

El diálogo como configuración didáctica relevante en la enseñanza de la sociología

Patricia Ibarondo

Profesora de Sociología y Sociología de la Educación en el IFD de Melo

“Lo que se necesita es un tipo más personal de búsqueda, que permita al docente identificar sus propias inquietudes y compartir las de sus alumnos” Jersild, Arthur (1955)¹

“Las palabras expresan perfectamente la gimnasia política de la dominación o de la sumisión porque son, con el cuerpo, el soporte de montajes profundamente ocultos en los cuales un orden social se inscribe durablemente”²

Analizando las prácticas, resulta imperioso pensar el *vaivén dialógico* en el campo sociológico y en especial el de la enseñanza de la Sociología. En este ejercicio de pensar la práctica, hay preocupaciones que golpean fuerte, las que tienen que ver con el atravesamiento epistemológico de las mismas y que van a condicionar las decisiones metodológicas que se erigen como configuraciones didácticas en el aula. El diálogo en tanto configuración didáctica inherente a la enseñanza de la Sociología, a la vez que se nos presenta como instrumento liberador, también nos muestra dificultades para su ideal concreción y repercusión en lo que son las *buenas prácticas*. De ahí que la reflexión y el análisis sobre el mismo, visualizando su naturaleza nos lleva inmediatamente a identificar un primer elemento-escollo, el lenguaje en tanto praxis social. Por ahí se encaminará el desafío para este trabajo.

PALABRAS CLAVE: Diálogo. Lenguaje. Sociología.

■ La realidad que nos inspira

Hace algún tiempo que nos inquieta como los estudiantes de enseñanza media, finalizando el curso demandan tener escrito en su cuaderno, conceptos, definiciones aportadas por el docente con el propósito de reunir un marco conceptual que les permita enfrentar las pruebas escritas y/o los exámenes. Se muestran satisfechos cuando el practicante (algo protector), les dicta definiciones “para que lo tengan en el cuaderno”. Lo cual nos genera cierta desazón debido a que el curso no se compone solo de conceptos y definiciones a repetir, se trata de generar diálogo, debate, controvertir, jugar con las ideas y con el conocimiento de manera de romper con certezas y buscar otras alternativas; generar autonomía en el estudiante y que sea capaz de tomar decisiones. Sin embargo al finalizar el curso, ellos parecen inseguros, cuestionan vagamente la metodología de trabajo del curso, por lo que nos interrogamos

acerca de las dificultades de implementar el diálogo como una de las estrategias metodológicas (aunque no la única) que más inducen -al decir de Burbules. 1999-, a la *igualdad, a la reciprocidad y a la cooperación*.

■ Pensar la práctica

No es ciertamente exacto que vayamos a revertir absolutamente aquellos aspectos de las prácticas con los que no estamos satisfechos, con el solo hecho de pensarlas. Aunque solo el hecho de hacer conciente alguna dimensión de la práctica educativa ya implica transformación. La cuestión emprendida en este trabajo tiene un carácter *dilemático*, constituye un dilema, por las contradicciones y dificultades que implica y porque sabemos, no supone un abordaje unidireccional.

1- Citado por Seymour B. Sarason.

2-Tomado del libro *Lo que significa hablar* de Pierre Bourdieu.

Asumimos el análisis de la práctica educativa en tanto oportunidad para el juego dialéctico entre teoría y práctica, en el entendido que no puede darse una en forma pura sin la otra.

“(...) es siendo teorizadas que las prácticas tienen sentido (como prácticas de cierta clase), y es siendo practicadas que la teoría tiene importancia histórica, social y material. La teoría no consiste solamente en palabras y la práctica no es sólo mudo comportamiento; la teoría y la práctica son mutuamente aspectos constitutivos unos de otro. Bajo este punto de vista no puede haber ningún “abismo” entre la teoría y la práctica, solamente mayores o menores grados de desarmonía, elisión, e ilusiones examinando cómo se relacionan entre sí nuestras teorías y prácticas...” (Kemmis, 1990: 13)³

El objeto de análisis de este trabajo pretende centrarse en la práctica de la enseñanza, concretamente en la estrategia dialógica en y desde la Sociología, en tanto configuración didáctica⁴ que contribuye a las buenas prácticas así como las dificultades que esta supone.

■ Aspectos focalizados, antecedentes y devenir

Los aspectos focalizados son como la *co-yunta* entre: a) la reflexión y el análisis de trabajos que hemos venido realizando, a solas una vez y con colegas, la mayoría de ellas, y b) el por donde queremos encaminar o que discurra la experiencia profesional en tanto educadores que pensamos las prácticas.

Uno de los más recurrentes y que no se retira nunca, aparece y reaparece todo el tiempo, es la cuestión epistemológica. *La temática que abordamos nos remite al sesgo epistemológico que atraviesa la esencia de la práctica que pretendemos analizar.* El *diálogo*, lleva implícita la ruptura con el sesgo causalista, aplicativo y positivista. En su esencia encontramos, la génesis de la transformación educativa, a pesar de las contradicciones que puedan llegar a existir en dichos procesos. Involucra (creemos) el posicionamiento consciente o no del docente frente a la práctica⁵, aunque también de los estudiantes. Más aún en el campo específico de la Sociología y concretamente de su enseñanza.

El otro eje temático recurrente tiene que ver con lo que hemos denominado en trabajos anteriores, la retórica instituida en las ciencias sociales, donde el *lenguaje* es ese gigante que emerge una y otra vez ante la reflexión. Cada uno de estos ejes amerita un análisis en profundidad, focalizaremos este último de manera más directa, la cuestión epistemológica, en cambio, atravesará el análisis.

■ El “vaivén dialógico” en una ciencia social que desenmascara supuestos

“El conocimiento de las realidades conduce al realismo”... y que “...nadie tiene ganas de ver el mundo social tal cual es; hay varias maneras de negarlo... incluso (agrega) existe una sociología que alcanza ese resultado extraordinario, hablar del mundo social como si no hablara de él; es la sociología formalista, que interpone entre el investigador y lo real una pantalla de ecuaciones, por lo general mal construidas...” Bourdieu, P. (1996).

Con lo cual estamos explicitando que no solo es posible la perspectiva sociológica para leer e interpretar el mundo sino que además existe una sociología rebelde, que no se deja domesticar y que postula la emancipación del pensamiento y del conocimiento.

En tanto profesores de Sociología asumimos una primera preocupación: ¿Desde qué enfoques paradigmáticos enseñamos? Abordar temas axiales de la sociología sin perder de vista la contextualización solo es posible a través de la deconstrucción⁶. *Esta* no es una cuestión menor -pienso- ya que lleva a la ruptura con mentalidad del hombre occidental, con las concepciones que del conocimiento y de la educación prevalecen en la sociedad en donde se visualiza a la educación como mera mercancía o producto que permite alcanzar determinados resultados, movilidad social, empleo, pero que pocas veces se lo percibe una oportunidad para el intercambio y el crecimiento integral del ser humano, que convive con otros y aprende durante toda la vida. Una visión lineal marcada por los ideales de la modernidad donde postulados de orden, progreso y estabilidad siguen campeando, cada vez más desarticulados, eso sí.

3- Tomado de Ardiles, Martha, El análisis de las prácticas en la formación de los que enseñan. En: www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/003.pdf

4- Entendiendo por configuración didáctica la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.

5-Nervenis, M., Machado, M., Saura T. y Ibarrodo P. *¿Revisan los profesores las bases epistemológicas del saber que enseñan?* Curso Modelos de Investigación Didáctica, en IPES, 2011.

6-En el sentido dado por Derrida la deconstrucción es un método que pretende demostrar que los conceptos o la realidad se construyen a partir de procesos históricos, por lo que lo que se impuesto como evidente puede llegar a no serlo.

En un escenario planteado de esta manera la Sociología y su enseñanza deben abrirse paso con rigurosidad científica y sin renunciar a la dimensión subjetiva de la racionalidad. Es esta, quizá, la alternativa epistémica a la racionalidad clásica, que permita a la ciencia social hacer por una parte el papel de “aguafiestas” y, por otra, el papel “de cómplice de la utopía”.

En el abordaje de los problemas de interés sociológico, hemos observado como los estudiantes, muchas veces, hacen ese *clic* que los conecta con la realidad y sobre todo con dramas sociales que en la cotidianidad pasan desapercibidos o naturalizados. Cuando sucede este *clic*, nos encontramos ante ese sentimiento bisagra que es hacer de aguafiestas y cómplice de la utopía⁷.

El ejercicio de deconstruir, no es sencillo y requiere de inventiva pero hay un elemento siempre disponible, la palabra, el diálogo, los que permiten jugar con las ideas y con el conocimiento de manera de romper con certezas y buscar otras alternativas. En la clase de Sociología no podemos escribir fórmulas en el pizarrón ni ensayar mezclas en vasos de bohemia, el diálogo se instala en la interacción natural que produce un ámbito donde actores diversos abordan temáticas candentes. Son inevitables.

■ *Jugar con las ideas y el conocimiento*

Nos pareció pertinente para el abordaje del diálogo en tanto configuración didáctica en Sociología, la analogía con el juego que hace Burbules en su obra *el diálogo en la enseñanza*⁸, donde toma de Gadamer la idea del juego como *vaivén*. Esta aplicada al diálogo en la clase de Sociología, es oportuna ya que lo que se produce es justamente el vaivén de las ideas, concepciones que los actores traen al aula. Cuando cada sujeto toma la palabra hace un movimiento, juega. Cuando el alumno toma la palabra y *mueve*, por lo general hay un propósito primario, que es el de la actuación, esperando que esta sea evaluada, calificada, agotándose en sí misma. Solo que esa acción es insuficiente desde el punto de vista dialógico. Constituye jugada, aunque el profesor tratará -en su *movida*-, de complicar o problematizar, quizá con *la pregunta* que haga

pensar, donde entra en juego también la espontaneidad, la creatividad. Los comentarios emergentes son insumos para promover la reflexión; hay que estar atentos a los mismos.

“Me siento satisfecha con la clase cuando logro que los estudiantes se sumerjan en el debate, discusión de los temas abordados, al punto de quedar absortos y absorbidos, pero no solo ellos, yo también”. (Expresa una docente de Sociología).

Este dinamismo lúdico que tiene el diálogo nos hace pensar en el carácter estético de la clase. Coincidiendo con Gadamer quien dice que *“... en el fenómeno del juego descubrimos algo profundo, perenne, universal de la experiencia humana, la base de la conciencia estética...”*⁹ Algo así es lo que ocurre cuando salimos del aula pensando que la clase la clase fue buena, atractiva, interesante y que valió la pena. Es decir, el sentido estético.

Según Burbules (1999:88), “el diálogo encierra en sí cierto grado de oposición y resistencia, contra un adversario, contra un obstáculo...”.

El adversario en la clase de Sociología puede ser el mismo profesor, sus ideas y estilo; los otros estudiantes, ya que todos llegan al aula con preconceptos que se forman a partir del contexto sociocultural de procedencia de cada actor.¹⁰

Sería ingenuo concebir unanimidad en las voces que intervienen; y los obstáculos se hacen visibles cuando encaramos temas de interés sociológico, lo que nos recuerda que la sociología es un deporte de combate, al decir de P Bourdieu.

Llegando a este punto, nos parece fantástico que la clase se deje llevar por el diálogo al punto que todos se atreven a decir. Es indispensable que el clima y las relaciones sociales en el aula se configuren de tal modo que la expresión fluya, sin que los actores se sientan evaluados o juzgados. Lo anterior requiere que el profesor, como actor clave en el juego dialógico, asuma que *las diversas voces no son iguales en condición prestigio y poder* y esto en el sentido más amplio que se pueda, es decir que no solo el profesor puede estar ubicado en un lugar de

7- Pierre Bourdieu le atribuye esas características a la Sociología, la de ser aguafiestas (desencantar) a la vez que persigue la utopía.

8- Somos conscientes de que Burbules evita referirse al diálogo como un método, y en este trabajo recurrimos al diálogo como una configuración didáctica, un dispositivo que quizá tiene que ver con lo metodológico. A su vez también asumimos la responsabilidad del actor docente en el aula como comunidad dialógica, con lo que Burbules tampoco está muy de acuerdo.

9- Gadamer referenciado por Burbules, en la obra mencionada.

10- A modo de ejemplo citamos la intervención de un estudiante, en la clase, el que frente al conflicto sostenido entre trabajadores y empresarios de supermercados en Uruguay (marzo 2011), expresa: “Pienso que están mal las medidas de paro tomadas por los trabajadores, si es gente que no estudió y no se preparó deben conformarse con cobrar lo que se les paga”. Inmediatamente, otros estudiantes, otras voces que defienden el derecho del trabajador a mejorar su condición, se hacen oír.

privilegio al momento de usar la palabra, sino cualquiera de los otros actores que intervienen en el aula, dependiendo inclusive del contexto social, institución, entre otros. Es conocido como muchas veces los alumnos desarrollan estrategias de sobrevivencia y así terminan diciendo lo que piensan que quien tiene la voz privilegiada desea oír.

■ El lenguaje, ese gigante que emerge

De lo trazado hasta ahora, puede extraerse elementos suficientes para asumir la complejidad de la apuesta al diálogo como un dispositivo, estrategia o medio elegido para construir el conocimiento en un campo como el sociológico. Sin embargo, los haremos a un lado, por esta vez, para focalizar en un aspecto que nos interpela a menudo, el *lenguaje, especialmente en el campo de la Sociología*.

El conocimiento científico que se imparte y se pretende construir desde el *campo* sociológico, exige la apropiación de un “fundamentum” simbólico abstracto, que hacen a la conformación de un *habitus lingüístico*. Por ejemplo ideas como *estratificación social, institución, grupos sociales, burocracia, vulnerabilidad, exclusión, son categorías conceptuales* que admiten importantes niveles de abstracción. La teoría sociológica se centra y descentra en esos niveles de abstracción los que refieren al rigor sociológico.

La preponderancia dada, desde el campo académico instituido, a la construcción de conocimiento desde la abstracción, es sin dudas, uno de los escollos que debemos enfrentar a la hora de instalar la comunidad dialógica, por lo chocante que resulta con la cotidianidad del mundo de los estudiantes. Existen dos mundos diferentes, el que los profesores llevan a las aulas, instituido desde la cultura académica, y el que llevan los estudiantes, lo cual se diversifica en función de la heterogeneidad del alumnado.

En tal sentido los profesores *no* cuestionamos la naturaleza del lenguaje empleado para la construcción del conocimiento.

Corresponde plantear la idea sostenida por Bourdieu respecto a que el lenguaje es praxis, por lo que está dado para pensar, hablar, incidir en el mundo y por lo tanto no es autónomo. Dice Bourdieu “las relaciones lingüísticas son siempre relaciones de poder simbólico” (Bourdieu, 2008:207-208)

La exigencia en los niveles de abstracción puede verse como un ejemplo de la arbitrariedad cultural, donde se manifiestan *las asimetrías en la distribución del capital*. Según lo que se observa en las prácticas docentes- la abstracción puede llegar a obturar la comunicación en el aula. En este punto es importante referir (a los efectos de la reflexión) a los trabajos de Lawrence Kohlberg y Carol Gilligan (1971) quienes sostienen que al menos el treinta por ciento de los adultos no alcanzan

la etapa de las operaciones formales propuesta por Piaget. Las contribuciones de Kohlberg, Gilligan y el mismo Piaget, llevan a pensar en la necesidad de trabajar en el aula atentos a la diversidad en la capacidad de abstracción que se presenta en el estudiantado. Sin dudas el contexto socio-cultural influye fuertemente en el desarrollo de esa capacidad de abstracción en el ser humano, por eso hay que considerar que así como la realidad no es lineal, tampoco puede serlo el desarrollo de la personalidad.

Es aquí donde gana interés el planteo de Bourdieu cuando, haciendo referencia a la probabilidad de aceptación o censura que puede tener el empleo de determinado lenguaje en el mercado escolar, dice que “*el silencio de algunos no es sino el interés bien comprendido*” (Bourdieu, 2008)

Siguiendo la línea de pensamiento del sociólogo francés, cabe plantearse, la encrucijada en la que se encuentra el profesor si pretende evadir las reglas de juego del *mercado escolar*, podría incurrir en contradicciones que afectarían los intereses de los mismos educandos, mientras no se de la posibilidad de generalizar (instituir) la acción pretendida.

■ La interpelación dialógica

La interpelación puede ser utilizada en distintos momentos del proceso de enseñanza, lo que implica adoptar distintas formas o tipos de interrogación.

La interrogación es utilizada en pleno tratamiento de los temas durante el curso, las preguntas son construidas en el proceso dialógico llevado a cabo cotidianamente en el aula, por lo cual deben ser contextualizadas. Al decir contextualizadas implica atender la subjetividad que subyace en el aula (ansiedades, alegrías, entusiasmo, desazón), el clima áulico con todo lo que ello supone. Por lo tanto entran en juego la espontaneidad, la emergencia pero también las posturas epistémicas, la influencia de la teoría psicológica, sociológica, desde las cuales nos proyectamos, las que suponen una construcción racional (intelectual) a través del tiempo de profesión.

Interrogar exige al profesor un estado de alerta ya que debe evaluar el nivel atencional de los estudiantes, el entendimiento. A través de la pregunta interpelante, se moviliza a los estudiantes, justamente, porque el profesor es *desafiante*, lo que estimula la reflexión en el aprendizaje, porque se discute.

Esta estrategia pone énfasis en el sujeto que aprende pero también en el sujeto que enseña sin descuidar la realidad contextual socio-histórica, de manera que coincidimos con la tesis vigotskiana la que concibe a los procesos psicológicos superiores como producto de la construcción socio-histórica en la que el “otro” juega un rol importante.

En lo referente al proceso de endoculturación, que Vigotski desde la perspectiva psicológica del desarrollo y del aprendizaje llama internalización, la cultura para internalizarse requiere del vínculo interpersonal. “El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño pasa a través de otra persona.” Vigotski (1995).

El nivel de desafío puesto en los diferentes momentos de la interrogación serán esos *andamios* que permitirán ir construyendo. Por otra parte es posible identificar sujetos puntuales en el aula y formular interpelaciones personalizadas que permitan atender la zona de desarrollo proximal de cada estudiante, ya que cada uno es diferente. A veces tenemos estudiantes que parecen que adivinan lo que está diciendo el profesor y otros a los que parece que le hablamos en otro idioma; a los primeros le propondremos unas interrogantes a los segundos interpelaremos con otros contenidos, formas e inclusive cuidaremos el tiempo. El tiempo que se convierte en un factor clave en el abordaje de esta estrategia.

Asimismo no queremos dejar pasar una cuestión vinculada a la interpelación dialógica y es lo que el mismo Burbules inspirado, quizá en Gadamer, refiere: la búsqueda de la divergencia. La pregunta en el diálogo de la clase de sociología se vuelve más impactante cuanto más abierta, cuanto más desnuda la incertidumbre ante los ojos de los estudiantes, propiciando así que el diálogo derive en el análisis crítico de las situaciones planteadas, el puro *debate*. Esta modalidad puede ser muy beneficiosa en plena situación de aula, aunque también hay que reconocer que muchas veces se generan situaciones propicias para un diálogo más del tipo *conversación*, ejemplo cuando pequeños grupos de estudiantes o en forma personal,

al finalizar la clase se quedan un rato más para comprender algo o intercambiar alguna opinión. Es posible percibir en este ejemplo la tesis de Gadamer (1973) sobre la *“fusión de horizontes, base de la comprensión intersubjetiva”*.

■ Para no concluir

El lenguaje y retórica de la enseñanza desde el campo científico y su fuerte presencia en el aula pueden estar dando cuenta de dimensiones que hacen a la construcción de buenas prácticas, en tanto liberadoras, emancipadoras del pensamiento, o no.

Entendemos que la buena práctica debe pasar por la puesta en escena de los temas de un modo reflexivo, dice Perkins (2008:20):

“(…) necesitamos una *aprendizaje reflexivo*; necesitamos escuelas donde predomine el pensamiento y no solo la memoria; necesitamos lo que el sagaz analista Rexford Brown denominó, en un estudio reciente, el “alfabetismo de la reflexión”. Necesitamos un marco pedagógico en donde el aprendizaje gire en torno al pensamiento y en donde los alumnos aprendan reflexionando sobre lo que aprenden”.

Es así que desde la enseñanza de la Sociología entendemos que el aprendizaje reflexivo, necesita estar mediado por la concientización de las bases epistemológicas que sustentan las prácticas por un lado, y por otro el diálogo en tanto configuración didáctica, sin olvidar que este último también constituye una práctica.

■ Bibliografía y Webgrafía

- BOURDIEU, P. (2008). *Qué significa hablar*. Economía de los intercambios lingüísticos. Madrid: Ediciones Akal.
- BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J.C., PASSERON, J.C. (1996). *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- BOURDIEU, P., WACQUANT, Loïc. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Madrid: Siglo XXI.
- BURBULES, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Madrid: Amorrortu Editores.
- LITWIN, E. (2008). *El Oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- PERKINS D. (2008). *La escuela inteligente*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- SARASON, Seymour B. (2002). *La enseñanza como arte de la representación*. Madrid: Amorrortu Editores.
- SOTOLONGO, P. y DELGADO DÍAZ, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Clacso.
- VIGOTSKY, Lev. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.