas que no necesariamente piensan igual a otros, pero gracias a la comprensión, atenta escucha y tolerancia, es posible el acogimiento conversacional. Adicionalmente, mediante esta, los sujetos se encuentran y sucede lo siguiente: hay intercambio permanente de pensamientos, percepciones y el mismo conocimiento se muestra como una espiral de posibilidades, de aportes e interpretaciones. Desde este ángulo, debe tenerse en cuenta, que si no existiese un interés marcado de los hombres, por compartir sus ideas, el conocimiento no se encontraría lo suficientemente nutrido, es por esto que el diálogo más que ser concebido como la posibilidad de comunicación, debe entenderse como una forma directa de nutrir el conocimiento.

Por otra parte, Gadamer (1998) también es crítico de a la aplicación dialógica en el campo educativo, pues señala que en este ámbito, la finalidad del diálogo no se encuentra correctamente establecida. En el capítulo denominado *La incapacidad para el diálogo*, de *Verdad y Método II*, Gadamer establece que existen discrepancias, entre lo que significa en la actualidad el diálogo educativo y lo que debería de ser, según su análisis sobre el diálogo. Para el filósofo alemán, hubo una situación que ayudó en gran medida a determinar en definitiva lo que realmente significa el diálogo educativo. Recuerda Gadamer que Husserl gastó 2 horas completas e ininterrumpidas para dar una cátedra sobre fenomenología, sin permitir intervención alguna de sus discípulos. La conclusión a la que Gadamer llegó fue simple pero importante, la participación continuada del interlocutor permite mantener firme la atención de los asistentes, discípulos o estudiantes, pero cuando ocurre una intervención constante que detiene o suspende las ideas o pensamientos del otro, estas quedan inconclusas y seguramente el sujeto no podrá compartir a modo total lo que piensa, lo que concibe o lo que es. Desde esta posición, Gadamer se percató de la necesidad que se tiene de atender al otro y de escucharlo, tanto así que para el pensador alemán, la no escucha es otro de los factores que imposibilita el diálogo fluido. Si bien en algunas ocasiones se dan diálogos para proteger o promover intereses personales o grupales (es decir, se dan diálogos en donde la intervención del otro no es tan importante porque el interlocutor ha tomado el dominio total de la palabra por necesidad o por factores de poder) a veces suele suceder que no se escucha realmente y atentamente al otro porque no existe un lenguaje común (Gadamer, 1998. p.209), pero en todo caso, Gadamer exalta que no es necesario ser poseedor de un lenguaje común para entender al otro y acogerlo desde una esfera dialógica, porque el hombre posee otras habilidades personales, innatas

y sociales que facilitan atender al otro de manera tan clara, que el lenguaje no simboliza obstáculo alguno; las habilidades a las que Gadamer se refiere son el tacto, la simpatía y la tolerancia (1998, p. 210).

En síntesis, la hermenéutica dialógica, se manifiesta como una forma de recuperar el sentido humanista del hombre⁴, desde esta perspectiva, cabría resaltar, además, que en el diálogo es indispensable la relación con el otro para poder generar empatía, y aunque no hay un pensamiento de corte sociológico en Gadamer, el filósofo sí hace mención constante de que es clave preservar e incluir al otro como sujeto poseedor de experiencias diversas y diferentes a la propia, ya que es aquí donde el lenguaje y las expresiones simbólicas cobran sentido. De nada serviría a un sujeto conocer en demasía, si no hay otro u otros que estén en pro de reinterpretar lo que quiso decir.

En otro orden de ideas, luego de hacer un breve análisis sobre la función dialógica en la vida del hombre, es necesario aclarar que el espíritu de la hermenéutica dialógica, se encuentra integrada tanto por la capacidad dialógica que se da en los sujetos y por el lenguaje, como por la posibilidad de la apertura en la medida de que el otro posee una palabra, cuyo sentido devela un saber que debe ser atendido y meditado. El diálogo, además, es el encuentro respetuoso con el otro, donde se le otorga un valor e importancia tal a lo que dice, que hace más ameno el proceso de interlocución y, por lo tanto, la conversación se hace más fluida, expresiva y comunicativa. Cuando no se ejerce una escucha atenta al otro, es probable que el diálogo se convierta en un proceso forzado, donde además hay presión, presión que precisamente se traduce en la rápida necesidad que se tiene porque el sujeto emisor termine el mensaje interrumpiendo la posibilidad de encontrarse con nuevos saberes, encima, juega un papel clave el diálogo consigo mismo, ya que aquí es donde se concentra la esencia del impulso del deseo de entender. Grondin (1991) explica esto señalando que: “La finitud del diálogo concreto no basta para agotar el diálogo interior que (nos) empuja querer entender” (p. 179). El encuentro consigo mismo también simboliza un diálogo que no debe desligarse del posible con el conocimiento.

⁴ Además, Gadamer (citado por Viveros, 2019) señala que, para este pensador Alemán, el diálogo es más que todo una relación consensual, donde pese a que hay una figura de autoridad que de algún modo posee la capacidad de dirigirse a otros en términos de diálogo-razón, ello no quiere decir que su visión interpretativa del mundo sea la única que debe ser percibida, atendida y escuchada, porque si se hiciese así se cae en el peligro de segmentar y fragmentar las múltiples posibilidades de conocimiento.

Visto de otro modo, la hermenéutica dialógica también representa la posibilidad de adoptar diversas formas de valoración de aquello que dice un sujeto. La interpretación hermenéutica no está sujeta a un solo individuo, sino que la constitución de todo por cuanto hay interpretado, halla su razón de ser en la multiplicidad de visiones que conforman el objeto interpretado. Aquí cabría preguntarse si entonces cada persona otorga una valoración conceptual a un objeto, de modo que dicho objeto es tal según la valoración de cada persona. La respuesta sería que si bien los sujetos se encuentran en pro de aportar, ello no quiere decir que el objeto sea diferente por cuantas interpretaciones se le otorgue. Su naturaleza no se transforma, es decir, este objeto está o “*es*”. Finalmente la modificación que sufre es en cuanto a su apreciación; o mejor dicho el objeto es reinterpretado, por la misma naturaleza del sujeto que lo empuja a vislumbrar múltiples expresiones que puede poseer el objeto en cuestión.

En suma, el contacto dialógico no se refiere exclusivamente a la tarea de narrar acontecimientos (como ocurre en el intercambio básico comunicativo) sino que el diálogo se constituye como la posibilidad de relacionarse con los sujetos y objetos, objetos que por supuesto encuentran sentido cuando pueden ser mencionados.

Para Gadamer el diálogo es una conversación fija y duradera que facilita el conocimiento y el acercamiento con otros, donde se comparten experiencias y se nutren permanentemente saberes y para Platón, el diálogo es un modo de ceñir conocimientos que se establecen gracias a la conversación de los temas circulantes en la sociedad griega.

El diálogo: un término que simboliza aprendizaje y reencuentro con el otro

En el ámbito educativo, el diálogo ha desempeñado un papel fundamental, a través suyo, se han dado procesos la comunicación que se ejerce durante práctica académica de manera permanente, tanto docentes como estudiantes constantemente median sus relaciones por medio de la interacción dialógica.

Hay una tendencia marcada por hacer del diálogo, el protagonista e intermediario entre el profesorado y los educandos, evidente en las aulas de clase, sin embargo, el diálogo no solamente

tiene un efecto que desemboca en el intercambio de aprendizaje, también, dentro de la esfera educativa, posee productos más extensos que tienen que ver con la forma de empleo de este en el entorno.

Dentro del tema educativo, cabe el análisis del término diálogo desde una perspectiva filosófica. Gadamer así lo demuestra, pues se pueden encontrar en algunos de sus textos, referencias en cuanto al diálogo y su función dentro del ámbito académico. En el texto: *La herencia de Europa*, el filósofo alemán aporta en uno de estos ensayos (*Sobre los que enseñan y los que aprenden*) una reflexión sobre cómo nació en él, el interés por el aprendizaje y como la educación se convierte en un eje transversal para facilitar la integración del diálogo como alma de la hermenéutica.⁵

En primer lugar, en este ensayo, puede percibirse, la pasión que Gadamer (1990) siente cuando se refiere a la educación, pues señala que esta es la posibilidad que tienen los seres humanos para interconectarse por medio del lenguaje, donde además no solo se aprenden datos sino que también se aprende a comportarse en el entorno y a *ser humanos*, esto significa que los hombres necesitan de la educación, porque favorece la aparición de comportamientos y saberes que son necesarios para subsistir en el mundo. No es posible pensar en una existencia donde todas las personas se comporten de una manera salvaje, donde no exista el respeto por el otro, donde resalte el egoísmo (Gadamer, 1990, p. 146) , o donde únicamente se vele por los intereses personales, ya que como se ha visto a lo largo de la primera parte, uno de los asuntos claves para el buen desarrollo de un diálogo que resulte aportante en materia de saberes, es precisamente el contar con el otro como gestor y co-participante necesario para la aparición de conocimientos. Así mismo, Gadamer, afirma que su pasión por el aprendizaje lo acogió de personajes como Heidegger o Jaspers, refiriéndose a este último como una fuente de sabiduría (p. 148).

El poder académico que Gadamer (1990) atribuye a personajes importantes en la historia de la filosofía es inmenso, porque se percata que sin la herencia de estas figuras enigmáticas, probablemente no se tendría posibilidades de profundizar, encontrar o crear nuevos modelos que favorecen a la comprensión filosófica. De igual manera, incluye a Hegel y a Platón (pp. 149-150) como los dos filósofos influyentes en su formación académica, afirmando una vez más que si no se dialoga con estos personajes notables y con otros que aportan al vasto campo del conocimiento

⁵ En el texto de Gadamer, “Sobre los que enseñan y los que aprenden”, se visibiliza el término hermenéutica, dejando claro, que si bien esta guarda una correspondencia con la interpretación, su uso no se agota allí, también la comprensión de la hermenéutica lleva a apreciar el juicio de otros y la propia capacidad de juicio como posibilitante de aprendizajes. (Gadamer, 1990, p. 145)

entonces ¿cuál es el sentido del hombre que vive la vida y se encuentra en el mundo? Incluso, con esta posición Gadamer afirma la necesidad de que la educación evoque en los estudiantes la pasión por mantener el contacto con la tradición histórica, puesto que finalmente, es esta la que ha facultado la aparición de la culturalidad en el hombre y la que ha proporcionado una comprensión más profunda del mundo. (p. 150)

En segundo lugar, la apreciación que Gadamer aporta al sentido educativo deja conjeturar dos puntos importantes que relacionan el diálogo y el asunto educativo; el primero tiene que ver acerca de la necesaria y oportuna pasión con la que los educadores deben transmitir el conocimiento, pues la creación de consciencias interesadas en el aprendizaje nace precisamente desde el docente, él es uno de los responsables directos sobre la apreciación que los estudiantes elaboraran tanto de la asignatura como de la educación en general, recayendo sobre sus hombros el éxito de la educación de los educandos⁶. El otro punto tiene que ver con la afirmación de que el diálogo genera encuentros y que estos guardan dentro de sí, un sentido que emana conocimiento, en otras palabras, las relaciones que no posean un sentido dialógico indudablemente están condenadas a la apatía y a la incapacidad de desarrollar saberes nuevos.

En síntesis, el aporte de filosófico de Gadamer sobre el diálogo educativo, demuestra que es necesario preservar y fomentar el diálogo en las aulas de clase, como una oportunidad de encuentro entre educadores y educandos donde sea posible la conversación continua e intercambio de conocimientos, teniendo como base los protagonistas relevantes en la historia de la humanidad y que han ayudado a establecer mecanismos de reconocimiento del mundo mediante diversos saberes.

Por otra parte, desde una perspectiva netamente educativa, Freire (1968; 2010), se configura como un autor clave para comprender la necesidad del fenómeno dialógico en la cotidianidad y también en el ámbito educativo. Este autor que ha pensado el diálogo como un encuentro que favorece la comunicación y unión entre la sociedad, ha propuesto al diálogo como un instrumento que va desde el contexto social hacia el educativo, como forma de fortalecer las relaciones y el reconocimiento dentro de la comunidad, el término diálogo indica también la condición de todo ser humano como

⁶ En la tercera parte de este artículo, se profundiza sobre el papel del docente en la formación de los estudiantes y cómo su participación es necesaria e importante durante este proceso, también se menciona hasta qué punto, los educandos tienen igual protagonismo en el escenario educativo.

individuo que necesita ser escuchado y atendido por la sociedad a la cual pertenece, así mismo, en algunos formatos audiovisuales que se encuentran en plataformas digitales es posible observar al mismo Freire hablando sobre la distinción del papel del educador y del papel del educando, que si bien son un complemento para la educación, cada uno cumple funciones distintas dentro del aula de clase, y sería imposible hablar de uno sin mencionar al otro, porque ambos se necesitan mutuamente para llevar a cabo adecuadamente el proceso educativo, esto quiere decir que ambos enriquecen la educación, y es necesario reflexionar en torno a ambos, pero para el autor, está claro que es necesario reflexionar más sobre el educador, que sobre el mismo educando, puesto que el primero, tiene muchas más responsabilidades que el segundo y dichas responsabilidades tienen que ver con el hecho de que el educador forma a una persona y estructura en ella diversos conocimientos académicos y sociales, por lo que dicha formación no puede ser mediocre (es decir la formación que emana de él hacia los educandos) ni tampoco la formación del mismo educador puede serlo, porque sería contradictorio estar formando sujetos, cuando el que forma no está formado o preparado para formar; del mismo modo, analizar y reflexionar acerca del el papel del educador es fundamental puesto que de éste depende la misma libertad de aprendizaje del educando a la que se refiere Freire en gran parte de su pensamiento.

Para Freire (1968) , el inicio del diálogo debe gestarse desde el reconocimiento del otro como un ser individual, que posee sus propias creencias, actitudes, aptitudes y capacidades, que no puede ser objeto de discriminación, ni de opresión, sino que, por medio de la virtud comunicativa conocida como diálogo, el ser humano puede y debe darse a conocer como ser particular. Cuando este individuo inalienable, comparte con los otros, para Freire, ocurre un efecto liberador, tanto porque la persona comunica lo que es, como porque acontece que esta apertura hacia los otros, permite el reconocimiento propio y del entorno.

Mondragón y Ghiso (2006), estudiosos de la pedagogía social, simpatizantes del pensamiento de Freire, e investigadores de los efectos de los planteamientos de Freire en la realidad social, indican que una de las bases del pensamiento del pedagogo Brasileño, es, precisamente, la exaltación de sí mismo y del otro, como sujetos individuales y a la vez sociales. Además, indican que el pensamiento de Freire se muestra como una oportunidad de replantear el significado de *ser persona en la sociedad actual*.

Los autores señalan a modo de reflexión, que probablemente no se han encontrado con una época donde la desigualdad y el individualismo estén tan marcados como en la actualidad, pues es

evidente, no hay una preocupación real por las situaciones en las que vive o se encuentra el otro. No se trata de juzgar la vida de los demás, o de entrometerse en los asuntos ajenos, sino que se trata de recuperar el *sentido* por lo que le ocurre a los demás y es aquí precisamente donde confluyen las visiones de Ghiso, Mondragón con la de Freire: La participación del individuo en la esfera social como poseedor de un diálogo que incluye su historicidad y la preocupación por el otro como sujeto poseedor de una historicidad, que construye a su vez la historicidad en conjunto.

A su vez, mediante una serie de reflexiones recopiladas en su libro *Pedagogía social*, los autores reúnen las intenciones pedagógicas a modo explicativo del pensamiento de Freire, y proponen soluciones óptimas desde la perspectiva freireana que les permita a los seres humanos comprenderse adecuadamente para vivir mejor dentro de la esfera social.⁷

Cuando Mondragón Varela y Ghiso y Cotos son leídos con detenimiento a través de sus obras representativas como *pedagogía social*, puede encontrarse implícitamente que se plantea al diálogo cómo pilar fundamental para lograr esa conexión con el otro y con lo otro, puesto que no sería posible enfrentar posturas, pensamientos, percepciones, opiniones y demás si el diálogo no estuviera presente como fuente de comunicación por excelencia que establece relaciones con los demás; desde este ángulo, puede decirse entonces, que mediante ese diálogo, es posible nutrir el conocimiento que se tenga con los conocimientos que otros tengan, puesto que no todos son iguales.

Habiendo dicho lo anterior, Ghiso Cotos y Mondragón Varela (2006), exponen una serie de estrategias que, unidas al concepto de comunidad y de diálogo, constituyen en el individuo un sentido de pertenencia por la realidad política, social, cultural en la que viven.

Estos autores, se orientan al trabajo con población vulnerable es decir con poblaciones que han sido golpeadas por problemáticas de corte social, tales como el desplazamiento forzado, cualquier tipo de abuso, la desaparición forzada, entre otras. Sin embargo, dichas estrategias pueden ser adaptadas a cualquier entorno, de acuerdo a las pretensiones del educador pues llaman ante todo, a

⁷ Además de esto, los autores buscan modificar los esquemas bajo los cuales las personas conciben el término *sociedad*, puesto que esta se muestra, según Mondragón y Ghiso (2006), como un cúmulo de seres individualizados y segregados, pero en realidad, es un conjunto de seres, que, ante todo, comparten actitudes, situaciones, costumbres y cultura en común. Los autores pretenden, a través de su texto y el rescate del pensamiento de Freire, preservar y recuperar el concepto de sociedad, alejándose del concepto de sociedad moderna, dónde los individuos viven inmersos como si fueran uno solo, desmeritando la participación del otro en los diversos escenarios sociales.

De igual manera, los autores no niegan que cada persona posea características que los hacen únicos, pero cuando de sociedad se habla, todos somos iguales: poseemos la misma historia, la misma capacidad lingüística, poseemos cultura, etc.

la reconstrucción de la concepción de sujeto en comunidad y al restablecimiento del diálogo como oportunidad de conocer y reconocer al otro y a sí mismo. Estas estrategias se componen en su gran mayoría de permanente contacto por medio del diálogo, vislumbrados por medio de debates, discusiones de temáticas que resultan problemáticas para la población específica, obras de teatro, cartografía, entre otras.

Lo anterior tiene como basamento el método de Freire, que concibe al diálogo como principio inicial de construcción de relaciones sociales estables, donde la relación con el otro es fundamental para la vida y la construcción de conocimiento propio, porque la correlación genera espacios de acercamiento que se traducen en ambientes dialógicos de aprendizaje significativo. A este respecto Gaitán (2000) indica aportando al significado del método Paulo Freire que:

Se trata de un método formulado para una modalidad específica de trabajo pedagógico: la alfabetización de adultos. Esta obedece a la intención más profunda de contribuir a la generación de conciencia y capacidad de “leer su mundo”. Este método resultante de la reflexión sobre su experiencia educativa aparece articulado en torno a tres momentos: la investigación de los medios de vida y del lenguaje de los participantes (palabras y temas generadores relacionados con su vida cotidiana, con su cultura); la tematización, codificación, decodificación que permita relacionar su cultura con otras visiones socio-culturales, y finalmente la problematización, que como objetivo final se orienta hacia la concientización (p. 2).

Partiendo de lo anterior entonces, el diálogo toma un trasfondo social inicialmente en el método freire y es allí donde el pensador pedagógico brasileño, propone al diálogo también como la base de su pensamiento.

Inicialmente, el método de Freire, estaba planteado para trabajarse con población social vulnerable, pero poco a poco, se fue incorporando en las instituciones de educación, transformándose en la oportunidad para construir un conocimiento revelador e importante exaltando al diálogo como factor constitutivo para el conocimiento. Además la técnica de Freire, invita a la comunidad a educarse en medio del diálogo.

Para Espinosa (2007) el método propuesto por Freire, resultó bastante innovador para su época, (hacia 1950), puesto que al observar que no existía ningún tipo de interés por parte del Estado por alfabetizar y educar a comunidades vulnerables, Freire se encargó de proponer y llevar a cabo un

método⁸ que facilitara la comprensión de las personas con relación al significado de las palabras, llevando al sujeto a una aprehensión que fuese más allá de poseer o conocer sílabas o términos sueltos.

Freire buscaba con su técnica, generar un sentido conceptual con tendencia a la reflexión, que permitiera a los individuos no solo aprender nuevos conceptos sino también a interiorizar críticamente los significados de dichos conceptos.

En el mismo análisis planteado por Espinosa (2007) en el que hace un estudio sobre Freire, su obra, pensamiento, y aporte al campo educativo, se encuentra una descripción biográfica de Freire. Se menciona que su experiencia como profesor en comunidades de escasos recursos influyó en la construcción de su pensamiento y método, dónde en resumidas cuentas, dicho pensamiento apunta hacia una educación con base en el diálogo transformador de realidades sociales, alejando al individuo del analfabetismo.

De acuerdo con lo anterior, Espinosa (2007) plantea que Freire consideró que la educación resignifica la vida del individuo, puesto que no simplemente es una herramienta que lo lleva hacia el conocimiento, sino que también lo libera, es decir, el individuo gracias a que conoce, a que adquiere un saber del que no tenía dominio, ya no se halla inmerso en una especie de quietud social o cognitiva, (intelectual) sino que es un sujeto activo y abierto, que busca visualizar y crear nuevas formas de concebir y estructurar las realidades sociales.

Ocampo (2008) compila el significado del método freire y relaciona al término *liberación* con redención educativa, más sintéticamente afirmando que:

En sus actividades de investigación y extensión de su programa de alfabetización masiva, Paulo Freire creó los llamados círculos de *Cultura Popular* en todo el Brasil, en donde planteó su movimiento de educación de base, que desde la década de los sesenta del siglo XX se llamó. Método Freire. Este filósofo y educador se propuso liberar a los 15 millones de analfabetos del Brasil con la alfabetización y concientización de las masas para su liberación. En los círculos de cultura se buscaba conseguir la redención o alfabetización de un iletrado en 45 días, con un método de palabras generadoras (p. 5).

⁸ El método Paulo Freire consiste *grosso modo*, en que por medio de una autoconsciencia crítica, el debate, grupos de estudio y tarjetas temáticas, los sujetos puedan llegar al conocimiento de sí y de su realidad.

Desde otra perspectiva, para comprender el concepto de diálogo a la luz de los planteamientos de Freire, es necesario recurrir a una de sus obras magnas: *La Pedagogía del oprimido*.

En esta obra, Freire, deja más que claro que el diálogo posee una estructura sólida en cuanto a su naturaleza. El autor propone que el diálogo no debe tomarse como un modo de comunicación ligero, sino que es por excelencia donde los hombres encuentran su punto de equilibrio en la sociedad⁹.

La pedagogía del oprimido, deja divisar que de por sí, la naturaleza del diálogo unifica¹⁰ comunidades y permite que dichas comunidades persigan metas que tienen en común. Así mismo, no puede pensarse un diálogo fundado en argumentos solipcistas o egoístas, dónde cada persona procura instaurar su verdad, sino que valiéndose de la humildad como elemento clave para ejercer un diálogo entre pares e iguales, permite que todos participen en la construcción de esa verdad.

Igualmente, Freire en esta obra, invita a humanizar mucho más el diálogo, para evitar que llegue a desunir a los hombres, cuando sucede bajo ciertas circunstancias en que cada sujeto quiere imponer dentro de una comunidad lo que considera como verdadero, valiéndose de la comunicación dialógica; pero persiguiendo intereses propios. Así, para evitar confusiones frente al empleo del diálogo, deben unirla para alcanzar la meta en común.

Según Freire, para la construcción de una comunidad, es necesario integrar los sujetos que han sido olvidados por la sociedad o que han tomado actitudes en las que se niegan a la participación precisamente por los estigmas sociales de la que han sido protagonistas y que, evidentemente, les impiden participar en la misma comunidad. Para el pedagogo brasileño es imposible engendrar el concepto de comunidad si esta no admite a aquellos que han sido desatendidos o descuidados por las circunstancias vivenciales que han tenido o bien les ha tocado padecer.

⁹ Otro concepto clave en el pensamiento de Freire es el término *educación bancaria*. Sí bien este término no se relaciona directamente con el término diálogo, si hace referencia, puntualmente, a los procesos de aprendizaje que el educador deposita en el educando y sus intereses frente a la enseñanza de un tema determinado. La educación bancaria corresponde a las inclinaciones particulares de un educador sobre una temática específica y sobre cómo este la aborda durante las clases con los educandos. Freire, desde este planteamiento, invita a una revolución cultural y social, donde las manifestaciones y las expresiones de todos sean aceptadas, donde los estudiantes puedan expresarse y construir conocimiento libremente sin temor a ser juzgados o a ser callados para adaptarse al conocimiento común, y, sobre todo, Freire invita a una revolución donde el diálogo sea el protagonista principal mediando las relaciones humanas y por medio de estas, convocar a una acción positiva que impacte y transforme realidades.

¹⁰ El diálogo facilita la inclusión de todas las personas de una comunidad por el mismo valor que conserva: procura un escenario participativo que conduzca al conocimiento.

Desde este ángulo, Freire no solamente instauro el diálogo como bandera para establecer relaciones más sólidas dentro de una comunidad, también deja claro que su intención persigue ideales axiológicos:

La obra de P. Freire en sí misma es un legado ético - axiológico necesario e imprescindible para todo educador o trabajador social que encamine sus esfuerzos a la educación de otros. El principio de la ética universal del ser humano se va construyendo y reafirmando en su pedagogía, de forma crítica y convincente, lo que se hace explícito en sus concepciones en torno a la necesaria participación de los sujetos en el dialogo colectivo, pero desde el respeto de los saberes del otro, lo que exige, la asunción de lo nuevo y el rechazo de cualquier forma de discriminación, en lo anterior radica la naturaleza de su práctica educativa en cuanto a práctica formadora que pone por encima de la superficialidad ética la defensa de la autonomía y la libertad de todos (Sedal, 2011).

En el mismo texto, *Pedagogía del oprimido*, Freire, se vale de la esperanza para afirmar que el hombre oprimido debe luchar y salir de esas ataduras que lo ligan a una sociedad desesperanzadora. Indica, además, que la confianza, es clave para un buen trabajo dentro de la comunidad. Para lograrla, es necesario que la confianza tenga como base el diálogo y este tenga como principio hablar siempre con verdad y franqueza, ya que de nada vale constituir una confianza sobre mentiras que tienen rostro de buenas intenciones y de supuestas palabras sinceras.

Otro enfoque que Freire (2010) le otorga al diálogo, puede leerse en su obra *Cartas a quién pretende enseñar*. Esta vez, a modo de epístolas, el pedagogo brasileño se dirige a los educadores y demuestra su versatilidad al darle sentido al concepto de diálogo, en esta circunscribe la importancia de la integración de que el profesorado integre el diálogo como mecanismo de aproximación con los estudiantes. Esta obra muestra que el diálogo debe ser el elemento protagonista en las aulas de clase, donde tanto el educando como el educador puedan exponer sus ideas y llegar juntos a la construcción del conocimiento. En este libro, Freire también invita a los educadores a ejercer con una consciencia respetuosa la labor, reconociendo los intereses e identidad de los educandos.¹¹

¹¹Igualmente, es posible afirmar que Freire, mediante estas cartas entrega una *guía* al docente para hacer que el estudiante se conecte con su realidad, mediante su conocimiento y reconocimiento, pero siempre respetando la identidad (la cultura), y los conocimientos previos con los cuales cuenta los demás. Así mismo, Freire no encuentra

En síntesis, es idóneo afirmar que el diálogo es un protagonista clave y esencial para llevar a cabo procesos de reflexión asertivos, puesto que es la herramienta que por excelencia permite conectarse y conocer lo que pasa y afecta a los individuos, y, no sería posible compartir experiencias, saberes, conocimientos, deseos, entre otros, si no se poseyera dicha herramienta. Así, el diálogo, desde una concepción freiriana, se constituye como elemento esencial no solo para compartir con los otros, sino para construir con ellos, nuevas posibilidades, que apunten hacia la transformación social.

De la misma manera, el diálogo es un proceso unificador, porque aúna a una comunidad y procura restablecer las relaciones con otras comunidades con las que no se comparten las mismas expresiones culturales o socio-lingüísticas. En este sentido cabría añadir un ejemplo. Pese a que es un mandato, consagrado en la Constitución Política de Colombia de 1991, la preservación, el respeto y divulgación sobre las comunidades indígenas (Art. 7 y 8) muy poco se sabe de ellas porque en las escuelas e instituciones de educación no se encargan de enseñar o difundir en áreas como ciencias sociales y políticas cuales son las comunidades indígenas y en que territorios habitan en el país. Probablemente sí existen currículos que apuntan hacia el desarrollo de contenidos relacionados con este tipo de temáticas, por exigencia de la norma educativa, pero lo cierto es que se desestiman estos contenidos porque no tienen relación con la vanguardia tecnológica que envuelve al mundo y a la sociedad en general, es decir, el contenido que hace parte de la expresión cultural propia y de la cual es necesario conocer y reconocer porque hace parte de la trayectoria histórica del país, no encaja en las temáticas educativas porque su contenido que no va acorde con los intereses educativos del educador, de los estudiantes o de la comunidad educativa en general.

Por lo demás, el ejemplo planteado anteriormente demuestra que en Colombia, aún no es posible hablar de un diálogo holístico e inclusivo porque en algunos establecimientos educativos la enseñanza de ciertos contenidos se estratifica nublando la posibilidad de re-conocimiento social.

Desde otro punto de vista, en Colombia, se cuenta también con educadores cuyo interés se centra en la importancia que tiene el diálogo como elemento unificador y resignificador de la experiencia pedagógica. Tal es el caso del pedagogo y educador Julián de Zubiría Samper. Pese a que su formación no se relaciona directamente con la educación (es economista), gran parte de su carrera la ha dedicado a la investigación pedagógica y educativa. Su propuesta investigativa se centra en

adecuado a un maestro que se encuentre bajo el yugo de la *pedantería*, ya que, ante todo, el educador debe mostrarse dispuesto a aprender de los estudiantes, pues para Freire, ellos también poseen facultades aportantes que ofrecen y aportan, en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje.

la exaltación del papel del estudiante en su formación y como el proceso dialógico fomenta aprendizajes realmente significativos (2006).

Julián De Zubiría ha sido uno de los precursores principales de la *pedagogía del diálogo* o *pedagogía dialogante*. Concibe el asunto comunicativo como un eje clave dentro de la formación de los estudiantes. Para este pedagogo, no se trata de que los estudiantes aprendan contenidos en demasía, sino que aprendan contenidos que realmente sean aportantes para los estudiantes y prácticos: “el propósito central de un trabajo dialogante debe ser el desarrollo y no simplemente el aprendizaje. La finalidad última tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento” (De Zubiría, 2006, p. 6). En su Instituto, Alberto Merani¹², cuya sede de ejercicio se encuentra en Bogotá, De Zubiría fomenta el trabajo colectivo y funcional. El modelo pedagógico bajo el cual se encuentra el instituto, es la pedagogía dialogante, y ha sido definida por el instituto así:

La Pedagogía Dialogante, además del pensamiento, busca promover el desarrollo valorativo y praxiológico y se nutre del pensamiento de Merani, Piaget, Ausubel, Wallon, Vigotsky, Feuerstein, Van Dijk y Sternberg, entre otros. Gracias a esta pedagogía, el Instituto, ocupa hoy, en Colombia, el primer lugar entre las más de 8.000 instituciones educativas cuyos estudiantes presentan las pruebas de Estado al finalizar el bachillerato. Pero, más significativo aún, estos resultados no corresponden a una población con capacidades especiales, sino a jóvenes con diversos coeficientes intelectuales que, desde el año 2000, ingresan al Instituto. (2020, parr. 1)

Este modelo planteado por De Zubiría (2017) sostiene que el aprendizaje no sucede únicamente con y desde los conocimientos del profesor, sino que, los estudiantes son motores de transmisión de aprendizajes y para ello es necesario establecer el diálogo como el canal de comunicación efectiva entre la comunidad educativa, pues de este modo, De Zubiría concibe que los procesos educativos se pueden llevar a cabo correctamente: partiendo de las buenas relaciones sociales entre la comunidad y del estudiante con su entorno.

¹² De Zubiría fundó hace más de 30 años el Instituto Alberto Merani donde aplica el modelo de pedagogía dialogante. Allí no sólo emplea el método que viene desarrollando a lo largo de sus investigaciones, sino que también aplica otros métodos que considera exitosos para la formación estudiantil, por ejemplo: el fortalecimiento de las capacidades extraordinarias y el fomento de saberes teniendo como base los aprendizajes múltiples.

Este autor, también apunta hacia la articulación de educación con innovación, exhorta constantemente en sus textos y entrevistas a que la educación haga cambios drásticos de manera que su enfoque se aleje de los tradicionales concebidos; así pues, esta reinención educativa, debe, por supuesto, integrar la educación como tal y a toda la comunidad educativa y directiva que conforma la educación misma; maestros, docentes directivos deben engendrar nuevos modos de ver y vivir la educación; dicho de otra manera, la educación no puede por sí sola dar nacimiento a nuevos constructos en materia educativa, sino que necesita la participación activa y efectiva de todos los integrantes.

Dentro de su extensa investigación académica, Julián de Zubiría (2017), enfatiza en la necesidad de reinención de la educación, o en una “revolución educativa” es decir, para el pedagogo las prácticas educativas actuales que se ejercen en Colombia son obsoletas o no guardan relación alguna con las exigencias académicas que requiere el alumnado hoy en día. En este sentido, *la pedagogía dialogante* encarna la renovación que De Zuburía tanto propende, la integración de esta en el campo educativo, significa dar un sentido mayor a la participación del estudiante por medio de procesos más amenos que incluyen el diálogo como factor indispensable dentro de la formación académica de los estudiantes.

La reinención de la educación según De Zubiría (2017) no se logra únicamente con la articulación de tecnología en el aula de clase, como comúnmente lo concibe el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2012), sino que, en primera instancia, la evolución se logra cuando hay un cambio de paradigma de la educación en la misma comunidad educativa, esto quiere decir, que la verdadera revolución ocurre cuando hay un real interés por el cambio, *desde* la naturaleza de la educación; si ello no se vislumbra así, entonces no es posible engendrar una variación en la manera bajo la cual se están llevando a cabo los procesos de educación. Cuando ocurre entonces este cambio de paradigma en la comunidad educativa, la educación se vislumbrará mediante nuevas, diversas, variadas e interesantes propuestas pedagógicas para llevar a cabo exitosamente con los estudiantes

En gran parte, la propuesta De Zubiría apunta a una educación integradora, donde sea importante para los estudiantes sumar conocimientos, donde sea menester que los estudiantes aprendan sobre otras temáticas tales como inteligencia emocional, como una posibilidad de reconocimiento propio para saber cómo reaccionar ante diversas dificultades o inconvenientes:

Hoy en día, un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligatoriedad que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas. Como educadores, somos responsables frente a la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes; pero así mismo, tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social. No se trata simplemente de transmitir conocimientos, como supuso equivocadamente la Escuela Tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo, social y práxico (De Zubiría, 2006, p. 2).

Además de esto, De Zubiría (2006), dentro de su propuesta de pedagogía dialogante, propone que el estudiante debe acercarse a los diversos escenarios socio-humanísticos y artísticos como posibilidad de descubrimiento de sí mismo. Para ello es necesario valerse de las ciencias sociales y de la filosofía, en gran medida, como instrumentos fundamentales para lograr constituir en el alumnado una consciencia crítica de sí y de su entorno; en este sentido, De Zubiría y Freire se encuentran frente a frente con sus posturas, puesto que buscan que el sujeto en todo momento sea el personaje central de un diálogo que resulte enriquecedor y realmente aportante para su comunidad y por supuesto que sean conscientes de las realidades sociales que afrontan y como sería posible transformarla partiendo del protagonismo efectivo de todos los integrantes de la comunidad.

De la misma manera, y teniendo en cuenta a De Zubiría (2017), la educación, entre tanto, debe integrar componentes de formación que vayan allende de lo tradicionalmente acogido, esto quiere decir, que los estudiantes sean valorados más allá de lo que puedan adquirir como conocimiento mediante la memoria; pues tal como se citó con antelación, uno de los valores agregados de la pedagogía dialogante es precisamente la relevancia que se le da a la participación del estudiante como agente activo dentro de su formación.

El conocimiento y el aprendizaje que un estudiante adquiera debe ir enfocado hacia la construcción y edificación de la *persona (modo de ser)* en la sociedad, esto se refiere a que el estudiante no debe vérselo como un simple receptor de conocimientos(proceso que es importante, porque permite que el aprendiz *distinga*),sino que también es necesario detenerse en la formación *humanística* del estudiante.

En suma, tanto Freire como De Zubíria tienen relación entorno al diálogo, porque ambos procuran la exaltación del individuo y saberes que puede y debe compartir con su comunidad. Así mismo ambos proponen procesos de aprendizajes que tengan como fruto la apropiación de conocimientos y el reconocimiento del otro como parte del desarrollo de su integralidad dentro de la sociedad. Para ambos, indudablemente, el diálogo es ante todo una posibilidad. Podría, además, engendrarse como un método, una estrategia, o un mecanismo, pero su espíritu constitutivo es la posibilidad: posibilidad de llegar hacia el otro y con el otro, y es por esto que las relaciones humanas deben estar mediadas por él, sin este las oportunidades de acercamiento, de resolución de conflictos, de reconocimiento y de conocimiento no serían viables.

El diálogo como facilitador primordial dentro del aula para la enseñanza de contenidos en educación media en Colombia

El análisis del concepto diálogo a la luz de la tradición filosófica y educativa, ha permitido llegar a la conclusión de que este término evoca a la necesaria y oportuna conexión entre los sujetos mediante la escucha atenta, teniendo como base la importancia que tiene la palabra, y entendiendo que esta guarda un sentido que implica conocimiento, gracias a la capacidad que tienen los hombres de componer las cosas de diversos significados.

De igual manera, la reflexión del término diálogo, debe llevar a considerar cómo se están conduciendo los procesos de educación en nivel secundario en el país, (educación media), puesto que sí bien el diálogo determina necesariamente el desarrollo de la vida social del hombre, también es fundamental y decisivo en la vida académica, porque en sí, todo el proceso depende de él. Aunque la palabra guarda una importancia trascendente en la esfera educativa, está claro que en lo práctico, no se apunta hacia la integración del diálogo como la probabilidad de formar un conocimiento protagónico en la vida de los estudiantes.

El Ministerio de Educación Nacional, ha dispuesto de lineamientos curriculares y estrategias, las cuales pueden encontrarse de manera extensa en el documento 14 elaborado por dicho Ministerio, el cual ilustra *grosso modo*, la necesidad de la formación filosófica en los estudiantes; también señala la propuesta curricular pertinente a implementar dentro de las aulas de clase, entre otros. En

este documento, las estrategias que se exponen, deben trabajarse en el aula de clase y son necesarias para mejorar la potencialidad, capacidades y competencias de los estudiantes con relación al factor interpretación, argumentación y proposición, permitiendo al mismo enfrentar la posible vida académica universitaria con las facultades adecuadas y necesarias para ello. Dichas estrategias apuntan a que se le otorgue a la palabra una relevancia tal, que prácticamente sea la protagonista en todos los encuentros educativos filosóficos; ello porque la construcción de conocimiento desde la filosofía, se hace evidentemente desde la palabra, la tradición filosófica así lo enseña y así lo ilustra con personajes como Sócrates o Platón, quiénes tomaron la palabra como la única vertiente para conocer, comprender, saber e interpretar.

Teniendo como base lo expuesto, no puede pretenderse que los estudiantes aprendan únicamente respondiendo talleres o cuestionarios (cosa que es importante porque también potencia la capacidad escritural) e incluso haciendo exposiciones. Estas tácticas a las cuales tan comúnmente recurren los docentes de todas las asignaturas se convirtieron en recursos sistemáticos sin fundamentos y que responden a la obligación de la enseñanza de ciertos contenidos, pero que a la larga no significan un complemento sustancial en la formación académica y personal de los estudiantes; aquí es donde se hace realmente necesaria la expresión lingüística como el factor clave para llegar a los saberes atendiendo a la tradición filosófica.

Para mencionar algunas estrategias visibilizadas en el documento del Ministerio de Educación Nacional, se encuentran el debate, las mesas redondas, los foros, entre otros (p. 106).¹³ Estas

¹³ A modo más profundo estas son las estrategias que se encuentran consignadas:

- “La lectura de textos filosóficos: es la herramienta por excelencia para la formación del estudiante que desarrolla sus competencias en el filosofar” (p. 107).
- “La disertación filosófica: es un ejercicio escrito por medio del cual se logra tratar preguntas filosóficas importantes de una manera rigurosa” (p. 110).
- “El comentario filosófico que se fundamenta en la Filosofía hermenéutica o teoría filosófica de la interpretación” (p. 112).

-Se expone también al debate filosófico como otra estrategia a implementar en la enseñanza de la filosofía en el aula de clase, permite a los estudiantes demostrar sus posturas frente a un tema específico, además los dota de herramientas que facilitan entre otras cosas la expresión ante el público.

Esta estrategia, no debe confundirse con una conversación cualquiera, ya que para que ésta estrategia pueda realizarse de manera correcta, es necesario que cuente con unas características, entre las que se encuentran: proponer el tema a argumentar, qué puede ser un caso común e incluso una cuestión común:

Si recordamos, los Diálogos de Platón inician con cuestionamientos sobre nuestra cotidianidad; por ejemplo, la República inicia con una visita a un anciano, Céfalo, y Sócrates le pregunta sobre el camino recorrido en la vida, o Hegel, para explicar algunos de sus conceptos en lógica, acude a experiencias intelectuales que vivenciamos todos (p. 114).

-La presentación de los temas por medio de *clases magistrales*, se convierte en otra estrategia para la enseñanza de filosofía, en este caso, es el docente quién posee el control de la clase, también es su responsabilidad el *cómo* y *que*

estrategias ayudan a potencializar en el estudiante capacidades argumentativas que los prepara incluso para la vida cotidiana, es por esto que desde las aulas y con el apoyo de los educadores debe prestarse especial relevancia al fortalecimiento de dichas estrategias implementándolas acertadamente a través de la enseñanza de los contenidos. Los contenidos también necesitan de singular atención, el acondicionamiento de los mismos debe ir acorde con el nivel de preparación educativa de los estudiantes y debe también ir conforme a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional. La enseñanza de los contenidos filosóficos en colegios públicos se está llevando a cabo desde el grado sexto, lo que quiere decir que los estudiantes deben estar llegando con una noción clara sobre el panorama filosófico hacia el grado 11°, sin embargo, algunos estudiantes ni siquiera tienen competencias adecuadas para enfrentar la universidad, e incluso los resultados de las pruebas saber 11° realizadas por el Ministerio de Educación Nacional a través del ICES, para comprobar el nivel de alcance de conocimientos y las competencias adquiridas a lo largo de la vida escolar académica, demuestran por ejemplo que el nivel de las capacidades lectoras son prácticamente insuficientes. Ello tiene muchas explicaciones, pero una de las más importantes es la falta de rigurosidad en el campo reflexivo dialógico que los educadores tienen para con los estudiantes en relación a la enseñanza de contenidos. Sí bien los contenidos se imparten de tal manera que los estudiantes adquieran ciertas habilidades de comprensión y de saberes, está claro que hay un problema con un trasfondo mucho más allá de los contenidos, que está pasando en las aulas de clase.

aprenden los estudiantes, debe haber un orden en la estructuración de dichas clases, es decir, se requiere de rigurosidad al momento de impartir la enseñanza, en éste sentido, el docente también puede manejar y controlar los temas que considera relevantes para el aprendizaje filosófico “Esta exposición permite que el maestro presente a sus discípulos algunos de los saberes que él considera oportunos para ser aprendidos y discutidos” (p. 116). Igualmente, a este método puede juntarse la utilización de las Tics como una herramienta facilitadora en dicho proceso. Las tics deben acogerse como estrategias para estimular la búsqueda de conocimiento; éstas herramientas pueden ser por ejemplo, las bases de datos (para complementar el estudio y aprendizaje de la filosofía), grupos de apoyo e incluso comunidades de estudio filosófico, entre otros.

- Finalmente, se presenta al foro de filosofía, foro filosófico o simplemente foro, como otra opción para generar aprendizaje de la filosofía en educación media.

En resumidas cuentas, el foro, no es más que la maduración académica de las reflexiones filosóficas de los estudiantes gracias al estudio bibliográfico de autores que ayudan a complementar las apreciaciones de los estudiantes frente a los saberes. En éste caso, los estudiantes tienen la posibilidad de participar activamente en otros espacios o escenarios educativos que dejan entrever cuales han sido los hallazgos reflexivos encontrados, igualmente, deben éstos estar abiertos a las recomendaciones, críticas o aportes que hagan otros participantes y cumplir esa misma función con otros asistentes: “Un foro es una de las actividades que permite el encuentro entre estudiantes para expresar sus reflexiones sobre un tema establecido previamente, en la que los participantes han ordenado su reflexión en un escrito y han podido madurar sus ideas por la consulta filosófica” (p. 116).

Dicho problema tiene que ver directamente con la falta de empatía y con el evidente recelo de algunos docentes hacia el diálogo. Como se detalló a lo largo de esta investigación, desde el ámbito filosófico y educativo, el diálogo es determinante no solo para establecer relaciones humanas más productivas, sino también porque dentro de su esencia guarda una relación directa con el conocimiento y con la posibilidad de acoger al otro como un sujeto aportante para la vida propia en materia de saberes. Teniendo en cuenta esto, el diálogo entonces debe trascender de tal manera que los estudiantes lo gesten como la oportunidad de compartir con los otros de lo que los compone y como el medio social más común para llegar hacia el reconocimiento de algo. No obstante, al parecer, los educadores buscan la manera de evadir la escucha directa de los estudiantes mediante técnicas de aplicación de evidencias de aprendizaje como las actividades o los trabajos en casa¹⁴, donde se omite el necesario encuentro personal que tenga como protagonista la palabra.

Por otra parte, Barriga y Hernández (2002) enfatizan sobre la importancia que tiene dotar a los estudiantes con aprendizajes significativos¹⁵. Este aprendizaje surge cuando el docente es capaz de lograr una articulación en el estudiantado de teoría y práctica, esto evidencia que el educando, por medio de una consciencia crítica y ante todo reflexiva se encuentra apto para reconocer un concepto y aunarlo con una experiencia dentro del orden académico. Además, los autores señalan que este concepto se construye en el aula de clase desde la colectividad, y confieren al estudiante nociones y significados que de manera constante reconstruyen, haciendo al educando objeto persistente de su propia formación, es por esto que ahora el término ha tomado tanta importancia, porque no solamente el estudiante debe atenerse a lo que el docente le brinde en materia académica sino que él también es un sujeto participativo en la medida que se encuentra en constante movimiento con el ámbito académico. Sin embargo, la creación de una consciencia en la cual el estudiante acceda a permanecer en sintonía con su proceso de aprendizaje es difícil de construir, Barriga y Hernández (2002) lo describen mejor cuando afirman “hemos escuchado reiteradamente quejas entre los docentes como las siguientes: “eso de aprender significativamente está muy bien, pero los alumnos no quieren, “los estudiantes vienen de cero, solo memorizan, no saben ni leer” (p. 48). Lo señalado

¹⁴ No se puede desestimar el poder del trabajo en casa porque esta genera en el estudiante habilidades referentes a la disciplina y la responsabilidad, sin embargo, no todo el conjunto académico debe reducirse a ello.

¹⁵ Tanto el aprendizaje significativo como la dialogicidad, comparten características: vislumbran al otro como aportante de su realidad y la propia participación determina el curso del aprendizaje. De allí la importancia que traer este concepto al campo del diálogo educativo, pues valiéndose de este término, el educador puede proponer estrategias que integren los dos componentes anteriores y que son tan importantes en la formación de los estudiantes.

por Barriga y Hernández (2002) deja entrever la poca intencionalidad que tienen los estudiantes sobre la necesaria intervención directa en sus procesos de aprendizaje y dónde además se puede percibir que, existe otro problema aún más abismal: los estudiantes no llegan a la vida académica superior con las competencias adecuadas.

La intencionalidad por la conquista del aprendizaje, es uno de tantos problemas que surgen por la poca participación en la implementación de estrategias docentes para la enseñanza de los contenidos: los estudiantes no se interesan en sí mismos desde el ámbito académico porque es el resultado del ejemplo docente.

Partiendo de estas problemáticas entonces, es que es necesaria implementación de ciertas estrategias que fomenten ambientes no solo de un aprendizaje que resulte siendo aportante y significativo a la vida de los estudiantes sino que ellos también puedan llegar con las habilidades necesarias al ámbito universitario.

Por su parte, las estrategias políticas, es decir las que se suministran desde el gobierno hacia los centros educativos y que bien explicadas, otorga el Ministerio de Educación a todos los docentes de educación media del país para poner en marcha la enseñanza de los contenidos en materia filosófica, significan un pilar inicial para cimentar el diálogo como el punto de llegada que facilita la adquisición de las competencias clave para afrontar la vida cotidiana académica, puesto que el diálogo, no simplemente se enfatiza como una esfera que concentra dentro de sí un cúmulo de palabras que son arrastradas por los significados que las personas otorgan, sino que partiendo de su necesaria asiduidad en el escenario educativo, debe atenderse dentro de la diversidad estructural de la vida, como la oportunidad de llegar a todo y a todos desde cualquier rama, ciencia, posibilidad, etc. Ello significa que el diálogo, no se agota en las palabras sino que trasciende convirtiéndose en una potencia que unifica el sentido existencial del hombre porque lo aúna al reconocimiento del mundo. Es menester entonces, que la combinación dialógica y las estrategias estén presentes dentro de la educación como un factor indispensable en la formación de los estudiantes ya que sí no se visibiliza como tal, es probable que se sucumba ante la rutina académica y la enseñanza de los contenidos se convierta en casi una tradición que no apela a la novedad ni al interés de los estudiantes.

En este punto, es necesario también hacer mención de que los estudiantes no son solamente aquellos que deben estar interesados en su proceso de formación, sí bien se busca que sean los

protagonistas teniendo como base la teoría del aprendizaje significativo y algunas nociones de la *pedagogía dialogante*¹⁶ propuesta por De Zubiría, está claro que los educadores también son parte esencial dentro del éxito del mismo, es por esto que el llamado de atención, no es solamente hacia la creación y unificación de las estrategias dialógicas, tecnológicas y las que concede el gobierno mediante la legislación, sino que también, partiendo de algunos enfoques referentes a la optimización de la educación en Colombia y considerando a De Zubiría (2017), el triunfo educativo se logra de muchas maneras, siendo una de ellas la innovación en el modo bajo el cual la misma comunidad educativa acoge a los docentes y como estos son tratados en el sistema¹⁷. La realidad es que muchos llegan con la esperanza de cumplir sus sueños académicos y profesionales dando lo mejor de sí a la instrucción formativa de los estudiantes, pero las precarias condiciones laborales y otros factores frenan su entusiasmo haciéndolos caer en la monotonía educativa, dónde únicamente trabajan para subsistir, dejando de lado la responsabilidad ética y el compromiso que requiere esta profesión.

Si bien existen aspectos que necesitan subsanarse legislativa y gubernamentalmente; la misma comunidad educativa, es decir directivos, padres de familia y estudiantes deben unirse para configurar y estructurar métodos y medios para garantizar ambientes propicios para el aprendizaje, esto significa que en el proceso educativo hay intervención permanente de todos los agentes educativos, derribando el paradigma que indica que sobre el educador¹⁸ recae toda la responsabilidad de la educación del estudiante.

Desde este ángulo, una de las estrategias de la cual los docentes, deben apropiarse es precisamente de la magnitud que tiene la puesta en funcionamiento del diálogo en el aula de clase, pero no un

¹⁶ Desde la teoría *pedagogía dialogante* propuesta por Julián De Zubiría, también, se busca que los estudiantes sean los actores principales dentro de su proceso de aprendizaje, ya que debe ser quién construye el conocimiento, pues el docente ya los tiene. La presencia del educador, indica un acompañamiento y dentro de sus tareas, se encuentra la de buscar mediante actividades relacionadas con la exploración y reconocimiento del entorno, potencializar las capacidades, atendiendo a la posibilidad de la existencia de inteligencias múltiples en el aula de clase.

¹⁷ Julián De Zubiría afirma que “Las sociedades que han desarrollado procesos muy consolidados en educación, como por decir, todo el norte de Europa, parten de un gran reconocimiento social al maestro, parten de un gran apoyo al maestro, pero también parten de empoderar al maestro... hay que dejarle al maestro la iniciativa, hay que apoyar la iniciativa” (min 8:05). Demostrando entonces la importancia que tiene el maestro en el contexto académico, afirmando a través de esta entrevista, que la empatía hacia el proceso educativo no parte de la actuación directa del educador, sino que se gesta, en la capacidad de la sociedad por reconocer su labor y apoyarla, ello le estimula favorablemente en su actuación en el sistema educativo.

¹⁸ El educador junto con toda la comunidad (siendo ésta última más propositiva que aplicativa) deben ser los creadores y facilitadores de técnicas instrumentales para la aplicación en el aula de clase, que garanticen un aprendizaje significativo en los estudiantes, dotándolos de cualidades y aptitudes adecuadas para afrontar la vida.

diálogo cualquiera, sino uno que surja teniendo como base el sentido del contenido a enseñar, dónde la palabra del docente se conjuga con la del estudiante dando cabida a procesos de aprendizajes de contenidos valiosos para la vida del mismo. En esta estrategia, el docente ejerce el control de su propia palabra y se convierte en actor principal junto con el estudiante, dónde ambos constituyen el conocimiento. Acá, también se pueden potencializar las estrategias dialógicas que el Ministerio de Educación Nacional ha dispuesto como herramientas para la formación educativa de los estudiantes, asimismo, los docentes pueden combinar las estrategias de tal manera que se den nuevos métodos que evoquen hacia la naturaleza dialógica.

Para lograr entonces el dinamismo educativo combinado con la aplicación de la dialogicidad, Paredes y Villa (2013) han propuesto un par de metodologías que, luego de haber analizado algunos estatutos del Ministerio de Educación con relación a la enseñanza de los contenidos filosóficos, lanzan con el fin de vivificar el proceso educativo. Su estudio parte de la importancia que tiene la estimulación cerebral permanente¹⁹ y cómo es necesario establecer mecanismos diversos que cumplan la función de enseñar pero también de dejar un huella reflexiva²⁰ en la vida del estudiante. Dichas estrategias son: *El cine*; esta es una posibilidad que tiene el estudiante de aprender mediante imágenes. A través de la recepción de una serie de imágenes simbólicas y cargadas de gran contenido, ellos pueden ir descifrando y reflexionando lo que dichas imágenes quieren decir, en otras palabras, el cine es una evocación para que el estudiante permanentemente se esté esforzando cognitivamente para descubrir y relacionar críticamente lo visto con lo que se vive en la realidad, y dado esto, el cine deja de convertirse en una serie de imágenes, para dar lugar a un juicio

¹⁹ Las autoras se proponen revisar los planteamientos neurocientíficos que tienen cabida en la actualidad, como es el de Saffran. Este autor, aborda la importancia que tiene para un individuo desarrollar por igual ambos hemisferios cerebrales, señalando, según Paredes y Villa (2013) que no se puede concebir, que una parte del cerebro trabaje más que otra, sino que ambas con mucha superioridad, son capaces de desarrollarse al tiempo. Teniendo en cuenta el estudio del planteamiento de Saffran, Paredes y Villa (2013) proponen el concepto de *mente holística*:

“una mente que hace uso de los procesos específicos de ambos hemisferios para resolver problemas, obtener, procesar y representar la información; en la cual los procesos de especialización y asimetría se presentan dependiendo de los estímulos cognitivos presentados, actuando de forma combinada y simultánea” (p. 4)

En pocas palabras, el término *mente holística*, se traduce en la capacidad que tiene el cerebro de responder de la misma manera, sin distinción alguna, a los estímulos recibidos del medio. Así mismo, partiendo del análisis surgido por el estudio de la propuesta de Saffran, las autoras proponen que la educación debe patrocinar diversas estrategias, la estimulación ambos hemisferios cerebrales. Para promover esta estrategia de *mente holística*, las autoras afirman, que es necesario repensar la educación y aún más importante la enseñanza de la filosofía (su estudio se centra en la aplicación de ciertas técnicas que sirvan para la estimulación cerebral desde la enseñanza de la filosofía), puesto que esta no puede quedarse encerrada en los parámetros otorgados por el Ministerio de Educación, que si bien le dan un aire dinámico, no necesariamente deben ser seguidos a cabalidad como si fueran palabra sagrada: de allí la importancia de la exploración permanente por parte del docente en cuanto a estrategias de enseñanza.

²⁰ Es decir, un aprendizaje significativo.

detallado, pensado y argumentado elaborado por el estudiante “El cine atestigua este poder de la mirada en el presente, da cuenta del vínculo entre comprensión y representación de un sentido” (Paredes y Villa, 2013, p.10).

En segundo lugar, se menciona los ambientes exploratorios interactivos, que en pocas palabras, se refieren a los ambientes de aprendizaje donde toma fuerza aquello con lo cual los estudiantes pueden interactuar de manera permanente para establecer conocimientos, esto quiere decir, que cuando hay un contacto con el objeto a aprender, para los estudiantes es mucho más sencillo adquirir un conocimiento. Las esculturas, la pintura, los recursos tecnológicos, son excelentes para lograr este tipo de ambientes.

El video, el cine, la pintura, la escultura, las instalaciones, las distintas posibilidades y recursos tecnológicos multimediales con los que se cuenta en el aula, son excelentes herramientas para producir este tipo de ambientes exploratorios interactivos. Ellos permiten a los estudiantes formar imágenes complejas de situaciones problema en múltiples modalidades, y proponer perspectivas de análisis alternativas (Paredes y Villa, 2013, p.10).

El planteamiento de las estrategias planteadas por Paredes y Villa (2013) dejan entrever que el aspecto dialógico se hace presente y evidente en todas las posibilidades estratégicas educativas como eje central que conlleva a la reflexividad y aprendizaje, flexibilizando los procesos educativos. Aunque el diálogo no aparezca con una vertiente directa sí provoca su utilización, pues cuando el estudiante realiza análisis cinematográficos o permanece en contacto con medios interactivos se le convoca a permanecer en contacto conversacional- dialógico que puede ser gestado y desarrollado para sí mismo y compartido con los demás.

Sí bien el Estado ha dispuesto mecanismos efectivos que pueden ser aplicados en el aula de clase y que hasta cierto punto resultan efectivos, lo cierto es que la demanda educativa exige al educador más que nunca fomentar novedades en el transcurso de la formación y que resulten favorables en la apropiación adquisitiva de las competencias básicas y esenciales de los educandos, estimulando el aprendizaje significativo y contando con el apoyo de los mismos y de toda la comunidad educativa.

Igualmente, las estrategias planteadas hacen parte de lo extenso que es la exploración y apropiación de las mismas en el ámbito educativo y como el rasgo dialógico es indudablemente necesario en la

integración en los contenidos de aprendizaje para la enseñanza, lo cual valida que el diálogo está presente e inmerso en la vida cotidiana del hombre como ventana hacia la verdad y el conocimiento. Igualmente, es ineludible buscar y de ser necesario crear estrategias, que ayuden a que la enseñanza de la filosofía sea mucho amena y didáctica para los estudiantes, y en la medida que hay una comprensión de la importancia de ello, prosperarán las mismas que permitirán el fortalecimiento de los hemisferios cerebrales, para “despertar” cognitivamente a los estudiantes.

Conclusiones

El diálogo no simplemente se instituye como una mera posibilidad de encuentros en los cuales las personas comparten un mensaje o comunican algo, porque es erróneo y superficial concebirlo como una mera herramienta. Por el contrario, el diálogo se instala en medio de un entramado que conduce hacia el conocimiento.

Partiendo de las apreciaciones de Jaspers (1995),²¹ el conocimiento es un factor que se da desde la colectividad, esto significa que no es posible la construcción de saberes basados en la individualidad sino que la permanente relación con los otros, amplifica la experiencia propia con el mundo, favorece la comprensión y propicia el conocimiento; basta ver el sistema educativo para confirmar lo que señala Jaspers, pues esta actividad se ejerce a través de grupos, reforzando continuamente la idea del trabajo en equipo, corroborando que la colectividad favorece la aparición de saberes y de competencias. Aunque los procesos educativos se visibilizan desde lo personal, es decir, se comprende que el sujeto es un ser diverso y con una pluralidad de formas de adquirir conocimiento, pues no todos lo edifican bajo el mismo modo, el proceso que los sujetos hacen para llegar a él, se ejecuta desde la comunidad, desde lo social.

Por otra parte, el análisis que ampara las consideraciones y contribuciones al extenso significado de diálogo que se hallan en Gadamer apunta, a que este es primordial para establecer nexos históricos entre los seres humanos, significando que sin diálogo no sería posible poseer tradición y cultura. La cultura se establece y se nutre en la medida en que los sujetos se corresponden unos con otros y con el mundo, donde la relación con el mundo y con los demás se dan mediante el lenguaje.

²¹ Asegura Jaspers que: “El hombre individual no encuentra ninguna verdad” (1995. p, 55), reafirmando con esto la necesidad de que los hombres estén juntos para establecer un conocimiento.

Así mismo, partiendo de las tesis de Gadamer sobre el diálogo, e incluyendo las de pensadores de la educación como Freire y De Zubiría, es factible señalar que para que este se lleve a cabo de una manera correcta y su aplicación tenga alcances y efectos positivos y sustanciales en la vida de los sujetos, es importante la escucha atenta al otro, porque también tiene algo por decir, y ello puede significar nuevos conocimientos para el otro e incluso para sí mismo.

La posibilidad dialógica es ante todo apertura, lo que significa que el otro y sí mismo comparten lo que son, y como desenlace se pueden contraponer los conocimientos propios y elaborar unos nuevos, dicho de otro modo, el diálogo no simplemente atrae novedosos saberes, sino que pone al sujeto en estado de vulnerabilidad cognitiva y lo enfrenta consigo mismo, pero al mismo tiempo dispuesto para debatir las múltiples posibilidades que permiten llegar al conocimiento del mundo y los objetos. Igualmente, el diálogo personifica el encuentro respetuoso con el otro, donde se le otorga un valor e importancia a lo que dice, generándose lazos de relación profundos que se traducen en amistad, como lo revela Gadamer en *Verdad y Método II*, en su texto sobre la incapacidad para el diálogo, en este, el diálogo se traduce como una fuerza para vincularse con los otros.

De igual modo, cuando los sujetos no procuran el establecimiento de las virtudes de escucha, es probable que el diálogo se convierta en un proceso forzado, donde hay presión traducida en la incapacidad para la expresión fluida que precisamente se convierte en la rápida necesidad que se tiene porque el sujeto emisor termine rápidamente el mensaje, ocurriendo lo contrario al fortalecimiento de los vínculos con los otros, donde no se robustecería el enlace cultural, arrojando como resultado un fraccionamiento entre la sociedad, promoviendo otras actitudes que desencadenan falta de apatía dialogal o un individualismo, como lo evidencia Ghiso y Mondragón (2006). Estos autores afirman que el desinterés por lo que acontece al otro está produciendo sesgos de desigualdad social, porque no se toma lo que el otro dice como una estructura que fundamenta y vigoriza la realidad social, pues sus palabras no son tomadas como posibilitadoras de aporte al orden social, con el subsecuente efecto de que los individuos no se relacionen correctamente con los demás y emerjan obstáculos para establecer contactos conversacionales.

Con Freire, la preocupación es igual, pero esta vez su atención no se centra en el modo bajo el cual las personas se relacionan unas con otras y cómo la demarcada despreocupación reina en la sociedad, sino que su teoría confirma que es el gobierno o el Estado quien no se interesa en establecer un contacto dialógico con sus habitantes, relegándolos a simples seres existentes que

deben cumplir con las obligaciones que este les exige. Con Gadamer, el tema se torna más hacia la persona, porque es el sujeto quién finalmente decide si establece un contacto o no, pero, es consciente que su contacto con los otros le favorecerá para la aparición y producción del conocimiento, por ende su actuación está direccionada hacia concebir y acoger al otro como un ser que tiene y tuvo experiencias que sirven para enriquecer saberes.

Finalmente, con relación al aspecto educativo, el diálogo no dista mucho del análisis que se plantea desde el campo filosófico, puesto que en este también se habla de propiciar un ambiente de encuentros y expresividad. Lo único que se añade, son ciertas técnicas que sirven para establecer la aparición del diálogo en el escenario educativo, tales como la oportunidad para recobrar el sentido por la palabra que tiene el otro, entendiendo que su actuación y las de los demás sean valiosas para comprender la realidad y fundar saberes. De la misma forma, la aplicación correcta de estas técnicas o estrategias, se convierte en un método que proporciona habilidades adecuadas para la formación educativa y personal de los estudiantes y fortalecer los vínculos con toda la comunidad educativa, es decir, padres de familia, directivos y docentes.

Es por tanto que el diálogo debe instaurarse en la sociedad como el recurso que por excelencia media relaciones, facilita conocimientos, circunscribe aprendizajes significativos y simboliza vínculos con la tradición histórico-cultural.

Referencias

Álvarez, J.L (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Recuperado el 9 de marzo de 2020 de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>.

Barriga, F, y Hernández, G. (2002). El aprendizaje significativo en situaciones escolares. En F. Barriga y G. Hernández. (Eds.). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (pp.33-52). México. Editorial Ingramex.

Diálogos con directivos. (Productor). (2017). Julián de Zubiría Samper hablando de pedagogía dialogante. De <https://www.youtube.com/watch?v=9XeI0Gd3Dw8>

Departamento de griego y latín. IES Alto Conquero (s.f.) Platón y el diálogo platónico.

Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de

http://www.venalmundoclasico.com/literatura_griega/platon.pdf

De Zubiría, J. Hacia una pedagogía dialogante. (2006). Bogotá. Instituto Alberto Merani.

Recuperado el 20 de agosto de 2019 en <http://www.institutomerani.edu.co/noticias/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>.

Espinosa, I. (2007). Paulo Freire: Una educación a través del diálogo. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. México D.F. Recuperado el 07 de agosto de 2019. <http://200.23.113.51/pdf/23995.pdf>.

Freire, P. (2010). Cartas a quién pretende enseñar. Buenos Aires. Siglo Veintiuno editores. (Orig.1994). Recuperado el 11 de agosto de 2019 de <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Paraeducadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>

Freire, P. (1968). La dialogicidad: esencia de la educación como práctica de la libertad. In: P. Freire, ed., *Pedagogía del oprimido*. Recuperado el 03 de octubre de 2019 en <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Gadamer, H.G (1998) Arte y verdad de la palabra. Barcelona. Paidós.

Gadamer, H.G (1990) La herencia de Europa. Ensayos. Barcelona. Ediciones península. (Orig. 1990).

Gadamer, H.G (1998). Verdad y Método. Tomo II. Sígueme, Salamanca.

Gaitán, C. (2000). El método Paulo Freire. Universidad Javeriana de Bogotá. Recuperado el 17 de febrero de 2020 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/freire/riveros.pdf>

Ghiso, A., Mondragón, G. (2006). Pedagogía social. Escuela de trabajo social y desarrollo humano. Universidad del Valle. Recuperado el 11 de agosto de 2019. <https://docplayer.es/50579238-Pedagogia-social-gerardo-mondragon-varela-alfredo-ghiso-cotos-escuela-de-trabajo-social-y-desarrollo-humano.html>

Grondin, J. (1991). Introducción a la hermenéutica filosófica. Darmstadt, Sociedad Científica del Libro.

www.institutoalbertomerani.com.

Jaspers, K. (1995). Los grandes filósofos, los fundadores del filosofar: Platón, Agustín, Kant. Madrid. Tecnos.

Lledó, E. (1996). La memoria del logos. Estudios sobre el dialogo platónico. Madrid. Taurus.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Didáctica de la enseñanza de la filosofía en educación media. En Ministerio de Educación Nacional (Eds.). Orientaciones pedagógicas para la filosofía en educación media. Bogotá. Recuperado el 22 de agosto de 2019 de

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles->

[340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf)

Ministerio de Educación Nacional-men. (2012). Plan Sectorial 2010-2014. Documento No. 9. Bogotá: men. Recuperado de <http://www.oei.es/quipu/colombia/ibecolombia.pdf>

Ocampo, J. (2008) Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. Revista Historia de la Educación.

Orientaciones pedagógicas para la filosofía en educación media. Ministerio de Educación.

Recuperado el 5 de febrero de 2020 de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf.

Paredes, D., Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. Medellín, Colombia. Recuperado el 5 de septiembre de 2019 de <file:///C:/Users/USER%7D/Downloads/2282-Texto%20del%20art%C3%ADculo-7527-1-10-20140429.pdf>

Platón. Diálogos. Critón o del deber. Editorial Panamericana.

Platón. La República, 518 b. Recuperado el 01 de febrero de 2020 en <http://www.relpe.org/recursos/libros/LaRepublica-Platon.pdf>

Platón. Teeteto, 146. Recuperado el 03 de septiembre de 2019 en <http://www.filosofia.org/cla/pla/img/azf03145.pdf>

Santayana, G. (2002). Hermes el intérprete. Recuperado el 10 de abril de 2020 de <file:///C:/Users/USER%7D/Downloads/Dialnet-HermesElInterprete-1059367.pdf>

Latinoamericana, núm. 10, 2008, pp. 57-72 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Boyacá, Colombia

Sedal, D. (2011): Potencialidades axiológicas de la obra de Paulo Freire y su contribución al dialogo intergeneracional, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, Recuperado el 10 de abril de www.eumed.net/rev/cccss/12/

Universidad Pedagógica Nacional. (2016, Febrero 9). Cátedra Paulo Freire: Educación y pedagogía en diálogo con la sociedad. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=AAyFYMZwFBk&t=16s>

Van Rossem, K. (2011). ¿Qué es un dialogo Socrático? Recuperado el 08 de octubre de 2019 en http://www.socratischgesprek.be/teksten/artikel_SG_Spaans.pdf.

Viveros, E. F. (2019). El diálogo como fusión de horizontes en la comprensión hermenéutica de Gadamer. *Perseitas*, 7(2), pp. 341-354.

DOI: <https://doi.org/10.21501/23461780.3293>