

# Educación dialógica

## *Dialogic education*

LAMAS ROJAS, Héctor<sup>1</sup>

### RESUMEN

El propósito de este trabajo es presentar una revisión de una corriente de sumo interés en la educación contemporánea, como es la teoría de la educación dialógica, en el contexto de los cambios sociales y culturales que se están produciendo en el paso a la sociedad de la información y lo que se ha denominado el giro dialógico; que, de otro lado, hace totalmente necesaria la incorporación de la comunidad y el entorno familiar al trabajo diario en la escuela.

**Palabras clave.** Educación dialógica, comunidades de aprendizaje

### ABSTRACT

The intention of this work is to present a revision of a current of extreme interest in the contemporary education, like is the theory of the dialogic education, in the context of the changes of articles of incorporation and cultural that are taking place in the passage the society of the information and what the dialogic turn has been denominated; that, of another side, makes the incorporation of the community and the familiar surroundings to the daily work in the school totally necessary.

**Key words.** Dialogic education, communities of learning

<sup>1</sup> Dr. En Psicología, Presidente de la Academia Peruana de Psicología. Presidente de la Sociedad Peruana de Resiliencia. halamasrojas@yahoo.com

## INTRODUCCIÓN

La revolución tecnológica y los cambios acelerados que provoca, la irrupción de la sociedad de la información, la globalización, el neoliberalismo galopante, la dualización social, la especulación financiera, etc., conforman un marco de lo que se ha denominado la "crisis". Crisis de valores, crisis de identidad, crisis generacional, crisis en la educación, crisis económica, etc. En realidad, no hay motivos para ser optimista en América Latina ni cabe exagerar aquel sentimiento de desconcierto y amenaza frente al futuro. La educación está en medio de esa encrucijada. Sin embargo, no podemos dejar de reconocer a la educación como elemento regenerador de nuestra sociedad actual. De ahí, la necesidad de un compromiso firme con el ser humano, elemento educador y educable, capaz de intervenir con eficacia en el desarrollo de su entorno social. De otro lado, cada día seguimos descubriendo, como lo ponen en evidencia muchos autores, que quedan muchas cosas por decir, explicar e interpretar lo que nos permite advertir aún un futuro largo para el tema.

### La educación como elemento regenerador de la sociedad

La educación en la sociedad de la información se basa en la utilización de habilidades comunicativas, de tal modo que permite participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad. En la sociedad de la información, si pretendemos superar la desigualdad que genera el reconocimiento de unas determinadas habilidades y la exclusión de aquellas personas que no tienen acceso al procesamiento de la información, debemos reflexionar en relación a plantear qué tipo de habilidades se están potenciando en los contextos formativos, y si con ello se facilita la interpretación de la realidad desde una perspectiva transformadora.

En los análisis sociológicos actuales de Castells, Cornella, Vilar, entre otros, se pone de manifiesto la "sobre-información" y las "info-estructuras"<sup>1</sup>; es más, se despliegan las nuevas ecuaciones para pensar en estas sociedades informacionales considerando las "economías informacionales" y la "cultura de la información"; asimismo, se definen las nuevas "habilidades informacionales" (literacy skills) yuxtapuestas y análogas a las emergentes manifestaciones de los "analfabetismos funcionales" (informático, idiomático e informacional).

Estos escenarios demandan una nueva arquitectura educativa que apunte y apueste al aprendizaje de por vida (*lifelong learning*) lo que implica entablar una nueva hipótesis educativa: *enseñar a aprender*, y sobre todo utilizar adecuadamente la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se plantea entonces una nueva hipótesis, un nuevo enfoque para comprender el quehacer educativo llamado "Pedagogía informacional", ante el cual, los docentes y estudiantes deben asumir un nuevo rol

de "mediaciones" entre la experiencia humana y la información existente, y sobre todo caer en la cuenta que la información debe ser punto de partida y de llegada en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La educación es básicamente transformación solidaria del medio y de la persona. Es una transformación generadora de sentido tanto para la persona y para su comunidad, así como para la propia formación. Para ello, es necesario que el aprendizaje que se produzca sea significativo. Para Ausubel aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicho de otra manera: se logra el aprendizaje significativo partiendo del bagaje cultural del alumnado. Debemos insistir que, la construcción de significados no se hace individualmente, sino de forma colectiva y dialógica, en relación con los y las otras dentro de una comunidad; es decir, para que el aprendizaje pueda ser catalogado como tal ha de ser dialógico; la idea dialógica, nos precisa Sullivan<sup>2</sup> permite relacionar temas antagonistas que están al límite de lo contradictorio. Lo que significa que dos principios, se unen sin que la dualidad se pierda en la unidad; de donde resulta la idea de "unidualidad" que Morin propone para algunos casos, (ejemplo: el hombre tiene un ser unidual ya que es un ser biológico y cultural). Por lo tanto, la dialógica es la complementariedad de los antagonismos.

El clima estimulante del aprendizaje se basa en las expectativas positivas sobre las capacidades del alumnado. Si los procesos educativos tienen un carácter continuo y permanente y no se agotan en el marco escolar, hemos de reconocer que los aprendizajes que realizan las personas no se reducen a los ofrecidos en la escuela. Por tanto, el entorno familiar y social de las personas tiene una importancia especial de cara a facilitar y posibilitar la formación. La escuela tradicional, basada en la impartición de conocimientos académicos y desvinculada de la comunidad y del entorno familiar, reproduce el sistema social imperante y no permite su transformación. En este contexto, la persona no puede transformar su realidad como tampoco la realidad social en interacción con los demás.

### Comunidades de aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje parten de que todas las niñas y niños tienen derecho a una educación que no les condene desde su infancia a no completar el bachillerato y no acceder a un puesto de trabajo. Para lograrlo hay que transformar los centros educativos heredados de la sociedad industrial en comunidades de aprendizaje. El origen del concepto comunidades de aprendizaje (Learning Communities), se remonta a la década de los años noventa, tiempo en el cual el Centre of Educational Research of Stanford University lo introduce como una experiencia para transformar escuelas que pudieran adaptarse con rapidez a la sociedad del

conocimiento y de la información<sup>3</sup>.

De acuerdo a Escudero, los principios asociados al concepto de comunidad de aprendizaje (CA), ofrecen nuevas perspectivas y líneas de acción innovadoras, que pueden contribuir a definir orientaciones y permitan comenzar, a obtener partido de fracturas y márgenes de construcción que han de conquistar las escuelas en sus correspondientes coordenadas históricas, sociales e ideológicas, a fin de construir un discurso y una práctica, que desde lo ambiental atienda a las necesidades y emergencias sociales.<sup>4</sup>

Las investigaciones nos demuestran que el proceso de aprendizaje de las personas, sin importar la edad que tengan e incluyendo al profesorado, depende más de la coordinación entre todas las actividades que llevan a cabo en los diferentes espacios de sus vidas (escuela, hogar, calle, trabajo) que no de sólo aquellos desarrollados en los espacios designados oficialmente para el aprendizaje como puede ser el aula. Sin embargo, hasta ahora las reformas educativas se han orientado hacia la intervención curricular por parte del profesorado, sin tener en cuenta a los y las participantes, a las familias y a las comunidades —entendidas éstas como entornos eco-sociales próximos—, para participar en el proceso. La orientación es la transformación del contexto (y no la adaptación) tal como proponía Vygotsky en 1979 y como proponen las teorías sociales: Beck en 1998; Giddens en 1991; Habermas en 1987, 1998 y educativas: Freire en 1997, más referenciadas actualmente en el mundo. Entre las que debemos destacar la concepción comunicativa que incluye y supera la concepción constructivista, haciendo una importante precisión: el proceso de formación de los significados no sólo depende de los y las profesionales de la educación, sino también de todas las personas y contextos relacionados con todos los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes.

Desde esta perspectiva, la formación del profesorado se orienta hacia el conocimiento de las personas, los grupos de aprendizaje y hacia el conocimiento de cada materia desde un enfoque interdisciplinar. En ambas se basa el aprendizaje dialógico. Por este motivo, ya el primer paso, el sueño del nuevo tipo de escuela, es producto del diálogo y del consenso entre el mayor número de sectores implicados.

El término "*Comunidad de Aprendizaje*" ("*Learning Community*"), se ha extendido en los últimos años, con acepciones diversas que han dado lugar también a políticas y programas muy diversos en todo el mundo, tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo. La diversidad de usos de la noción *Comunidad de Aprendizaje* (en adelante CA) está atravesada por tres ejes fundamentales: el eje escolar/no-escolar o extra-escolar, el eje real/virtual, y el eje que hace a la gran gama de objetivos y sentidos atribuidos a dicha CA. Así, la CA remite en unos casos al contexto escolar y, más específicamente, a la escuela o incluso al aula de clase; en otros, a un

ámbito geográfico (la ciudad, el barrio, la localidad); en otros, a una realidad virtual y a la conectividad mediada por el uso de las modernas tecnologías de la información y la comunicación (redes de personas, de escuelas, de instituciones educativas, de comunidades profesionales, etc.)<sup>5</sup>

A los cambios sociales y culturales que se están produciendo en el paso a la sociedad de la información Flecha, Gómez y Puigbert<sup>6</sup>, denominan el giro dialógico. Como precisan bien Elboj y Flecha<sup>7</sup> nos encontramos ante sociedades que se vuelven dialógicas puesto que las tradiciones, maneras de hacer y demás componentes del horizonte de nuestro mundo de la vida se ven continuamente cuestionados y nos confrontan a la necesidad de consensuar y dialogar. De otro lado, la escuela requiere redefinir su función, crear puntos de contacto entre lo pedagógico y el accionar comunitario<sup>8</sup>. Para que tales procesos se puedan realizar y consolidar, esta institución debe convertirse en un espacio de participación genuina, donde los distintos actores intervengan en forma activa, voluntaria y equitativa en los asuntos que les interesan y preocupan. De allí, la pertinencia de convertir la escuela en una comunidad de aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje son contextos en los que los alumnos aprenden gracias a su participación e implicación, en colaboración con otros alumnos, con el profesor y con otros adultos, en procesos genuinos de investigación y construcción colectiva de conocimiento sobre cuestiones personal y socialmente relevantes<sup>9</sup>.

La premisa básica en que se apoya la idea de las aulas como comunidades de aprendizaje es la consideración de que el aprendizaje individual es, en buena medida, inseparable de la construcción colectiva de conocimiento, y que tal construcción colectiva constituye el contexto, la plataforma y el apoyo básico para que cada alumno pueda avanzar en su propio conocimiento.

Esta premisa se apoya en la convicción de que el aprendizaje es un proceso intrínsecamente social, basado en la interacción y cooperación entre las personas, y que pasa, en buena parte, por la participación junto con otros más expertos en situaciones reales en las que se pone en juego y se utiliza de manera funcional y auténtica el conocimiento.

De acuerdo con esta premisa, la actividad de las aulas que se estructuran como comunidades de aprendizaje no se organiza, como en las aulas tradicionales, en torno a la transmisión por parte del profesor de determinados contenidos preestablecidos, sino en torno a procesos de investigación sobre determinados temas previamente consensuados entre profesor y alumnos, y que profesor y alumnos abordan de manera conjunta y colaborativa. Estos procesos pueden tomar formas concretas diversas, como la elaboración de proyectos, el análisis de casos, la resolución de situaciones-problema o la preparación de productos que serán presentados públicamente. Más allá de su forma concreta, lo

esencial es que estos procesos remitan a situaciones, actividades y tareas auténticas y relevantes para los participantes: auténticas, en el sentido de que se asemejan, en el mayor grado posible, a las situaciones, actividades y tareas en las que, fuera de la escuela, se requiere y utiliza el conocimiento de que se trate; y relevantes, en el sentido de que remiten a problemas o temáticas culturalmente valoradas y a las que los alumnos pueden atribuir igualmente una importancia y un valor personal.

El carácter auténtico y relevante de las situaciones, actividades y tareas basadas en los procesos de construcción colaborativa de conocimiento que se llevan a cabo en las aulas que se estructuran como Comunidades de aprendizaje se concreta en toda una serie de rasgos que definen la actividad en este tipo de aulas, y que se distinguen radicalmente de los rasgos que caracterizan típicamente la actividad en las aulas tradicionales<sup>9</sup>.

La organización del aula también es un elemento innovador en la organización de las Comunidades de aprendizaje. Lo mismo que en la biblioteca, también puede optarse por fomentar que haya más de una persona adulta en el aula. Eso puede facilitar que no haya que sacar a algunas niñas y niños del grupo para refuerzos o por sus necesidades especiales<sup>10</sup>. Se trata de no hacer agrupaciones flexibles por niveles, ya que éstas aumentan las desigualdades, sino de organizar grupos interactivos. El profesorado, cuando está trabajando coordinadamente con otras personas adultas en la clase, se convierte en el gestor y organizador de la misma. Asimismo, las familias incrementan sus motivaciones al participar desde todos los ángulos del proyecto, aula incluida.

En estos procesos se logra un importante incremento del aprendizaje instrumental y dialógico, de la competencia y la solidaridad. Así se demuestra en las evaluaciones construidas desde esta misma lógica, pero también en otras evaluaciones diseñadas desde diferentes enfoques. Para no caer en la exclusión social, la juventud que salga de estos procesos educativos deberá responder ante evaluaciones diseñadas con criterios muy diversos en ámbitos académicos, laborales y sociales. Las comunidades de aprendizaje son utopías posibles en sociedades realmente existentes y no islas que se autojustifican a ellas mismas.

### **Educación dialógica**

Esta teoría educativa del Aprendizaje Dialógico no sólo explora y analiza los espacios educativos en los que se establecen todo tipo de interacciones y prácticas educativas de éxito sino también aquellas que acaecen en otros espacios en los que se desarrolla un currículum y organización escolar reproductor- hegemónica. Desde esta perspectiva se cuenta con un mayor marco analítico que permite analizar nuevas realidades empíricas y tener en cuenta las aportaciones de estas prácticas a la mejora del aprendizaje y a la disminución y/o superación de las desigualdades. La enseñanza que

no sabe dialogar con el otro e ignora el entorno vital en que se da el aprendizaje, es una enseñanza que se encuentra divorciada de las exigencias del educando.

Según Freire, como nos lo recuerda Ovejero, no se puede hablar de educación a secas sino de "educación para qué, educación en favor de quiénes, educación contra qué". Y es que la educación puede ser liberadora pero también puede ser manipuladora y domesticadora, es decir, esclavizante. Por otra parte, la pedagogía de Freire es *psicosocial*, es claramente psicología social. Se trata, por consiguiente, de una psicopsicopedagogía, ya que, para él, como para Mead y el interaccionismo simbólico, el ser humano es ante todo un ser comunicativo, dialogante, un ser de relaciones intersubjetivas. En definitiva, para Freire la educación liberadora es necesariamente encuentro *interpersonal*, es decir, diálogo. De lo contrario, no será liberadora sino opresora<sup>11</sup>.

Freire desarrolló una perspectiva dialógica en la educación ya en los años sesenta. Algunas veces se ha entendido esa aportación en forma restringida, limitándola al diálogo entre profesorado y el alumnado dentro de la clase. No es ni ha sido nunca así; el diálogo propuesto por Freire no queda recluido entre cuatro paredes sino que abarca al conjunto de la comunidad que enseña y aprende incluyendo padres, madres, otros familiares, voluntariado, y otros profesionales, además del alumnado y del profesorado. Todos influyen en el aprendizaje y todos y todas deben planificarlo conjuntamente. El diálogo, en este contexto, se entiende como un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad en la que la validez de las intervenciones se encuentra en relación directa a la capacidad argumentativa de los interactuantes, y no a las posiciones de poder que éstos ocupan. Freire subraya la importancia ética de la educación, de su praxis liberadora, de la necesidad de una pedagogía del oprimido.<sup>12</sup>

¿Cuáles son los fundamentos y objetivos de una pedagogía dialógica? La respuesta, debiera considerar, según Lens:

En principio, la sustanciación de las prácticas educativas en el marco de una continua lucha por la libertad y la democracia. Es en este sentido que hablamos de una educación para la libertad y la verdadera democracia y que la educación no puede reducirse a un proceso instructivo y de adiestramiento, sino que fundamentalmente debe estar orientada a la formación de auténtica ciudadanía crítica y participativa, es decir, políticamente activa y socialmente movilizadora.<sup>13</sup>

Pero si deseamos ser realmente coherentes con la premisa anterior, debemos reconocer que los fundamentos que caracterizan a una pedagogía dialógica son: 1) La politicidad de la educación y 2). El carácter gnoseológico de la educación, es decir, la concepción de la educación como un acto de

conocimiento.

La politicidad de la educación nos señala que no existen métodos neutros, por lo tanto la metodología siempre debe entenderse y definirse en el marco de los fundamentos y objetivos de la educación adoptados.

Mientras que una verdadera comprensión de la educación como un acto de conocimiento, coherente con la premisa democratizadora de la pedagogía dialógica, nos posibilitará, como veremos, reformular estratégicamente las técnicas y métodos que utilizamos en nuestras prácticas pedagógicas.

Debemos enfatizar que este es un punto esencial a tener en cuenta en la tarea de selección de la tecnología educativa, así como en la elaboración de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, métodos y didácticas.

La cuestión de las técnicas, métodos y estrategias educativas concretas, nos invita a una reflexión sobre la filosofía y los objetivos de la pedagogía dialógica, respecto de la que debemos reconocer su profunda relación con la educación popular de inspiración freirena<sup>14</sup>.

También Habermas (1987-1989/1981) desarrolla diversas ideas que enriquecen esta perspectiva dialógica con su teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno. Además de las habilidades académicas y prácticas existen habilidades cooperativas que coordinan acciones a través del consenso. Habermas desarrolla el concepto de "racionalidad comunicativa", que apunta a dar cuenta de la capacidad que tiene el discurso argumentativo de generar consenso sin coaccionar, si se lleva a cabo dentro de una comunidad racionalmente motivada.<sup>15</sup>

Como bien nos precisa Coronel<sup>16</sup>, para Habermas la comunicación puede expresarse en salud, en especial cuando se desarrolla en situaciones de conflicto y pone en evidencia las distorsiones y dificultades que se producen en el encuentro con otras culturas y racionalidades. El concepto de mundo de la vida se conjuga con el de la acción comunicativa, en cuanto ésta permite su reproducción simbólica y, en consecuencia, su problematización. A los diferentes componentes estructurales del mundo de la vida (cultura, sociedad, personalidad) corresponden procesos de reproducción a partir de las acciones comunicativas (reproducción cultural, integración social y socialización). La acción comunicativa contribuye a la renovación del saber cultural, a la integración social, a la creación de solidaridad y a la formación de identidades personales. Cuando estas funciones quedan interferidas se causan perturbaciones en los procesos de reproducción y emergen los correspondientes fenómenos de crisis: pérdida de

sentido, pérdida de legitimación, desestabilización de identidades colectivas, alienación, diversas psicopatologías, pérdida de motivación, quiebres en las tradiciones culturales, etc.

Sin embargo, la sociedad no se reduce a un conjunto de acciones comunicativas, sino que se estructura a través de diversos sistemas autorregulados (entre ellos la escuela). Habermas vincula la salud con el concepto de competencia interactiva, que supone capacidad de desarrollar procesos de entendimiento también en situaciones de conflicto, en lugar de romper la comunicación o mantenerla en un nivel aparente. Lo anterior, sin lugar a dudas, postula una ética de la autenticidad y del reconocimiento en las prácticas sociales. Nuestra identidad depende radicalmente de nuestras relaciones dialógicas con los demás y para ello usamos el lenguaje, entendido como acción o en su giro lingüístico pragmático (dar y tomar la palabra).

Por otra parte, se necesita una teoría y una práctica de la justicia social y mecanismos para hacer efectiva la participación que se constituirán en elementos potentes para luchar contra los autoritarismos y generar la democracia. Todo esto es inviable si los educadores y profesionales no desarrollamos una práctica de trabajo colectivo basada en el análisis, la investigación y la sistematización que nos permitan construir categorías propias que apunten a la construcción de un nuevo modelo educativo porque el educador, a su vez, sostiene vitalmente una ética de doble discurso, con contenidos transformadores y con códigos normativos de subordinación. Si no se tiene en cuenta el proceso de participación dialógica se consolidan los lazos de subordinación, los conocimientos obtenidos no apuntan a transformar y se utiliza la práctica como instrumento para aplicar currículos y contenidos programáticos que no sufren alteración a pesar de la novedad que pueda introducir dicha práctica. En consecuencia, concluye Coronel<sup>16</sup>, postulamos la ética de la comunicación como un paradigma válido para la profesión docente, si quiere ser transformativa.

La teoría de Popper<sup>17</sup> por otra parte, ilumina el marco teórico desde el cual abordar el estudio de la argumentación. Popper<sup>18</sup> aplica los principios del racionalismo crítico, proveniente del área de la epistemología, a la teoría social: si el conocimiento es esencialmente falible, debemos desarrollar la disposición a rectificar nuestras ideas y a examinarlas de modo crítico, aceptando la crítica objetiva e incluso buscándola activamente. El resultado es una concepción de sociedad abierta y plural, basada en la apertura a la crítica, en la tolerancia, en el rechazo de cualquier tipo de autoritarismo y de dogmatismo.

Lo que proponen Habermas y Freire son utopías posibles. Al sueño le sigue la selección de prioridades para los años posteriores. El consenso es fácil. Los profesionales y las profesionales nos



regimos por el principio de que todas las niñas y niños tengan oportunidad de acceder a los mismos aprendizajes que queremos para nuestros hijos e hijas. Todas las personas quieren una educación que les sirva para vivir con dignidad tanto en la sociedad actual como en la futura.

Para poner en práctica el proyecto hay que transformar el contexto. Todas las personas adultas que se relacionan con el alumnado deben participar en esa transformación. Si el claustro va por un lado, las familias por otro, en sectores sociales no privilegiados queda asegurado el fracaso de mucha gente y de la propia institución. Todos esos colectivos y personas hemos de llegar a un compromiso que incluso se concrete en la firma de un contrato de aprendizaje. Para ello, hemos de cambiar la forma de pensar centrándonos en promover el diálogo, y no en si los objetivos se han de redactar en infinitivo y los contenidos en sustantivo.

### Propuesta metodológica

Las contribuciones teóricas críticas de la educación en las que se sustenta el Aprendizaje Dialógico incluyen tanto autores lejanos en el tiempo pero cercanos en planteamientos –Ferrer y Guardia, Vygotsky o Paulo Freire– como autores contemporáneos de la pedagogía crítica.

En la concepción teórica que sustenta la propuesta que venimos desarrollando, el aprendizaje no es una asimilación mecánico-pasiva de hechos (simplemente conocimientos cuantitativos), sino un proceso de enfrentamiento activo del alumno con un contexto (problema); tiene lugar sobre la base de conocimientos previos y produce un reordenamiento y una reestructuración de las ideas acerca del asunto. Todo proceso de conocimiento requiere de un ordenamiento de los nuevos conocimientos adquiridos, así como la reflexión acerca del lugar que ocupan esos conocimientos en el sistema del campo del saber; así, el aprendizaje sólo puede tener lugar allí donde hay algo ya aprendido en contacto con algo aún no aprendido.

Con este enfoque teórico, una tarea del docente según Kingberg et al, consiste en "reconocer las contradicciones inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, agudizarlas y hacerlas actuar como fuerzas motrices".<sup>19</sup>

Una de las funciones del docente consiste en estimular el aprendizaje. Se logra un verdadero aprendizaje cuando el alumno se enfrenta activamente con la materia de enseñanza, cuando trabaja por sí mismo; por ello los métodos y medidas organizativas del docente deben de orientarse a colocar al alumno en una verdadera situación que requiera, permita y facilite el aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje creativos, no basados en una actitud contemplativa, suponen una actividad de investigación constante. El docente que conciba el proceso en esta perspectiva, debe ser necesariamente un investigador; la formación de alumnos

indagadores, investigadores de la realidad, supone la formación de profesores en la misma línea.

El docente, en esta perspectiva, viene a ser un agente concientizador, capacitador y organizador, capaz de promover simultáneamente el espíritu crítico de los educandos y de él mismo, así como la participación activa de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la necesidad de interpretar la realidad social donde se desempeña la práctica profesional y educativa. En consecuencia, debe descubrir e interpretar las contradicciones que se dan en la misma, las actitudes hacia la docencia y la investigación, las formas (autoritarias o concientizadoras), las relaciones con los estudiantes, las relaciones institucionales. En síntesis, la contradicción del mismo docente ante el compromiso que toma como tal. Esto supone una constante recreación de los marcos conceptuales de educandos y educadores, a partir de la creación de instrumentos metodológicos con características determinadas de lo que se estudia, de quién lo estudia y para qué se estudia.

La relación pedagógica en este contexto se logra a partir de un enfoque dialógico (de diálogo), tal como lo plantea Freire<sup>19</sup>. Esta forma dialógica se debe aprender a partir de un intercambio continuo de experiencias apoyadas por actividades didácticas. La realización de estas actividades tiene sus fundamentos en los criterios de la metodología participativa y del aprendizaje grupal.

Se trata de crear un espacio de encuentro donde el conocimiento se construye a partir del intercambio, la reflexión y el análisis tanto individual como grupal. Es decir, metodología *activa y participativa*. Para esta perspectiva, la comunicación es un acto de encuentro que lleva a sus participantes a la elaboración conjunta de significados, que se crean en la reflexión del contacto entre ellos, produciéndose así una diversidad de momentos generadores de emociones, interrogantes y reflexiones; los cuales, dependen de la interacción y las significaciones elaboradas por los participantes, dado que son los impulsores en la construcción o reconstrucción del conocimiento.

Los principios metodológicos del aprendizaje dialógico son:

- **Diálogo igualitario.** Se basa en la contribución realizada por todos los participantes, donde la importancia reside en los argumentos y no en el estatus de la persona que lo realiza. Se supera así la exclusión de los grupos que no manejan el lenguaje académico ni la cultura occidental.

- **Inteligencia cultural.** Todas las personas tenemos una inteligencia cultural adquirida a lo largo de nuestra experiencia de vida y que expresamos a través de las interacciones. Este principio reconoce todas las formas de inteligencia, incluyendo la práctica, la académica y las interacciones comunicativas verbales y no verbales. De este modo los objetivos y los conocimientos se crean a través de las distintas experiencias, formas de conocimiento y puntos de

vista.

- **Transformación.** Las personas como agentes humanos pueden interactuar con el medio para transformarlo.

- **Dimensión instrumental.** El diálogo incluye el aprendizaje de los contenidos que nos son útiles para nuestra práctica como la comunicación, el liderazgo, las redes o la planificación.

- **Creación de sentido.** La participación definiendo los objetivos de la actividad de acuerdo con nuestras necesidades y expectativas. La utilidad de los contenidos y las herramientas prácticas para llevar a la práctica nuestra propuesta dota de sentido nuestro aprendizaje.

- **Solidaridad.** Es el eje que guía los grupos de formación dialógica donde todos aprendemos de todos, empoderándonos al dotarnos de una autoridad que nos permitirá confrontarnos con los obstáculos y las barreras de nuestra participación social.

- **Igualdad de las diferencias.** Hace referencia al derecho a la diversidad en todos los aspectos de nuestra vida. El reto didáctico <sup>18</sup>, supone que los contenidos del currículo y las experiencias e intercambios que se generan al desarrollar una determinada estructura de tareas académicas y relaciones sociales en la aula, debe provocar no sólo el *aprendizaje significativo* de una cultura paralela o añadida que el alumnado aprende para poder resolverse con éxito frente a las demandas específicas de ese ambiente, sino el *aprendizaje relevante* de una cultura viva que induce la transformación del pensamiento vulgar y cotidiano del alumnado.

La escuela debe contribuir a la "mediación reflexiva" entre el individuo y la sociedad <sup>20</sup>, buscando contradicciones, reflexionando sobre las prácticas, transformando las relaciones sociales en el aula <sup>21</sup> y esta mediación debería desarrollarse principalmente mediante el diálogo en el aula <sup>22,23,24,25</sup>. De acuerdo con Hoyos <sup>22</sup> algunas de las ideas más adecuadas para la realidad docente podríamos tomarlas de las distintas teorías de la ética comunicativa:

1. Fenomenología de lo moral.- La moral es construida a partir de los sentimientos y las experiencias reales vividas por el sujeto. Por eso es extremadamente adecuado detectar y "vivir" los conflictos morales desde la escuela para contextualizar posibles soluciones, buscando el respeto al pensamiento del otro, intentando "ponernos en la piel" del otro (empatía, reciprocidad, solidaridad...), reconociendo sus puntos de vista sin tener necesariamente que compartírselos. Pero si no damos oportunidad de vivir y explicitar estos sentimientos y conflictos morales, estamos perdiendo la oportunidad de vivir ese tipo de ética comunitaria tan necesaria en nuestra sociedad
2. Búsqueda de un principio puente entre los sentimientos morales y los principios morales.- Aunque esta idea procede de Kant, y

este autor aspiraba a conseguir leyes universales, nuestras pretensiones se han de ceñir únicamente a los principios que se puedan establecer mediante el diálogo, que es el auténtico principio puente al que nos referimos, teniendo en cuenta además que el concepto de libertad juega aquí también un papel imprescindible: solamente se podrá desarrollar un diálogo realmente fructífero si los y las participantes actúan sin coacción y con absoluta libertad.

3. Hermenéutica.- Se busca comprender el sentido de las expresiones lingüísticas, reconocer al otro, el derecho a la diferencia, el respeto a distintos puntos de vista... ya que toda ética debe comenzar por la comprensión del otro, que no significa necesariamente que se esté de acuerdo con él. Si, de manera conjunta, intentamos llegar a consensos en cuanto a terminología, en cuanto a usos lingüísticos, hacemos el esfuerzo por comprender el mensaje del otro (su estructura lógica y su contenido), los motivos por los que un determinado asunto es considerado relevante para el individuo, etc., estaremos consiguiendo crear la base del acuerdo ético, del acuerdo social.
4. Moral neocontractualista.- Y precisamente lo que planificábamos en el epígrafe anterior es lo que buscan filósofos como Rawls <sup>22</sup>: buscar una especie de "contrato social" mediante el establecimiento de mínimos y consensos (buscando aquello que es mejor para todos y todas), y considerando que la justicia y la equidad es el fin último de la sociedad. El único problema de este tipo de propuestas es el respeto a los derechos de las minorías.
5. Buscar la relación entre consenso y disenso.- *"Todo consenso debe dejar lugares de disenso y todo disenso debe posibilitar nuevos caminos"*<sup>22</sup>. Los consensos obtenidos en el aula tendrán siempre en cuenta que pueden existir puntos de vista distintos a los de la mayoría, con lo que se debe respetar y en la medida de lo posible atender ese tipo de discrepancias, teniéndolos en cuenta a la hora de planificar nuevas actuaciones o para la mejora de lo ya existente.

Finalmente, se va destacando un modelo educativo basado en el diálogo continuo, más allá del contenido puntual de cada sesión de clase. Se trata del modelo de la Comunidad justa: Éste consiste en una propuesta de L. Kohlberg creada hacia los años sesenta del siglo pasado, nacida de su experiencia de vida en los *Kibbutzim* (singular, *Kibbutz*) israelíes. Éstas son comunidades igualitarias en las cuales (entre otras características) la mayoría de bienes son de uso común, los trabajos de todo tipo son realizados por todos los miembros del kibbutz sin excepción, y las decisiones que involucren a la comunidad son tomadas democráticamente por la misma. El modelo

consiste en la creación formal de un clima de discusión abierta y democrática, a través del diálogo, en la escuela, estando los estudiantes a cargo de crear y de aplicar las normas de resolución

de conflictos, de premios y sanciones para su propio comportamiento, de discusión de temas problemáticos, de discusión del diseño curricular, etc.<sup>26</sup>

### CONCLUSIONES

- 1) La educación en la sociedad de la información se basa en la utilización de habilidades comunicativas, de tal modo que permite participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad
- 2) El clima estimulante del aprendizaje se basa en las expectativas positivas sobre las capacidades del alumnado.
- 3) Si los procesos educativos tienen un carácter continuo y permanente y no se agotan en el marco escolar, hemos de reconocer que los aprendizajes que realizan las personas no se reducen a los ofrecidos en la escuela. Por tanto, el entorno familiar y social de las personas tiene una importancia especial de cara a facilitar y posibilitar la formación
- 4) Los principios asociados al concepto de comunidad de aprendizaje, ofrece nuevas perspectivas y líneas de acción innovadoras, que pueden contribuir a definir orientaciones y permitan comenzar, a obtener partido de fracturas y márgenes de construcción que han de conquistar las escuelas en sus correspondientes coordenadas históricas, sociales e ideológicas.
- 5) La teoría del aprendizaje dialógico no sólo explora y analiza los espacios educativos en los que se establecen todo tipo de interacciones y prácticas educativas de éxito sino también aquellas que acacen en otros espacios en los que se desarrolla un currículum y organización escolar reproductor- hegemónica.
- 6) La perspectiva dialógica ofrece un marco analítico que permite analizar nuevas realidades empíricas y tener en cuenta las aportaciones de estas prácticas a la mejora del aprendizaje y a la disminución y/o superación de las desigualdades.
- 7) La enseñanza que no sabe dialogar con el otro e ignora el entorno vital en que se da el aprendizaje, es una enseñanza que se encuentra divorciada de las exigencias del educando.

No fueron encontrados conflictos de interés en este artículo.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Cornella A. En la sociedad del conocimiento la riqueza está en las ideas. Curso de Doctorado.1999.
2. Sullivan P. La complejidad del conocimiento y el problema de la educación en el siglo XXI. Contexto educativo N° 36 Año 5. 2005.
3. Elboj C, Valls R, Fort M. Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información. En Cultura y Educación. 17/18:129-141. 2000.
4. Astudillo C, Rivarosa A, Astudillo M. Comunidad de aprendizaje: un proyecto colectivo para el abordaje de problemáticas socioambientales en la escuela. Tópicos en Educación Ambiental 5 (13), 8-20 Recuperado el 10 de febrero de 2009. de <http://www.anea.org.mx/Topicos/T%2013/Paginas%2008%20-%202020.pdf>. 2003.
5. Torres RM. Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Documento presentado en el "Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje", Barcelona, 5-6 Octubre. 2001.
6. Flecha R, Gómez J, Puigbert L. Teoría Sociológica Contemporánea. Barcelona: Paidós. 2001.
7. Elboj C, Flecha A. Mujeres, aprendizaje dialógico y transformación social Contextos Educativos 2, 159 - 172. Recuperado de [dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?articulo=498283&orden...](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?articulo=498283&orden...) 2002.
8. Chacón MA, Sayago Z, Molina N. Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. 2008.13:9-28. Recuperado el 5 de enero de 2009 de [http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-95052008000100002&lng=en&nrm=Iso](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-95052008000100002&lng=en&nrm=Iso).
9. Onrubia J. Las aulas como comunidades de aprendizaje. Kikiriki. Cooperación educativa. 2003. 68:37 -46. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/>
10. Puigdemívol I. Diversidad e identidad en la escuela, en La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad. Barcelona, Graó Educación especial, 124, pp. 11-16. 1998.
11. Ovejero A. Paulo Freire y la Psicopedagogía de la Liberación. Psicothema 1997. 9(3):671-688.
12. Alvarado, M José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de pedagogía crítica Revista Electrónica de Investigación Educativa. 2007. 9 (1). Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-alvarado.html>



13. Lens JL. La pedagogía dialógica como marco teórico-estratégico para la formación de popularizadores en ciencia y tecnología. Seminario Latinoamericano Estrategias para la Formación de Popularizadores en Ciencia y Tecnología Red-POP –Cono Sur. La Plata Mayo. Disponible en <http://www.redpop.org/publicaciones/lapedagogia.html>. 2001. Recuperado el 15. de marzo de 2010.
14. Picardo JO. Enseñar a aprender en la Sociedad del Conocimiento [seriada en línea]. Eductec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Nº 15. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/eductec-e/revelec15/oscarpicardo.htm> 2002. Recuperado el 23 de mayo del 2005].
15. Habermas J. Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos, Madrid: Cátedra. 1994.
16. Coronel M. Laicidad y valores en la educación. Correo del Maestro Revista para Profesores de Educación Básica. Nº 68. 2002.
17. Popper K. La lógica de la investigación científica, Madrid: Tecnos. [http://www.clorenzano.com.ar/bibliografia/popper1\\_introd.pdf](http://www.clorenzano.com.ar/bibliografia/popper1_introd.pdf) .1962.
18. Popper K. En busca de un mundo mejor, Barcelona: Paidós. 1994.
19. Barabtarlo, A y Theesz, M Propuesta metodológica para la formación de profesores-investigadores en América Latina. Ruptura de un modelo independiente. Revista de Educación Superior Nº44 oct-dic. U.A.M. 1982.
20. Pérez-Gómez, A. Cultura escolar y aprendizaje relevante. Educación y Sociedad, Nº 8. 1991.
21. Beltrán Duarte, R. ¿Reproducción o transformación? Cuadernos de Pedagogía Nº 245, 1996: 78-83
22. Hoyos G. Ética comunicativa y educación para la democracia. Revista Iberoamericana de Educación Nº 7, 65-91. 1995.
23. Freire P. Pedagogía de la autonomía. México, Siglo XXI. 1997.
24. Apple M, Beane J. Escuelas democráticas. Oporto: Porto. 2000.
25. Flecha R, Tortajada I. Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. En F. Imbernón (coord), La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. (pp.4-14). Barcelona: Biblioteca de Aula. Serie Pedagogía. Teoría y Práctica. Extraído de <http://www.fundacexplorar.org.ar/biblioteca/La%20educacion%20del%20siglo%20XXI.pdf>. 1999.
26. Velasco J. Alonso de González L. Sobre la teoría de la educación dialógica. Venezuela : Universidad de Los Andes Escuela de Educación. Extraído de <http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v12n42/art06.pdf>. 2008.

Recibido: 24 de Marzo 2010 | Aceptado: 08 Junio 2010