



ARTÍCULO DE REVISIÓN. LENGUAJE, SOCIEDAD Y ESCUELA

De la oralidad a las nuevas oralidades. Un estado del arte

From orality to new oralities. A state of the art

Marleny Hernández Rincón¹ 

Resumen

El propósito en este artículo es revisar la literatura relacionada con los estudios sobre la oralidad y establecer cómo ha sido definida, y los ámbitos que ha impactado en las últimas dos décadas. Para este fin, se plantea una metodología de investigación propia, denominada *círculo de la palabra*, la cual posibilita la reflexividad crítica con las contribuciones académicas que han aportado a definir la oralidad como campo de estudio en este periodo. Los hallazgos permiten contemplar el emerger del concepto de *oralidades* desde las relaciones que se tejen entre la oralidad, el lenguaje, la cultura y la sociedad. Este hecho plantea desafíos a nivel disciplinar, didáctico, dialógico y metodológico en el ámbito educativo.

Palabras clave: oralidad, diálogo, género discursivo.

Abstract

The purpose of this article is to review the literature related to studies on orality and establish how it has been defined, and the areas it has impacted in the last two decades. To this end, an own research methodology is proposed, called the word circle, which enables critical reflexivity with the academic contributions that have contributed to defining orality as a field of study in this period. The findings allow us to contemplate the emergence of the concept of orality from the relationships that are woven between orality, language, culture, and society. This fact poses challenges at the disciplinary, didactic, dialogical, and methodological levels in educational.

Keywords: orality, dialogue, speech genre.

¹ Docente Secretaría de Educación Bogotá, Colegio Friedrich Naumann IED, candidata a doctora en Educación del Doctorado en Educación y Sociedad. Universidad de La Salle, Bogotá (Colombia). Correo electrónico: marhdezrincon@gmail.com

Cómo citar: Hernández Rincón, M. (2022). De la oralidad a las nuevas oralidades. Un estado del arte. *Enunciación*, 27(2), 249-264. <https://doi.org/10.14483/22486798.19879>

Artículo recibido: 27 de agosto de 2022; aprobado: 31 de octubre de 2022

Introducción

La oralidad desde la circularidad de la palabra oral representa movimientos y puentes de encuentro con otros, que habilita la construcción de un tejido social y el ingreso a prácticas existentes en las que se usa el lenguaje para reconocer a los sujetos, y que estos, a su vez sean parte de un colectivo a través de diferentes escenarios de interacción. De allí que la oralidad posibilite el intercambio de discursos, de culturas y de tipos de organización social. Sin embargo, la mirada de la oralidad que se ha llevado al plano educativo ha sido referida al código manifiesto en el uso de la lengua y específicamente en las habilidades lingüísticas de hablar y escuchar. Así, se ha instalado la concepción referente a que la competencia comunicativa se halla en el uso diestro de las posibilidades de comprensión y expresión, procesos en los que activamente intervienen las habilidades mencionadas.

Lo anterior supone visibilizar la enseñanza de la oralidad en la escuela no solo en la perspectiva de formar niños, niñas y jóvenes como hablantes competentes, lo cual implica desarrollar de manera permanente y sistemática la competencia lingüística, textual, discursiva y pragmática presentes en la competencia comunicativa, sino también formar la condición de ciudadano responsable del uso de la palabra como un derecho, una posibilidad de inclusión social y una alternativa para la construcción de nuevas ciudadanías, para lo cual es necesario concebir una oralidad para el tercer milenio desde sus relaciones con otros ámbitos.

En consecuencia, es necesario reconocer el tipo de conocimiento que ha sido aportado por diferentes investigaciones que han ayudado a definir la oralidad como un campo disciplinar, y establecer desde sus hallazgos una oralidad desde una perspectiva social. Así, en este texto, se presenta el proceso de construcción de un estado del arte, con el fin de establecer no solo cómo se ha definido la oralidad entre el periodo de tiempo 2000-2021, sino también los ámbitos que ha impactado.

Desde movimientos reflexivos e interpretativos de las contribuciones académicas en este periodo, se aportan elementos que permiten emigrar al concepto de *oralidades*, gracias a las relaciones que se tejen de la oralidad con el lenguaje, la cultura y la sociedad. Este hecho, plantea desafíos disciplinares, didácticos, dialógicos y metodológicos en el ámbito educativo.

Metodología. “El círculo de la palabra”, una alternativa para el desarrollo del estado del arte

Se propone la metodología del “círculo de la palabra” que hunde sus raíces en la reflexividad, que posibilita despliegues hacia la comprensión de textos e interpretaciones creativas, abiertas y fecundas, que ayudan a identificar nuevos sentidos sobre los conocimientos que se han producido en el campo de la oralidad.

Las bases teóricas que dan origen a esta metodología se fundan en el valor de la palabra que logra transportar conocimiento local a otro espacio (comunidades), y que inicia en los ritos de la cultura muisca (pueblo indígena del altiplano cundiboyacense de Colombia), donde la palabra que se transmite de generación en generación y sus tradiciones sirve para entenderse unos con otros, y lograr una identidad propia a través del escuchar, preguntar y reflexionar cuando se forma de parte de una comunidad (D’Angelo, 2014). Asimismo, la sociedad de indígenas yanakunas¹ asume el círculo de la palabra como un encuentro de saberes y una forma de recuperar y construir la memoria ancestral, lo cual habilita construcciones armónicas en el trabajo comunitario, y el reconocimiento de las voces de los sujetos que participan en el círculo (Majín-Melenje, 2018).

Al respecto, otros autores explican la circularidad de la palabra anudada a los procesos de

¹ Comunidad indígena que habita en el departamento del Cauca, territorio colombiano, que se caracteriza por el desarrollo de ritos que hacen visible la crianza de sabidurías y conocimientos.

reflexividad: Gadamer (1977) atribuye este proceso a la comprensión de textos, y, a su vez, *comprender* significa *interpretar*. Para Beuchot (2016), consiste en la capacidad de traspasar el sentido superficial de las palabras, para llegar al sentido profundo, inclusive al oculto; mientras que para Vattimo (2010) es un procedimiento creativo de interpretación donde se da un verdadero sentido a las palabras.

Así, la metodología planteada suscita la disposición de diálogo que se recrea en el círculo de la palabra, con autores, investigadores entre otros, que han aportado al campo de la oralidad, y a través de reflexiones circulares, visibilizar desplazamientos y abrir nuevos caminos para su abordaje.

Con este propósito, se realizaron tres círculos de reflexión cuyo movimiento evolutivo inicia con la etapa que se denominó “Buscando palabras”, la cual consolidó el diseño de pases de acceso al círculo de la palabra, con el fin de depurar la información recolectada. Este movimiento del círculo parte del diseño de matrices de sistematización de la información (problemáticas y objetivos de la

investigación, metodologías, conclusiones y proyecciones). Esta información, generalmente, necesita ser delimitada y, a la vez, sirve de pretexto para propiciar la reflexividad en el círculo (tabla 1).

Esta primera etapa de accionar reflexivo se realizó desde una dimensión topológica de tratamiento cuantitativo que permitió determinar la frecuencia de información, en atención a categorías específicas. De acuerdo con el primer criterio de selección, *vigencia*, se recopilaron 530 documentos a través de diferentes bases de datos, que han trabajado la oralidad y son considerados aportes al campo, en las últimas dos décadas (figura 1).

Una vez se completó el primer criterio de selección, fue necesario remitirse al lugar de la contribución académica, con el fin de establecer un mapeo de los discursos predominantes (figura 2) sobre la oralidad. Se seleccionaron aquellas investigaciones que marcaran geográficamente un mayor número de documentos sobre los estudios de la oralidad, dentro de los cuales sobresalen España, México, Brasil, Colombia y Argentina, y posibilitó delimitar un contexto iberoamericano.

Tabla 1

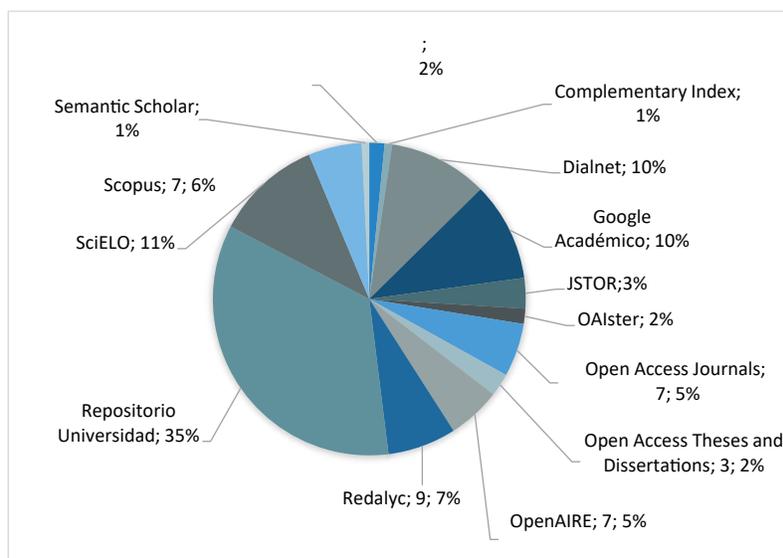
Categorías para el diseño de la matriz

Categorías de la matriz	
Nombre	Definición
Área de conocimiento	Campo o disciplina donde se investiga.
Bases de datos	Revistas, repositorios y bibliotecas.
Tipo de documento y año	Artículos, tesis, disertaciones y año de publicación.
País de origen	Lugar de donde proviene la contribución.
Problema que investiga	¿Cuál es el problema que se investiga?
Objetivo de la investigación	¿Cuál es el objetivo general de la investigación?
Enfoque y diseño metodológico	¿Cuál es el posicionamiento y las maneras de abordaje del (de la) investigador(a)?
Población y zona geográfica	¿Cuál es la población y zona geográfica?
Conclusiones	¿Qué significan los hallazgos?

Nota. estructura categorial para el diseño matrices de sistematización.

Figura 1

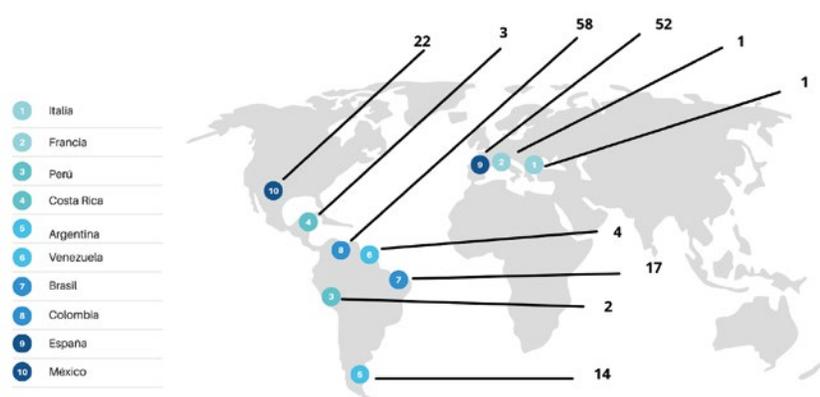
Bases de datos utilizadas para obtener información sobre la oralidad



Nota: se muestra el porcentaje de las bases de datos que permitieron obtener información sobre la oralidad en el periodo 2000-2021.

Figura 2

Mapeo de las investigaciones predominantes (2000-2021)



Nota: mapeo geográfico de las principales investigaciones sobre oralidad en el periodo 2000-2021.

Para completar los criterios de selección se procedió a clasificar los documentos de acuerdo con las preguntas “¿Cuál ha sido el objeto de estudio de la oralidad?” y “¿Cuáles fueron sus hallazgos?”, con el fin de determinar su grado de pertinencia a la investigación (relevante-poco relevante).

Después, se lograron completar los criterios de selección y se consolidó un total de 120 documentos, que ingresaron al círculo de la palabra.

Una vez que se han seleccionado los textos, se continúa con la segunda etapa, “Diálogo entre autores”, en la que se determinan relaciones entre

Tabla 2*Cruzamientos por categorías*

Preguntas	Cruzamientos a tres categorías	Cruzamientos a dos categorías	Específica
¿Cómo se define la <i>oralidad</i> ?	Área de conocimiento/Año/ Problema que investiga/Objetivo	Prospectiva/Conclusiones	Objetivo/Hallazgos
¿Qué ámbitos ha impactado?	Área de conocimiento/ Año/ problema que investiga /Objetivo	Población/Conclusiones/Prospectiva/ Género discursivo	Población/Objetivo

Nota: con el fin de resolver las preguntas planteadas se realizan cruces o relaciones de las categorías de la matriz para obtener patrones de información e identificar tendencias sobre las investigaciones de la oralidad en el periodo 2000-2021.

sus planteamientos y hallazgos, con el fin hacer visibles tendencias o perspectivas sobre el objeto de estudio y los ámbitos en los que impacta. En este sentido, las categorías de la matriz facilitaron patrones de cruzamientos que ayudan a encontrar ideas relevantes para la investigación (Eraso *et al.*, 2012). Las constantes relaciones entre categorías y las sucesivas lecturas de la información desde una mirada vertical y horizontal en un plano bidimensional, a través de análisis comparativos, produce una saturación que da lugar a núcleos de información o correspondencias y establecen tendencias en un campo de conocimiento.

En esta etapa se procede a dar apertura a la información obtenida de la matriz y realizar cruzamientos o relacionamientos que convergen en un plano bidimensional para contribuir a un análisis de correspondencia. Desde el lugar de enunciación, dentro del círculo de la palabra, se realizan cruzamientos que van desde tres orientaciones, hasta la de mayor relevancia para la investigación (tabla 2).

En la tercera y última etapa, “Nuevos sentidos”, se hace una apuesta por la construcción de sentido a través de aspectos claves, los cuales se han originado por los cruzamientos en el anterior círculo reflexivo; así, desde un sentido colectivo de voces, se explican nuevas pesquisas que facilitan la reconstrucción teórica del fenómeno del estudio.

Este entramado da lugar a nuevas comprensiones o sentidos desde una mirada crítica y se plantean nuevas relaciones de la información.

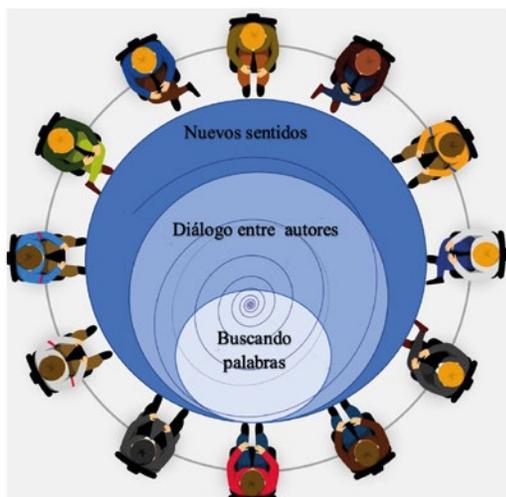
Es decir que este círculo de reflexión evidencia núcleos de información que, desde voces individuales, adquieren un sentido tautológico, porque mantienen la perspectiva contemporánea de análisis, pero desde un sentido colectivo de voces invoca un efecto de reverberación que explica nuevas pesquisas, con las cuales se propician otros puntos de enlace y conexión, que provienen del juego de relaciones que se tejen entre palabras para posibilitar nuevas relaciones. En este caso se acude a las relaciones: lenguaje/oralidad, cultura/oralidad, sociedad/oralidad, que no se quedan en el plano enunciativo, sino que pasa al plano propositivo y se pone de manifiesto los desafíos de la oralidad para el tercer milenio².

De este modo, la metodología del *círculo de la palabra*, representada en el movimiento de etapas y reflexiones circulares, se asemeja a un giro en espiral que, desde una óptica tridimensional, visualiza varios círculos con un punto de partida (figura 3), pero con las múltiples vibraciones que genera el diálogo, se hace visible la evolución de cada círculo reflexivo para establecer nuevas relaciones de la oralidad como objeto de estudio.

² Comprende el periodo entre el 1 de enero 2001 y el 31 de diciembre de 3000.

Figura 3

Etapas reflexivas en la construcción de un estado del arte



Nota: etapas de reflexión en el círculo de la palabra.

Análisis y discusión de resultados

Las etapas de reflexión permitieron obtener diferentes ópticas para explicar la fuerza inusitada que ha tenido la oralidad. Inicialmente se observó un predominio de las investigaciones por indagar en su naturaleza a lo largo de la historia, y las concepciones y prácticas pedagógicas basadas en un sistema de significados y reglas de acción que la fundamentan.

Intentando dar respuesta a la pregunta “¿Cómo se define la oralidad?”, los cruzamientos de voces de los autores evidencian aperturas y tensiones por los intereses y metodologías que argumentan su denominación a partir de tres rasgos: intercambios comunicativos, significación y relación con la cultura.

Estos rasgos plantean un acercamiento a la oralidad desde la manifestación primaria de comunicación entre los seres humanos y las relaciones que se establecen con la sociedad, y corroboran la necesidad de preservarla desde su carácter metarreflexivo y pragmático, que posibilita a los sujetos observar “diversas formas de representación,

presentes en la vida social, de tal forma que logran asumir posiciones críticas, cooperativas y dominantes” (Gutiérrez-Ríos, 2014, p. 28); así, se origina el pensar la enseñanza de esta, desde la comprensión de la sociedad y la escuela de hoy, centrada en la interacción de los hablantes y sus contextos particulares, alejándola de tratamientos ocasionales e intuitivos.

Los diálogos entre los hallazgos de las investigaciones permiten establecer un giro importante, en las prácticas educativas en diversos contextos, y la confluencia de los elementos, tendencias, rasgos y dimensiones que ocasiona ver la oralidad como

[...] conjunto de formas y saberes culturales y comunicativos que los escolares deben reconocer, usar y disfrutar para lograr así el desarrollo de todas las dimensiones de la persona. El papel mediador del lenguaje en el acceso al saber y a la comprensión de la realidad implica necesariamente convertir las aulas –y no solo las de lengua y literatura– en espacios ricos en intercambios comunicativos y en ámbitos abiertos a la riqueza cultural del contexto en sus diferentes manifestaciones. (Núñez, 2011, p. 140)

Sumado a esto, la reflexividad, dentro del círculo de la palabra contribuyó a desarrollar un cruzamiento de cuatro categorías: área de conocimiento/año/problema que investiga/objetivo; este análisis dio origen a dos tendencias temáticas e investigativas sobre los estudios de la oralidad en diversos contextos escolares y sociales, y las formas como se manifiesta en los escenarios de desarrollo humano: *la oralidad como campo de estudio* y *la oralidad como eje de desarrollo educativo y profesional*.

a. *La oralidad como campo de estudio*. Se distinguen las perspectivas teóricas, antropológica, literaria, retórica, lingüística, discursiva, pedagógica y didáctica (Gutiérrez-Ríos, 2014; Hernández-Rincón y Gutiérrez-Ríos, 2019), y se reconocen prácticas situadas presentes en estructuras determinadas por la acción transmisora de la palabra

(Agudelo y Sanabria, 2012; Delgadillo, 2014), las cuales encarnan y movilizan elementos heredados de las culturas. Se valora el devenir de palabras cargadas de simbolismos que aluden a un discurso político, religioso y científico (Contreras, 2014) que crea las condiciones para el ingreso a la vida social y fomentan una ética de la comunicación (Carvajal, 2014; Camelo et al., 2012; Gutiérrez- Ríos, 2018).

- b. *La oralidad como eje de desarrollo educativo y profesional.* Evidencia su presencia en los contextos escolares y sociales. Se reconoce el andamiaje dado a la oralidad desde la práctica pedagógica y, particularmente, desde el fortalecimiento de interacciones verbales que resignifican realidades y reconocen diferencias desde las construcciones individuales y colectivas (Amber y Santamarina, 2013; Alfonso et al., 2012; Vásquez 2014).

Sin embargo, el intercambio de información en el círculo vislumbra que la oralidad desde el desarrollo educativo no logra precisar sus alcances en la formación de sujetos discursivos a través de la transversalidad en los currículos escolares, y se reitera, la necesidad de profundizar su incidencia en los sujetos, a partir de un principio dialógico y de cooperación (Rojas, 2015, 2017), que facilite que los estudiantes se apropien de las formas adecuadas para actuar según sus necesidades e intereses. Por esta razón, es apremiante la formación del profesorado en aspectos propios del lenguaje, para que la escuela reserve la oralidad como una destreza enseñable y aprendible que promuevan intercambios orales vinculados a la producción de sentido, confrontación de puntos de vista, y reconocimiento del otro (Pinilla, 2014; Cárdenas y Ardila, 2009), lo que posibilitaría posicionar la acción de los participantes en los eventos comunicativos.

Así mismo, estas tendencias establecen que la oralidad debería asumirse desde la constitución de sujeto y de la mediación e interacción, que aluden a un desarrollo social que impregna diferentes esferas educativas y favorece la convivencia, la

inclusión y la democracia (Vásquez, 2012). Desde esta mirada, se valida el pensar en los fenómenos que ocasiona la palabra oral en la interacción a través de mediaciones tecnológicas, y desde el espacio compartido y solidario.

Frente al fenómeno de la mediación tecnológica se evidencia la tensión del intercambio verbal, a través de móviles y redes sociales, y se origina el abanderar investigaciones que brinden un empoderamiento de la palabra y el encuentro con el otro, para evitar el aislamiento de interlocutores y caer en procesos mecánicos de escuchar sin saborear la interacción con otras voces (Garzón, 2017; León Suárez, 2019). Anudado a esto, el fenómeno de la palabra oral, desde un espacio compartido y solidario, plantea la necesidad de pensar en la construcción de la voz de los sujetos en el marco de interacciones del yo con el otro, cifrados en un nosotros en el plano de alteridad como lo sugiere Bajtín (1982), lo cual influirá en la construcción de la identidad y en el reconocimiento del rol de agentes sociales vinculados a una comunidad (Bojacá y Morales 2001; Zavala, 2004).

De esta manera, el primer análisis en el círculo de la palabra pone de manifiesto la importancia de la oralidad que se origina desde el reconocimiento de la condición humana y su estrecha relación con actitudes, acciones y matices de expresiones que demuestran las conexiones desde la *apropiación* y la *cultura*. Desde la óptica de la *apropiación*, la oralidad ha comprendido las formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás, hace suyos los conocimientos, e ideales de la sociedad en que vive y logra su autodesarrollo (Núñez, 2011; Santamarina y Núñez, 2018; Rodríguez, 2009); y desde la óptica de la *cultura*, la oralidad se concibe como el entramado de significados, sentidos de interpretación que marcan aspectos de la identidad, costumbres y estilos de vida (Francis, 2017; Grosso, 2009; Ossa, 2009; Sobral y Giacomelli, 2020; Zúñiga, 2014; Moreno Blanco, 2008).

Estas ópticas conciben la oralidad desde una nueva configuración como objeto de estudio, y la

aleja de un sentido teórico difuso; se constituye, entonces, como una capacidad comunicativa que establece diferentes relaciones en los modos de pensar y expresarse. Es decir que el legado de diferentes investigaciones en este campo disciplinar plantea la prioridad de posicionar la oralidad, desde procesos interactivos de constructos que vinculen las dimensiones de lo humano, tanto en la individualidad y como en lo social.

Ahora bien, siguiendo la búsqueda de elementos emergentes de la oralidad, es pertinente un segundo análisis con el fin de responder el interrogante “¿Qué ámbitos ha impactado?” y se encuentra en los aportes de los autores, las investigaciones de maestros organizados en redes de aprendizaje, que le apuestan al ejercicio de autoformación docente a través de la interacción con pares académicos. Esto abre la posibilidad de propuestas emancipadoras singulares, cuyo proceso reflexivo visualiza nuevas fronteras de conocimiento a través de una perspectiva autocrítica de la propia práctica pedagógica inmersa en una dimensión dialógica, y con ello, pensar en didácticas de la oralidad, desde las líneas de investigación de carácter multinstitucional (Hernández *et al.*, 2020; Gutiérrez-Ríos y Hernández-Rincón, 2021).

En la última década, de manera expedita se ha posicionado la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad (RIEO), por sus aportes, investigaciones y experiencias pedagógicas, que han suscitado pensar la oralidad en contextos diversos, y en la actualidad hacen una apuesta por validar el intercambio verbal desde el quehacer de los géneros discursivos en el ámbito académico. Para tal fin, la RIEO, organizada en nodos países, plantea la relación de la oralidad en el plano de la discursividad y el desarrollo del pensamiento crítico. Dentro de los alcances de esta red, se encuentran los aportes de Hernández-Rincón *et al.* (2021), quienes sustentan la necesidad de reconocer la oralidad desde prácticas de enculturación mediadas por la interacción oral que da origen a diversos géneros discursivos orales, a fin de potenciar su abordaje pedagógico y curricular.

Por tanto, la oralidad podría concebir el accionar del género discursivo como constelaciones de interacción oral, determinadas por parámetros cognitivos y sociales que adquieren significado según las necesidades del contexto. Los análisis permitieron identificar que en la actualidad se siguen reconociendo las problemáticas de este accionar y su metodología (Belalcázar *et al.*, 2013; Cantero, 2018; Francis, 2017; Suárez, 2016; Vázquez, 2016). En este sentido, y desde este nuevo marco de análisis y de la colectividad de maestros que aportan conocimiento desde su vinculación a una red académica e investigativa, se hace visible un nuevo nivel de abordaje que origina pensar la oralidad desde el ámbito social y educativo, gracias a la potencialidad de construcción de tejido social en el plano de la interacción.

Al respecto, se reconocen los aportes de las investigaciones sobre el género discursivo desde tres escenarios: la noción de género desde espacios lingüísticos que posibilitan su anclaje social, los distintos escenarios de su abordaje metodológico, y el género como desafío en la enseñanza (Hernández-Rincón *et al.*, 2021). Este nuevo intercambio de palabras entre autores suscitó el reconocimiento de los géneros discursivos a través del encuentro de hablantes y oyentes, además de los géneros como un laboratorio social.

Es decir que la oralidad también concibe aspectos dinámicos y cambiantes que conceptualizan la dualidad del contexto social y lo lingüístico, y un ámbito impactado por este acontecer es el contexto escolar (Martínez de la Torre, 2017; Pico, 2017; Rodríguez, 2009; Ruiz y Camps, 2009; Martínez Solís, 2020) y de esta manera se origina el pensar en los géneros discursivos desde un marco interaccional que hace visible el desafío de reconocer una oralidad desde el uso en la cotidianidad en la escuela y las relaciones que establecen los participantes, con ellos mismos, con los otros y con el mundo (Calderón, 2003; Dolz y Gagnon, 2010; Grosso, 2009; Lorenzo, 2010; Sisto, 2015; Taboada, 2012).

Por tanto, la oralidad y su accionar desde los géneros discursivos en el contexto educativo hacen visible dos líneas de estudio: la primera, como objeto de conocimiento (Azagra y Rojas, 2019), o como parte de la interacción pedagógica (Pérez, 2019), y la segunda, que sobrepasa la transmisión de la información para convertirse en un conjunto de propuestas didácticas útiles para una reflexión de las prácticas discursivas y comunicativas cotidianas (Fajardo, 2020).

Estos análisis hacen emerger la riqueza de la oralidad desde los géneros discursivos, los cuales se asumen como un laboratorio social, porque brindan la oportunidad “para pensar los modelos pedagógicos, las didácticas, construir tejido social, motivar, tomar decisiones, orientar, comprometer, construir el *ethos*, construir la identidad, construir realidad y transformarla” (Montoya, 2017, p. 31).

Desde esta perspectiva, es importante reconocer que la reflexividad en el círculo de la palabra plantea ver la oralidad como un eje dentro de la vida social de todo sujeto, que parte de un diálogo indagatorio, expresivo y busca relacionarse con el otro para adquirir virtudes dentro de las cuales está la disposición para escuchar y dar paso al otro de hablar, y que los seres humanos se identifiquen por medio de su voz, y constituye un desafío, por la influencia en el futuro académico, profesional y personal de los sujetos.

Por tanto, se puede plantear que, en el marco de los contextos y escenarios actuales, es imperativo pensar en una oralidad para el tercer milenio, en una sociedad moderna y líquida³ que se expresa tanto en la acción de enunciar (código-palabras) como en el reconocimiento de una praxis reflexiva en contextos y situaciones concretas.

Sí, se contemplan las relaciones que se tejen en el marco de la oralidad/lenguaje, desde una mirada dialógica; se superan los límites de la lingüística, y se construyen realidades desde el sentir, el pensar y el actuar, en el marco de la cultura y

la sociedad, y se promueve el emerger de unidades de producción verbal que se entienden como géneros discursivos. Este concepto, procedente de Bajtín (1982), refiere al uso de la lengua y el intercambio verbal dentro de una esfera de actividad social en la cual es necesario precisar quiénes son los participantes, las relaciones que se tejen entre estos y las finalidades de la interacción.

Desde esta perspectiva, la oralidad estaría asociada al uso de la lengua y la actividad humana, a través de la recurrencia de enunciados que se generan en ellas, las cuales dan lugar a lo que se denomina *géneros discursivos*. Estos se ajustan a tipologías particulares desde interacciones orales espontáneas e informales, hasta aquellas que confieren un mayor sentido de complejidad por su carácter reflexivo y formal (Cassany, 2008; Navarro, 2014). Ante este hecho, es pertinente crear nuevos escenarios de la oralidad para reconocer las particularidades del contexto y hacer visible la relación oralidad/cultura.

Los puntos de encuentro entre autores en el círculo de la palabra contemplan un interés por aspectos relacionados con las actividades verbales, las transformaciones sociales y la mediación de la palabra (Martínez Solís, 2020; Zavala, 2004), y posibilitan nuevos constructos de sentido donde la cultura no solo comprende aspectos transmitidos por la tradición, sino que se entiende como un espacio denso de intercambios, de luchas, conflictos y negociaciones. Por tanto, se compromete la visión de una oralidad individual para plantearse desde una potencialidad colectiva que obligan a la toma de criterio para abordar al otro y su entorno social.

Desde esta mirada, las exigencias actuales de la sociedad alejan a la oralidad de las orientaciones o tendencias en el plano lingüístico y pedagógico, que se han mantenido en los últimos doce años en España y América (Núñez Delgado, 2011; Ruiz y Camps, 2009), y emerge la necesidad de reconocer movimientos colectivos que denotan otras formas de coexistir e interactuar, que van más allá de intereses particulares y límites definidos. Por tanto,

3 El sociólogo Zygmunt Bauman es el autor del concepto *modernidad líquida* para definir el estado fluido y volátil de la actual sociedad, sin valores demasiado sólidos, en la que la incertidumbre por la vertiginosa rapidez de los cambios ha debilitado los vínculos humanos.

la oralidad podría adquirir un carácter vinculante al establecer nuevas relaciones entre el lenguaje, la cultura y la sociedad, desde el coexistir e interactuar de los sujetos, y contemplar nuevos tejidos que posibilitan emigrar al concepto de oralidades, concibiéndola como la manera en que los sujetos construyen sus visiones del mundo y las identidades en sus múltiples negociaciones (Uribe *et al.*, 2019), a partir de la calidad de los sistemas interactivos en los que el sujeto se desempeña (Alfonso *et al.*, 2012).

Así mismo, las conexiones que ese establecen por la frecuencia entre las palabras (transacción, contexto, diálogo, transformación), plantearon el concepto de *oralidades*, a modo de diferentes ópticas desde las relaciones de la oralidad con la educación y con la sociedad. Es decir que las oralidades permiten la comprensión de la educación no como campo o sistema aislado, sino como la expresión misma de la historicidad y dinámica de la vida social, porque desde esta mirada se construyen horizontes de acción para las prácticas de enseñanza de la oralidad dotándolas de sentido, por su capacidad autorreflexiva.

En este sentido, emigrar al concepto de *oralidades* requiere continuar pensando en la complejidad de los procesos de enseñanza en el contexto escolar desde tres dimensiones: a) el *marco de la vida social*, que cuestiona la calidad de las actividades colectivas y verbales; b) los procesos de *mediación formativa*, que confieren aspectos de autoevaluación, autoconfrontación y evaluación, y c) los efectos de las *transacciones sociales*, que refieren a la adquisición, reproducción y transformación de las significaciones sociales.

A partir de estas afirmaciones es necesario reconocer que el panorama de las nuevas oralidades debe contemplar los elementos que la constituyen, y urge reconocer los fenómenos asociados al espacio relacional de discursos y prácticas inmanentes al saber pedagógico que invitan a confrontar experiencias, conocimientos, avances y dificultades, creando otras significaciones del mundo y la sociedad. El concepto de *oralidades* indica compartir

y difundir visiones del mundo y formas de conocimiento gracias a las relaciones que se establece desde la oralidad y sus ámbitos.

Dicho de otro modo, se pueden retomar los enunciados de Núñez Delgado (2011) y Gutiérrez-Ríos (2014), referidos al concepto polisémico, de múltiples caras y también de múltiples aristas que adquiere la oralidad. Y desde el poder performativo que favorece la construcción de voces propias y ajenas que necesitan de condiciones comunicativas, socioafectivas y culturales, y que establecen interacciones democráticas, se promueven procesos de reflexividad que inducen nuevos escenarios, nuevos ámbitos, que dan cabida para el emerger de las oralidades.

En este punto se reconoce el carácter polisémico de la oralidad y de sus múltiples aristas o subcampos de estudio que posibilitan el constructo de las *oralidades* basadas en las relaciones de la individualidad⁴, las relaciones técnicas⁵ y la relación humanística⁶. Ya que este fenómeno da cabida para reconocer la oralidad, desde una perspectiva social, que “no descuida a los hablantes concretos, miembros de grupos sociales y culturales también concretos, y con características específicas” (Núñez Delgado, 2011, p. 140) y posibilita el andamiaje desde miradas críticas de otros escenarios.

Así, las nuevas oralidades están referidas a las producciones que se originan en una perspectiva social, que contempla las mediaciones del sujeto para regular su conducta, la forma de relacionarse con otros y el ejercicio de ciudadanía o participación democrática. Esto induce a percibir nuevas formas de concebir los procesos de enseñanza de la oralidad en el ámbito educativo; uno de estos caminos puede originarse por el accionar interaccionista que proveen los géneros discursivos orales y, “por ende, plantearnos el reto de contribuir a la construcción de una teoría integradora del discurso” (Shiro, 2012, p. 9) y hacer propuestas

4 Componente básico de las funciones cognitivas y el medio que permite a las personas regular su conducta.

5 Dominio de estrategias para dominar la palabra, para convencer.

6 Entroncamiento de la oralidad hacia el ejercicio de ciudadanía y participación pública.

didácticas muy potentes que transformen paulatinamente, en muchos casos lentamente, en otros de modo sustancial, las prácticas de enseñanza en las aulas.

Desde estas acotaciones, contemplar el concepto de *oralidades* posibilita acercamientos y exploraciones a las prácticas sociales y culturales del lenguaje, donde se reconoce al ser humano como un ser de acción y pasión, en la medida en que establece relaciones con el otro y se transforma en actor (Cárdenas y Chacón, 2020), y brinda un sentido de libertad en la medida que ejerce su papel argumentativo frente al mundo y plantea alternativas que respondan a las características reales en la formación de sujetos discursivos (Muñoz et al., 2015; Gutiérrez-Ríos, 2018).

Para finalizar, las nuevas oralidades son una oportunidad para no escatimar esfuerzos en el diseño y análisis de experiencias en las que se reconozca cómo opera concretamente la interacción oral, el diálogo y la escucha en el contexto escolar, con el fin de brindar argumentos conceptuales desde las situaciones comunicativas reales que se viven en las aulas.

Este proceso reflexivo e interpretativo ha permitido comprender, desde la experiencia colectiva de autores, otras realidades en el marco de la oralidad y desde diferentes relaciones la capacidad de plantear tendencias que se convierten en ventanas para transgredir los campos de conocimiento existentes y subvertir las estructuras de dominación. En consecuencia, emigrar al concepto de *oralidades* parte desde una ontología de lo social en relación con el contexto, los sujetos, las prácticas culturales y las mediaciones tecnológicas, los cuales son la sumatoria de nuevos objetivos, procesos, y actividades que constituyen desafíos educativos.

Conclusiones

El diálogo con los autores que formaron parte del círculo de la palabra develó la consolidación de comunidades de investigadores que han realizado aportes importantes al campo de la oralidad.

Desde estas acotaciones se reconoce la oralidad como un terreno “preparado y acondicionado especialmente para colocar las semillas en las mejores condiciones y cuidados con el propósito de que puedan germinar y crecer sin dificultad” (Montoya, 2017, p. 13). Esto constituye un aspecto indicativo para reconocer la trascendencia de los aportes realizados por diferentes autores que han nutrido este campo disciplinar desde diferentes ópticas.

La metodología del círculo de la palabra no solo socavó el campo al reconocer su riqueza, sino que también propició una autorreflexión crítica de sí mismo(a) y entre unos, otros y otras, respecto al rol como sujetos de la oralidad en el ámbito social y educativo, y reconocer en ese proceso grandes movimientos que confirman la potencialidad de las *oralidades*, cuya base se teje en las relaciones oralidad/lenguaje, oralidad/cultura y la oralidad/sociedad.

Estas relaciones construyen tejido social y promueven el ingreso a comunidades discursivas en las que se usa el lenguaje para reconocernos como sujetos y miembros de colectivos con diferentes formas de agencia e interacción, lo cual amplía el carácter social y ético de la oralidad, al reconocer la importancia de los contextos situacionales y culturales que posibilitan la construcción de identidad y ciudadanía.

Al emigrar al concepto de *oralidades* se ha evidenciado la necesidad de continuar explorando las prácticas sociales y culturales del lenguaje, y dicho proceso indudablemente recae en el accionar que se promueva en el ámbito educativo. Por tal motivo, se sugiere contemplar cuatro grandes desafíos: disciplinar, didáctico, dialógico y metodológico.

- *Disciplinar*. Se deberán ampliar los marcos teóricos existentes del énfasis de la lingüística en las prácticas de enseñanza de la oralidad y contemplar aspectos discursivos y la interacción de protagonistas o hablantes en una situación comunicativa. Ya que, desde esta mirada, se construyen relaciones de

horizontalidad que generan lazos de acogida y se hace una apuesta por el valor de la otredad y el actuar en un contexto particular que posibilita transformaciones.

- *Didáctica*. Se deberán realizar esfuerzos para encontrar conexiones entre el accionar y lo teórico, ya que en el ámbito educativo es necesario abarcar caminos creativos e interpretar el presente, las condiciones y las prácticas donde se reconozca la resonancia de las palabras del otro, lo que implica pensar modelos pedagógicos incluyentes, transformadores de contextos. En este sentido, es necesario repensar la forma cómo operan las interacciones orales y didácticas en el contexto educativo para crear nuevas comprensiones del lenguaje desde el accionar en el aula de clase, y concebir los géneros discursivos orales como anclajes sociales que son necesarios en los currículos.
- *Dialógico*. Se deberá reconocer la potencia que tiene el discurso desde la construcción de unos y otros, realizar una apuesta por una comunicación afectiva y efectiva que fomente la formación de sujetos críticos, discursivos, autónomos y comprometidos con la transformación del mundo. Esto significa reconocer en la oralidad la importancia de *poner en común*, es decir interactuar con el otro, hacer una apuesta por la dialogicidad como proceso y estrategia que rompe búsquedas individuales y reconoce al otro como un igual y de esos encuentros realizar actos creadores de sentido.
- *Metodológico*. Se deberá avanzar en las relaciones de las mediaciones tecnológicas para asimilar los cambios de una sociedad en red que globaliza el uso informático como herramienta que fomenta un aprendizaje desde nodos interconectados por la cultura. Por tanto, es necesario reconocer las implicaciones del actuar en contexto online, y dejar de lado las concepciones de la palabra como un hecho mecánico y

aislado, y visualizarla como la ventana de oportunidad para construir en colectivo, lo cual induce un aumento de las interacciones que construyen significado y dan sentido al encuentro en comunidad, que en la actualidad se puede recrear desde plataformas de videoconferencia grupal para encontrar nuevas reflexiones de la oralidad.

Desde estas acotaciones se deja abierta la posibilidad de reconocer en estos aspectos, desafíos que transforman los imaginarios existentes e introducen a nuevas realidades. Se está ante la apertura de nuevas reflexiones sobre las prácticas de enseñanza de la oralidad, al favorecer el escenario de encuentro con otros y el medio para la significación de la experiencia, que provoca sentidos e interpretación a los sujetos que hacen parte de la interacción en una esfera específica de comunicación, y se origina el encarar de una manera activa y responsable estos nuevos ámbitos de acción (escucha, valor de la otredad, diálogo).

Por tanto, asumir en clave analítica el concepto de *nuevas oralidades* propende al reconocimiento de la vida social y escolar, y su abordaje como prácticas sociales, situadas, reflexivas, críticas y dialógicas, fundamentales en la interacción oral y escucha, subjetivación e identidad, y, en los modos de posicionar a los sujetos con una voz propia en medio de una de las convulsas e inciertas etapas que vive la humanidad.

Este ejercicio reflexivo del círculo de la palabra como metodología para la elaboración de un estado del arte en el campo de la oralidad es la puesta en escena de nuevas alternativas para introducir los juegos de palabras, el juego dialógico que representa formas de sentir y pensar, y se espera logre el reconocimiento de un saber útil y utilizable para pronunciarse en un campo disciplinar desde un carácter crítico.

Reconocimientos

Este artículo se deriva de las reflexiones suscitadas de la tesis doctoral "Didáctica del género

discursivo oral en la Educación Preescolar: comprensiones teóricas y pedagógicas de la oralidad dialógica desde comunidades mixtas de investigación”, adscrita en el subsistema de Investigación Lenguaje, Comunicación y Subjetividades, del Doctorado en Educación y Sociedad. Universidad de La Salle, Bogotá (Colombia).

Referencias

- Agudelo, E. y Sanabria, M. (2012). Tapi, Juti y Wapa: relación entre palabra y cultura material en diseños tradicionales sikuani del Resguardo Wacoyo. En R. Pinilla y Y. Gutiérrez-Ríos (eds.), *La oralidad en contextos diversos. aportes investigativos para su discusión y comprensión* (pp. 61-72). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Alfonso, A., Carreño, J., Martínez, A., Nomelín, C., Saavedra, S. Y Tarquino, A. (2012). Conversación, conocimiento y convivencia. En R. Pinilla Y Y. Gutiérrez-Ríos, *La oralidad en contextos diversos. aportes investigativos para su discusión y comprensión* (pp. 430-440). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Amber, D. y Santamarina, M. (2013). La presencia de la oralidad en los planes actuales de grado en Educación Infantil en la comunidad autónoma de Andalucía. En M. Núñez, J. Rienda, y M. Santamarina (coords.), *Oralidad y educación* (pp. 111-122). Monema.
- Azagra, M. J. y Rojas, N. B. (2019). Escritura para la reflexión pedagógica: concepciones y géneros discursivos que escriben los estudiantes de dos carreras de pedagogía. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 29(2), 364-381.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Belalcázar Pinilla, I. S., Camargo Casas, G., Cleves Diaz, L. P. y Garzón, S. I. (2013). *El discurso oral. un reto para los docentes y voz para los estudiantes* [Tesis de maestría, Uniminuto]. Repositorio Institucional Uniminuto. <https://hdl.handle.net/10656/2970>.
- Beuchot, M. (2016). *Hechos e interpretaciones: Hacia una hermenéutica analógica*. Fondo de Cultura Económica.
- Bojacá, B. L. y Morales, R. D. (2001). Aproximaciones a una propuesta de análisis del discurso dialógico en el aula. *Enunciación*, 6(1), 50-58.
- Calderón, D. I. (2003). Género discursivo, discursividad y argumentación. *Enunciación*, 8(1), 44-56. <https://doi.org/10.14483/22486798.2477>.
- Camelo, M., Cárdenas, E., Torres, M., Gutiérrez-Ríos, M. Y., Rodríguez, L. y Pinilla, V. (2012). Evaluación de la lengua oral en el aula. Un desafío para maestros de lengua castellana. En R. Pinilla y M. Gutiérrez, *La oralidad en contextos diversos. Aportes investigativos para su discusión y comprensión* (pp. 419-429). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cantero, L. A. (2018). Géneros académicos orales: estructura y estrategias de la exposición académica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 12(24), 7-31.
- Cárdenas, A. y Ardila, L.F. (2009). Lenguaje, dialogismo y educación. *Folios*, (29), 37-50. <https://doi.org/10.17227/01234870.29folios37.50>.
- Cárdenas, A. y Chacón, A. (2020). Lenguaje y formación humanística. *Folios*, (52). <https://doi.org/10.17227/folios.52-11775>.
- Carvajal, G. (2014). Oralidad y escritura en el contexto escolar: distinciones y articulaciones en las prácticas discursivas. En M. Rodríguez y R. Pinilla (eds.), *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red* (pp. 19-44). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cassany, D. (2008). *Metodología para trabajar con géneros discursivos*. Presentación en Jornadas sobre Lenguajes de Especialidad y Terminología. Leioa, Biscaia.
- Contreras, I. (2014). Los albores del lenguaje oral en el devenir de la humanidad. En M. E. Rodríguez y R. Pinilla (eds.), *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red* (pp. 187-198). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- D'Angelo, A. (2014). El Círculo de Palabras de Vida: un espacio de resistencia cultural. Problemáticas

- identitarias de los estudiantes indígenas en Bogotá. *Iberoamérica Social: Revista-red de Estudios Sociales*, 2(2), 139-151.
- Delgadillo, I. (2014). Ancestralidad: tradición oral y actualidad. En M. Rodríguez y R. Pinilla (eds.), *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red* (pp. 233-246). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Dolz, J. y Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38(2), 497-527. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v38i2.4917>.
- Eraso, Á. B., Icart, I. B. y Gosálbez, I. P. (2012). El diseño del análisis cualitativo multinivel: una aplicación práctica para el análisis de entrevistas. *Empiria: Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (24), 15-44.
- Fajardo, P. (2020). *Español con fines académicos: una propuesta didáctica para el desarrollo de las destrezas escritas en estudiantes universitarios wayuu que tienen español como segunda lengua* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/19707>.
- Francis, N. (2017). Géneros orales y estilos de narrativa: el desarrollo de la competencia discursiva. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(33), 71-92. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2001.33.782>.
- Gadamer, H. G. (1977). Theory, technology, practice: The task of the science of man. *Social Research*, 44, 529-561.
- Garzón, A. (2017). *El chat, un género discursivo emergente que transita entre la oralidad y la escritura, estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/browse?type=author&value=http://hdl.handle.net/11349/5332>.
- Grosso, J. L. (2009). Cuerpos del discurso y discurso de los cuerpos. Nietzsche y Bajtín en nuestras relaciones interculturales. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1(1), 44 - 77.
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2014). *Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2018). Oralidad, diálogo, dialogismo y dialogicidad en la construcción de pensamiento crítico. En A. Fernández y J. Llanán Nogueira, *Ecos, significados y sentidos. Debates actuales sobre derechos humanos en contextos diversos* (pp. 85-96). Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario.
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. y Hernández-Rincón, M. (2021). *El género discursivo oral en el currículo escolar. Contribuciones desde comunidades académicas y científicas*. IDEP.
- Hernández, M., Gutiérrez-Ríos, M. Y., Molano, J., Chávez, J y Niño, M. (2020). *Maestras y maestros de educación inicial dialogando en red*. IDEP. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2404>.
- Hernández-Rincón, M. y Gutiérrez-Ríos, Y. (2019). Tendencias temáticas e investigativas de la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad y sus aportes a la formación docente. *Oralidad-es*, 5, 1-14. <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/112/82>.
- Hernández-Rincón, M., Chávez Wong, J. L. y Molano Zuluaga, J. C. (2021). Noción, perspectiva metodológica y prácticas de enseñanza del género discursivo en el contexto educativo: estado del arte. *Oralidad-Es*, 7, 1-19. <https://doi.org/10.53534/oralidad-es.v7a4>.
- León Suárez, J. P. (2019). La escucha en la educación. *Lenguaje*, 47(2), 268-305. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v47i2.6808>.
- Lorenzo, F. (2010). Lingüística de la comunicación: el currículo multilingüe de géneros textuales. *Revista Signos*, 43(74), 391-410. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-09342010000500001>.
- Majín-Melenje, O. (2018). El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna -Popayán Cauca. *Ciencia E Interculturalidad*, 23(2), 149-163. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6574>.
- Martínez de la Torre, M. (2017). *Los géneros discursivos: la argumentación en el aula secundaria* [Tesis de

- maestría, Centro de Estudios de Posgrado Universidad de Jaén]. Repositorio institucional Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/5880>.
- Martínez Solís, M. C. (2020). Los géneros desde una perspectiva socioenunciativa: la noción de contexto integrado. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 13(2), 21-40. <https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/33382>.
- Moreno Blanco, J. (2008). Corpus y cánones de la oralidad cultural en la educación en Colombia. Una mirada introductoria. *Folios*, (27), 90-96. <https://doi.org/10.17227/01234870.27folios90.96>.
- Montoya, M. (2017) Las ciencias del lenguaje y los géneros discursivos. En M. Montoya, F. Roa, N. Forero, V. Barragán y C. Pinzón (eds.), *Los géneros discursivos en las interacciones cotidianas* (pp. 19-32). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Muñoz, C., Andrade, M. C. y Cisneros, M. (2015). Los indicios de la actitud en las interacciones orales en el aula universitaria. *Folios*, (42), 127-138. <https://doi.org/10.17227/01234870.42folios127.138>.
- Navarro, P. C. (2014). La enseñanza de la oralidad en el nivel secundario en Argentina: el caso del género debate. *Eutomia*, 1(14), 101-119.
- Núñez Delgado, M. P. (2011). Espejos y ventanas: dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo *Enunciación*, 16(1), 136-150. <https://doi.org/10.14483/22486798.3594>.
- Ossa, F. (2009). Producción discursiva de vivencias de bienestar mediante retórica y géneros discursivos cotidianos. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 7(1), 69-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1053/105312251006>.
- Pérez, S. (2019). *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras: un análisis de las estrategias discursivas del profesorado en educación primaria*. Universidad de Córdoba.
- Pico, L. (2017). *Mi palabra cuenta: Desarrollo de la competencia comunicativa oral en primera infancia* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/6811>.
- Pinilla, R. (2014). Las emociones en los relatos orales de niños. En M. Rodríguez y R. Pinilla (eds.), *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red* (pp. 267-282). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez, C. (2009). La importancia de la planificación de los géneros discursivos en los alumnos de primaria y secundaria y el diseño de tareas de escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (52), 97-107.
- Rojas, G. (2015). Conversación, construcción colectiva de conocimientos y producción textual. *Oralidad-Es*, 1(2), 179-190. <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/27>.
- Rojas, G. (2017). Entre la conversación y el diálogo: algunos aspectos para la escucha. *Enunciación*, 22(2), 189-201. <http://doi.org/10.14483/22486798.11930>.
- Ruiz, U. y Camps, A. (2009). Investigar los géneros discursivos en el proceso educativo. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 211-228.
- Santamarina, M. y Núñez, M. P. (2018). Formación sobre didáctica de la lengua oral de los docentes de Educación Infantil: un estudio comparativo. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 22(1), 177 -196.
- Shiro, M. (2012). Introducción. En M. Shiro, P. Charau-deau y L. Granato (eds.), *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (pp. 7-16). Iberoamericana.
- Sisto, V. (2015). Bajtín y lo social: hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Athenea Digital*, 15(1), 3-29. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.957>.
- Sobral, A. y Giacomelli, K. (2020). Los géneros del discurso como dispositivos enunciativos de las prácticas sociales: una mirada teórica y práctica. *Revista da Anpoll*, 51(2), 17-28. <https://doi.org/10.18309/anp.v51i2.1405>.
- Suárez, J. (2016). *Producción relatos orales en niños y niñas de primera infancia* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/3243>.

- Taboada, M. (2012). Los géneros: una perspectiva sistémico-funcional. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (eds.), *Géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (pp. 45-68). Iberoamericana.
- Uribe, R., Montoya, J. y García, J. (2019). Oralidad: fundamento de la didáctica y la evaluación del lenguaje. *Educación y Valores*, 22(3), 471-486. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.7>.
- Vásquez, F. (2012). Elementos fundamentales para una didáctica de la oralidad. En R. Pinilla, y M. Y. Gutiérrez-Ríos, *La oralidad en contextos diversos. Aportes investigativos para su discusión y comprensión* (pp. 349-360). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Vásquez, F. (2014). Oralidad y educación. Revisiones y propuestas. En M. Rodríguez y R. Pinilla (eds.), *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red* (pp. 77-86). Universidad Francisco José de Caldas.
- Vattimo, G. (2010). *Adiós a la verdad*. Gedisa.
- Vázquez, S. (2016). *Géneros orales y enseñanza de E/LE en el contexto escolar portugués* [Tesis de doctorado, Universidad de Nova de Lisboa]. Repositorio institucional Universidad de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/20200>.
- Zavala, V. (2004). La oralidad como performance: un análisis de géneros discursivos andinos desde una perspectiva sociolingüística. *Bira*, 33, 129-137.
- Zúñiga, R. (2014). El contacto entre cultura iletrada (oral) y letrada analizado por medio de casos de infidencias. Zacatecas. 1810-1821. En L. Rojas y S. Deeds (eds.), *México. A la luz de sus revoluciones* (pp. 187-224). El Colegio de México, A. C.

