

VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata, 2010.

El aula universitaria como espacio de interacción de modelos de acción pedagógicos-dramaturgicos. Una perspectiva de la representación teatral.

Berenstein, Diego.

Cita:

Berenstein, Diego (2010). *El aula universitaria como espacio de interacción de modelos de acción pedagógicos-dramaturgicos. Una perspectiva de la representación teatral. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-027/606>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eORb/e0c>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

El aula universitaria como espacio de interacción de modelos de acción

pedagógico-dramatúrgicos.

Una perspectiva de la representación teatral

Prof. Lic. Diego Berenstein¹

diegobere@hotmail.com

“El sujeto se constituye en relación intersubjetiva.

La intersubjetividad lo constituye esencialmente

y tales relaciones son siempre pedagógicas,

Ello significa que en estas relaciones,

como sujetos que nos vamos construyendo,

somos enseñados y enseñamos,

transmitimos y se nos transmiten conocimientos

experiencia y valores.

Lo hacemos desde que salimos del vientre materno

y en esas relaciones somos siervos y señores,

dominados y dominadores”

Rubén R. Dri

1- La importancia de la primera clase

Los que estamos en el aula, los que la pensamos, los que la transitamos, los que la investigamos y los que la vivimos casi como nuestra segunda casa, sostenemos que la relación docente - estudiante es de suma importancia, de vital importancia para que se logren los objetivos que nos hemos puesto por delante: el enseñar y aprender, cualquiera sean los contenidos y objetivos a “transmitir”.

Miles de escritores, pensadores, investigadores han redactado muchísimos textos en donde se plasma la importancia que tienen el rol del docente y el del estudiante, la importancia de la transmisión y los contenidos a seleccionar. Muchos de estos textos, los más interesantes, han puesto principal importancia en la relación entre docentes y estudiantes para que la educación sea más formativa para ambos. El más interesante de dichos autores, desde nuestro punto de vista, es el pedagogo brasileño Paulo Freire, así

¹ Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires / Ciclo Básico Común – Universidad de Buenos Aires

como interesantes son, también, sus postulados en relación a la Pedagogía Dialógica (Freire, 2006).

Este trabajo, retomando esta importante marca, intentará poner el foco en la relación docente - estudiante. Pero no cualquier relación posible entre ellos, sino la relación, que como interacción, se produce (sucede) dentro del ámbito específico, que es el aula universitaria.

La importancia de este capítulo no es menor ya que, desde el propio título, la relación docente - estudiante, que se va forjando a lo largo de todo el transcurso de la materia, comienza con una situación casi violenta –volveremos sobre esto al retomar los postulados de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1998)– que es la primera clase, en donde todos y todas las que están allí, se encuentran llenos de expectativas, objetivos, deseos, fantasías, entre otras variables. Es en esta clase en donde las reglas de juego se empiezan a forjar y en donde la relación docente - estudiante puede llegar a tomar distintos caminos. Luego de esta clase, la relación e interacción (entendiendo sus diferencias) que se sucede entre los docentes y los alumnos dentro del marco áulico toma un rumbo tal que será bastante difícil transmutar luego de que las reglas de juego ya estén planteadas, por eso es de vital importancia que todos sepamos (sobre todo los docentes) lo importante que es esta clase y el rol que jugamos, cada uno, en esta.

Ahora bien: ¿Por qué no pensar que estos roles, que interaccionan en este contexto tan particular, pueden ser analizados desde esta perspectiva actoral o de la representación teatral presentada en *La presentación de la persona en la vida cotidiana* de Erving Goffman (2006)?. Ya en el Prólogo del libro, el autor afirma que se servirá de una perspectiva sociológica que será de utilidad para investigar cualquier situación – microsocioal– de la vida social que se da dentro de un espacio delimitado físicamente² (como lo es el aula). Esta perspectiva se basa en la idea que los individuos, o sujetos sociales, se presentan ante otros y presentan su actividad de modo tal de controlar la imagen de sí que les “muestran” a los otros durante la actuación (es decir el encuentro), intentando, a su vez, obtener información acerca del otro o de poner en juego la que ya posee.

Si bien entendemos que el teatro puede ser tomado como escenario en donde va a suceder algo que es totalmente ficticio –el que va a ver el espectáculo intentará creer que lo que ve es real y el que se muestra intentará mostrar lo que muestra como algo que pueda ser tomado como real–, nos preguntamos si no es lícito preguntarnos también sobre lo ficticio que tiene el encuentro de nuestros personajes (docente y estudiante) en

el aula, cuando los papeles que desempeñan allí son esos y no otros. De aquí el origen de este trabajo.

2- Estructura argumentativa del presente artículo

Para empezar a pensar la interacción que sucede entre los modelos pedagógico-dramatúrgicos (que ya intentaremos definir), debemos realizar varios recortes. Primero intentaremos describir cómo vamos a pensar el **aula universitaria**, para luego tratar de definir qué entenderemos por **interacción**, y así dar cuenta qué significado le damos a la idea de **modelos pedagógico-dramatúrgicos**, para tratar luego de dar una idea más definida de qué es esto de la **interacción de estos modelos en el aula universitaria** (a los que nos referimos en este trabajo), sin pasar por alto una mirada sobre los **sujetos de interacción y de acción**.

Pero, antes de comenzar este recorte microsociológico, resulta totalmente imprescindible decir que nos proponemos avanzar a partir de una particular mirada para realizar una particular exploración, pensando al aula como teatro y a los docentes -estudiantes como actores.

Para realizar este trabajo seguiremos dos esquemas –independientes pero adyacentes–: por un lado, un esquema de ideas que ya hemos definido anteriormente en donde empezaremos por el aula, para seguir por la interacción, continuar por la concepción de modelos, y terminar por pensar la totalidad de la temática, sin dejar de pensar en los sujetos; y por el otro un esquema teórico en donde retomaremos algunas conceptualizaciones categoriales de: E. Goffman; S. B. Sarason; P. Freire; G. W. F. Hegel; P. Bourdieu; R. Schechner; A. Schutz, entre otros.

3- Brevísimas aclaración a la perspectiva de la representación teatral

Este apartado tiene la intención de ser, simplemente, una aclaración sobre qué vamos a entender por *perspectiva o representación teatral*.

Como ya habíamos dicho previamente, en el Prólogo de su libro *Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales* (Goffman, 2007), E. Goffman intenta presentar esta perspectiva dramatúrgica (novedosa, devenida de la escuela de Chicago de los años '60 y de la etnometodología) que nosotros vamos a retomar en el presente estudio. Ahora bien, dicho esto nos es necesario presentar, también, algunas

² Idea que también se presenta en Goffman (2007)

conceptualizaciones de esta particular perspectiva retomando este y otros autores, también relevantes para nuestra propuesta.

Primeramente, E. Goffman propone que el individuo-personaje intentará informarse (en la situación social) de la actuación o representación del otro a fines prácticos. Esta información ayudará a que “yo” y “el otro”, cada uno como parte del “nosotros”, pueda definir la situación en la que se encuentran los actores de la obra teatral cuando esta está en escena. Por otro lado, propone que lo expresivo y el accionar del actor tienen dos formas: una literalmente simbólica y verbal; y otra expresiva y ajena a la literalidad. Podríamos decir que esta última, llamada “corporal”, está más ligada a lo expresivo³.

Entonces, retomando, cuando un individuo se presenta ante otros deberá mantener una impresión (es decir lo que le muestra al otro, lo que proyecta en el otro) atendiendo a la influencia recíproca (encuentro *cara a cara*⁴) que se da entre los actores cuando estos se encuentran –ambos– en presencia física continua. Por eso E. Goffman (2007) define a la interacción como el encuentro de, por lo menos, dos actores en presencia física en un mismo espacio durante un continuo de tiempo considerado para que exista “ida y vuelta”. En esa interacción la actuación puede definirse como una actividad total, pudiéndola llamar, cuando es preestablecida, papel o rutina. Aclaremos que estas actividades rutinarias son aquellas que podemos interpretar nuevamente cada vez que así lo amerite, es decir un guión que repetimos con alguna sistematicidad porque es lo que queremos mostrar.

Por otro lado, S. B. Sarason (2002) propone pensar en la idea de que los docentes somos artistas de la representación. Esta autora, que retoma a C. Stanislavski (diciendo que es este autor el que hace más referencia a que el actor absorbe o internaliza el rol de manera que éste sea creíble como en la vida real), propone pensar no sólo en que los docentes son actores, sino aumenta la apuesta, y sugiere pensar que los docentes y los estudiantes son –somos– artistas de la representación, son –somos– como actores. Decir artistas de la representación es tomar, para esta autora, al docente como un actor. Para nosotros será tomar así también al estudiante.

Podemos definir a los modelos de actuación, en primera instancia –cosa que seguiremos definiendo mas adelante– como aquellos papeles o rutinas de actuación que un actor lleva adelante (o llevará) durante un período de tiempo más o menos duradero en un espacio físico determinado, como es el aula, en presencia física de otro. Podemos decir

³ Para este punto se podrían retomar los aportes de D. Le Bretón (2002) en torno a su teoría sobre la sociología del cuerpo.

⁴ Retomando a A. Schutz (2003), entenderemos a este como un momento en el que compartimos tiempo y espacio con otro.

que según la actuación que los actores hagan, esta podrá generar ciertos “ambientes” en las escenas y por ellos ponerse o convertirse –estos actores– en el personaje principal de la obra. En este caso los docentes o estudiantes pueden, según su actuación, tener una “importancia” mayor y pasar a ser cabezas de elenco (figuras principales), convirtiéndose en personajes indispensable para que la obra se lleve a cabo y alguien pueda ser espectador. Con esto queremos decir que no hay actor sin espectador, y viceversa, como tampoco hay docentes sin estudiantes, y viceversa. En esta obra el docente-actor tendrá un director que puede ser el titular de cátedra, institución y/o el propio docente; un guión (un programa a llevar a cabo en cada clase y a lo largo de todo el cuatrimestre y/o un texto a leer); tendrá, también, un escenario que es el propio aula con elementos escénicos como el pizarrón o las tizas. Pero lo más importante es que el docente-actor tendrá un espectador que tiene ciertas expectativas y que va a encarar un rol muy importante. La relación docente-estudiante, entonces, y a esto apostamos, puede pensarse como una relación entre actores y espectadores (siendo también los estudiantes actores).

Por último, queremos agregar una cuestión más en relación con lo teatral. Si entendemos al encuentro entre el docente y los estudiantes en el aula como una situación teatral que se lleva a cabo con cierta frecuencia podemos hablar de que, cuando esta situación se rutiniza, se convierte en lo que R. Schechner (2000) llama *Performance*. Éste afirma que algo es *Performance* cuando una cultura dice (define) que algo lo es. Es decir, cuando existe un consenso social sobre ella. Es un tipo de conducta comunicativa (entendida como preformativa), es una ceremonia ritual que se formaliza, se hace pública en la cual varios sujetos sociales, por distintos medios, intercambian información de maneras parecidas (sino iguales).

Ahora si, aclarado esto, pasemos a lo que nos interesa, a nuestro análisis...

4- El aula universitaria: El escenario de la obra

El aula es el espacio en donde vamos a encontrar la puesta en escena. Ese y no otro (más allá de las clases públicas u otros espacios), es el espacio preparado para que se lleve a cabo la obra de transmitir conocimiento, la obra de aprender y enseñar, la obra de la educación. Los personajes, cualquiera sea el rol que vaya a cumplir, sólo van a poder llevar a cabo su actuación según el guión que se han armado o propuesto (y a su vez representar un personaje) en el espacio específico en donde deben hacerlo. Es decir que el rol de enseñar y el rol de aprender, llevados a cabo por los actores que encarnan respectivamente los docentes y los estudiantes, sólo van a poder ser llevados a cabo en

el escenario propicio para esto. Resumiendo, los personajes sólo pueden hacer su obra en el espacio en donde está el escenario puesto para tal fin.

Los actores, como sujetos, van a llevar a cabo su actuación según no sólo las expectativas del otro, sino también según lo que ellos quieren mostrarle al otro, y según la impresión que quieran mantener de sí. Es en este espacio en donde se va a suceder la relación, interacción, interrelación de los personajes de manera dialéctica. Es aquí en donde los modelos pedagógico-dramatúrgicos se irán negociando, resignificando, re-creando hasta dar como resultado lo observable en el aula.

No es menor decir que el aula puede entenderse, si ponemos el foco en que este espacio prefigura las actuaciones, como un campo de acción particular, y que según la *teoría de los campos* (Bourdieu y Passeron, 1998), podemos decir que son una estructura estructurante que habilita ciertos tipos de acciones y constriñe otros, dando la posibilidad a que los actores (los que llevan consigo los *hábitus* de acción) puedan hacer ciertas cosas y no puedan hacer ciertas otras (casi por “obligación”). Por ejemplo el docente, “debe” dar la clase, pero “podrá” hacerlo de cualquier manera.

Todo “actor” va a “actuar” un papel (un guión) en el espacio en donde pueda llevarlo a cabo. En nuestro caso, los estudiantes y docentes que van a llevar a cabo cierto accionar, sólo lo van a poder hacer dentro de ese espacio definido para esa acción en particular como lo es el aula, como ya lo hemos mencionado.

Adentrándonos un poco más, y trayendo a colación nuevamente la teoría de E. Goffman (2006) podemos pensar a este espacio como un *espacio total*⁵, del cual obviamente podemos entrar y salir. Lo que nos permite dar cuenta de que el aula es un establecimiento social en donde se desarrolla regularmente una determinada actividad, que a su vez a los actuantes les insume un tiempo determinado en ese espacio, absorbiéndolos en su orden interno. Con esto queremos decir que podemos definir al aula o al espacio áulico como un lugar cerrado en sí mismo, pudiendo diferenciarse un adentro y un afuera, en donde vamos a poder identificar con cierta facilidad a los distintos actuantes (en nuestro caso, docentes y estudiantes).

Espacio que tiene sus barreras edilicias que se anteponen a la percepción (por eso debemos ingresar al espacio si queremos realizar un análisis), y siguiendo a E. Goffman

⁵ Por *espacio total* debemos entender, sintéticamente, todo aquél espacio cerrado en sí mismo dividido por estructuras que se anteponen a la percepción en donde se desarrolla, habitualmente, un tipo de acontecimiento social. Si bien estas ideas E. Goffman (2006) las trabaja pensando en las *Instituciones Totales*, tales como un manicomio y una cárcel, bien podemos pensar que el Aula es un espacio total para el actor mientras permanezca en él.

(2006), podemos decir que sólo vamos a poder detallar la vida social si la estudiamos dentro de esos límites físicos en los que transcurre.

Así podemos definir a los distintos actores –o representantes– que conforman cada grupo de actuación o equipo de trabajo, en donde cada miembro del grupo hacia adentro, y cada uno de los equipos con el otro, van a cooperar para llevar a cabo una rutina actoral –una *performance* educativa–, una acción dramática en ese espacio o medio áulico, para dar cierta impresión y mantener cierta imagen.

Hemos hablado aquí de actuaciones y actores. Podemos, sintetizando, hablar de los *artistas de la representación* (Sarason, 2002). Todo actor, todo agente social que actúa, lleva adelante un papel, un guión, una actuación dentro de este espacio determinado y por un tiempo considerable, es un *artista de la representación*. Entonces podemos decir que los personajes de la obra se convierten en *artistas de la representación*.

Es decir que todo aquel que actúa o juega un papel dramático dentro de un escenario determinado como el aula, y que pone en juego un papel (despliega un modelo), es un *artista de la representación*. Así este “modelo” puede ser observado en el despliegue que realizan los actores y en las acciones que estos llevan adelante para actuar como se lo han propuesto, dando como resultado lo observable cuando actúan con-para otros, tratando de causar cierta impresión y de mantenerse en el papel (Goffman, 2006).

Queda por decir que el aula es el espacio, el medio en donde transitará la comunicación y se realizará el ida y vuelta, la interacción y su resultado.

5- Los personajes de la obra o actores (estudiantes y docentes)

Resulta sencillo definir cuales son los personajes de la obra. Si nos ponemos en el rol de observadores, es decir, si nosotros vamos al aula a ver el espectáculo que nos brinda, vamos a poder identificar, “casi” fácilmente, por sus actuaciones, a dos personajes (roles) principales: a los docentes y a los estudiantes. Ahora bien, si somos nosotros los que encarnamos alguno de los personajes que actúan, o bien como docentes o como estudiantes, podemos decir que lo que observamos es al otro, y este otro es el que se muestra y el que observa nuestra actuación.

En el sentido dialéctico, en el sentido de la realización de cada uno con el otro, cada personaje va a poder ser lo que es porque el otro lo reconoce, y también porque el otro lo hace ser en interacción e interrelación. Parece un juego de palabras, pero Hegel (1996) nos muestra que sólo somos si el otro nos reconoce y, por ende, sólo somos si nos hacemos con-el-otro y en-el-otro. Es decir, somos nosotros porque el otro nos

reconoce y nos hace. El otro, ese otro, nos hace, y al hacernos con el otro, éste, a su vez, se hace a sí con nosotros en un juego de ida y vuelta.

Uno podría preguntarse qué pasa con cada personaje cuando no está en presencia del otro. Esto es fácil, uno siempre está actuando para otro, que puede ser uno mismo, y siempre se está preparando para actuar para otro. Cuando el personaje docente se prepara para ir a “dar” la clase, la prepara, la arma, estudia, se viste de cierta manera. Es decir que el actor *se prepara* diría Stanislavski (2001) en uno de sus tantos ensayos sobre el teatro.

Ahora bien no podemos dejar de lado dos cuestiones importantes: que nos inclinamos por una pedagogía dialógica, problematizadora, de ida y vuelta, en donde todos nos enseñamos y nos liberamos juntos (Freire, 2006), y que, a su vez, no podemos dejar de pensar que toda *Acción Pedagógica* entendida como acción de enseñanza, trae consigo *Violencia Simbólica*⁶ (Bourdieu, y Passeron, 1998) –entendiéndola como la imposición de significados– es decir que lo que se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúe será, de alguna manera, impuesto (podríamos volver sobre las ideas del primer punto de este trabajo). Pero, aclarado este punto, creemos que esta violencia es “menor” –no nula–, si las formas que propone la pedagogía dialógica se ponen en funcionamiento.

Los personajes hacen a la obra y la obra a los personajes. Los personajes actúan de una manera, y esta manera de actuar tiene mucha influencia en el resultado de la obra como así el transcurrir de la obra puede influir en la actuación que lleva adelante el actor y en cada uno de las actuaciones. Es decir que la relación se da no sólo entre actores o entre actores y el medio actoral (espacio, escenografía, etc.), sino también entre los actores y el acontecer de la obra.

Se podría aclarar en esta instancia que si volvemos a revisar en la perspectiva de E. Goffman (2006), podemos pensar en la conceptualización que hace sobre las *Regiones*, que son aquellos lugares específicos que, cercados por barreras físicas, impiden la percepción. Estas regiones, para este autor, son dos: la denominada “Anterior” en donde efectivamente tiene lugar la actuación; y la región “Posterior”, en donde los actores están antes –se preparan– y luego de la actuación (quizá podría pensarse, entre otras cosas, en el Departamento docente o en el estudio previo por parte de los estudiantes), en donde el actor se puede relajar y no tiene que sostener la impresión que quiere lograr en el otro cuando actúa.

⁶ Por Violencia Simbólica deben entenderse todas aquellas acciones que intentan y logran imponer significados como legítimos, disimulando o pasando por alto las relaciones de fuerza, legitimando simbólicamente a estos significados por sobre las relaciones de fuerza. Para este punto recomendamos la lectura del libro de Bourdieu, P. y Passeron J-C (1998)

6- La interacción y la interrelación

Antes de ponernos a analizar más detalladamente lo que aquí intentamos, debemos pensar en la relación *vis-a-vis* de las actuaciones, entendidas como modelos de actuación, que serán llamados *pedagógicos* por nosotros, por estar dentro de un espacio educativo.

No sólo los actores se dialectizan, se modifican y realizan por la presencia del otro, sino que vamos a echar manos de más ideas. Primeramente vamos a entender por *interacción* (realizada cara a cara) a toda influencia recíproca de un individuo, o actuante, sobre otro, cuando ambos se encuentran en presencia física (Goffman, 2006).

Este encuentro es, sin más, un encuentro cara a cara. Como bien lo define A. Schutz (2003), esto sucede al compartir una comunidad de espacio y tiempo con un *asociado*, en la cual, por su accionar, puedo interpretar sus acciones e intenciones y, por ende, como esta interpretación que hago pasa a modificar los motivos de mi acción, me modifica. Esto también vale para el otro de la interacción, quien también interpreta y, por esto, se ve modificado. Esto da como resultado algo dinámico pero que a simple vista parece estático.

Ahora bien, esta interacción es una interacción de *actuaciones* (de actuantes que actúan), que la podemos definir como toda actividad que asumen los individuos en una ocasión dada cuando esta actividad influye de alguna manera en los otros. Ahora bien, si esta actuación se repite cotidianamente podemos llamarla *rutina* (Goffman, 2006).

Respecto a estas “rutinas” de actuación, que son los modelos mismos, podemos decir que al ser parte de la cultura pueden concebirse como “performance” (Schechner, 2000), como lo definimos en el segundo apartado.

Si hablamos de “interacción”, tenemos que volver a hablar de dialéctica, en particular de la “dialéctica del yo” (Hegel, 1998), en donde cada uno de nosotros se modifica al encontrarse con los otros y/o con el medio, y estos a su vez nos modifican. Estos otros y el medio nos hacen afirmarnos como lo que somos. Es en esa interacción donde nos encontramos con los otros, nos hacemos con-los-otros y a su vez, nos des-hacemos con los otros y nos fundimos en otros para hacernos nuevamente por lo que estos otros nos dan en esa interacción intersubjetiva. Es decir, nos realizamos cada uno de nosotros con el otro en un *vis a vis* continuo, por ello podemos decir que luego de y durante la interacción, y por influencia de esta, ya no somos los mismos (ninguno de los que participamos).

En este punto vale aclarar que en el encuentro con el otro, en la interacción y relación – también interrelación–, cada uno de los participantes sufrirá modificaciones que harán que cada uno se realice mutuamente con este otro, haciéndose todo el tiempo, ya que cada vez que nos encontramos con otros este encuentro nos modifica, y podemos decir que el otro ya no será el mismo. En cada encuentro ya no seremos los mismos.

7- Los modelos pedagógico-dramatúrgicos: Guiones de actuación

Para poder hablar de modelos debemos tener en cuenta lo antedicho, es decir que ciertas acciones llevadas a cabo por un individuo se rutinizan de cierta manera, hasta un punto en que pueden ser observadas y descritas como *modelos de acción*⁷, que son llevados a cabo por los actuantes que actúan. Modelos de actuación que no son fijos pero que pretenden seguir el guión. Decimos que no son fijos porque lo que observamos es producto del encuentro, lo que vemos como estático es la síntesis del encuentro. Pero decimos que pretenden seguir un guión con el fin de alcanzar lo que cada personaje se puso de antemano como objetivo.

Quizá resulte un tanto difícil definir qué entendemos por *modelos de actuación* de manera clara, ya que estos no son fijos sino dinámicos y dan como resultado lo observable que también es fruto de este dinamismo. Y, más allá de que nosotros pongamos en “suspenso” este dinamismo y tomemos el resultado como el dato concreto con la pretensión de conocerlos y quizá enumerarlos o denominarlos, podemos advertir que es criticable la idea de que un *modelo* pueda seguir siempre “el mismo guión” como una regla, ya que estos son, como dijimos, dinámicos. Pero lo que si podemos pensar es que los que van a llevar a cabo estos modelos son los conjuntos de actores o equipos de actores –siendo estos cualquier conjunto de actores que cooperan en la actuación– que llevarán a cabo una rutina determinada (Goffman, 2006) y que estos, previamente, pueden tener del contexto en el que se mueven una cierta pre-definición (presión). Si atendemos a las conceptualizaciones categoriales, como ya lo hemos hechos anteriormente, de *Campo y Hábitus*⁸ (Bourdieu y Passeron, 1998) en donde el *campo* es el aula, los hábitos de conducta pueden tener matices anteriores a la actuación propia que el estudiantado y el cuerpo docente que ya poseen de por si pre-pautas por la experiencia anterior

⁷ Hasta se podría en pensar en armar tipologías weberianas, para eso recomendamos la lectura de Weber, M (2004)

⁸ Entendemos, sintéticamente, por campo a un espacio determinado en donde existen reglas claras, y al hábitus como los hábitos de conducta de los que pertenecen o actúan en ese campo particular. Para este punto recomendamos la lectura de Bourdieu, P (2007; 2003)

Nos resta pensar, sencillamente, por qué estos modelos son pedagógico-dramatúrgicos. Para ello dividiremos la “argumentación” en dos partes , que están imbricadas, según nuestra definición. Son pedagógicos porque estos modelos de acción son llevados a cabo dentro de un ámbito educativo como lo es el aula; y son dramatúrgicos porque son guiones de actuación que los actores van a llevar a cabo –como acción– en un escenario, un teatro, como lo es, para nosotros, el aula universitaria.

8- La interacción de los modelos en el aula: La obra

Lo que vemos en el aula, si juntamos cada uno de las partes de este texto, es la obra en sí, en acción. A los modelos de acción denominados pedagógico-dramatúrgicos podemos observarlos solamente dentro del espacio áulico, como espacio de actividad y de observación. Estos no son estables sino que son productos de luchas, negociaciones, dialectización, interacciones, etc. Al estar en permanente influencia los unos con los otros, dan como resultado lo que se observa en el espacio áulico como modelos actorales. Podemos afirmar que estos son totalmente dinámicos y que lo observable es un producto –resultado– de la interacción, de la dialéctica entre los modelos que se influyen todo el tiempo mientras están en acción unos con los otros.

No menos importante en todo esto es el contexto. En nuestro caso, contexto áulico (espacio físico propiamente dicho) y el contexto institucional que imprime su impronta académico-política y que influye en el actuar de cada uno de los actores y en el resultado de la obra misma.

Intentamos, entonces, entender que el aula es un espacio de interacción de modelos de acción pedagógico-dramatúrgicos tomando lo teatral como eje rector, como modelo de análisis. Modelo que en las ciencias sociales y en la sociología se ha utilizado poco, más cuando pensamos lo educativo y lo que sucede en el aula.

9- Breve conclusión:

Lo primero que vemos es que se vuelve interesante y relevante pensar y analizar el medio áulico con esta impronta. Como así el pensar la interacción de los modelos dramáticos que esta perspectiva dramatúrgica intenta realizar, y que estos modelos –dinámicos como resultados de la interacción– son perfectamente observables si tomamos al aula como un teatro, entre otras cosas.

Esto nos da la posibilidad de decir que no sólo es posible pensar al aula como teatro y a los sujetos (docentes y estudiantes) como actores teatrales, sino también que es posible pensar los modelos de acción que se llevan a cabo en el aula como modelos teatrales.

Ese es el desafío y lo que aquí intentamos esbozar. Y, como diría Marx en su III Tesis sobre Feuerbach:

“La teoría materialista del cambio de las circunstancias y de la educación olvida que las circunstancias las hacen cambiar los hombres y que el educador necesita, a su vez, ser educado (...) La coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos, sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria” (Marx, 1983:169)

10 - Agradecimientos:

Queda agradecer al lector por el tiempo y el esfuerzo puesto en entender este pequeño texto. Al grupo de investigación, y en especial al director de esta revista por el espacio. Y queda desafiar a todos a pensarnos como actores, a pensar al mundo como un teatro y al aula como un espacio de escenificaciones particulares.

Bibliografía Utilizada

- Bourdieu, P y Passeron J-C (1998) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México: Fontamara
- Bourdieu, P (2007) *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglos XXI
- Bourdieu, P (2003) *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Quadrata
- Dri, R. (s/d) “Aspectos de la relación pedagógica” s/d.
- Freire, P. (2006) *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI
- Goffman E. (2006) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires: Amorrortu
- Goffman E. (2007) *Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires: Amorrortu
- Habermas, J. (1999) *Teoría de la Acción Comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, Editorial Taurus, s/d.
- Hegel, G. W. F. (1991) *Escritos Pedagógicos*, México: Fondo de Cultura Económica

- Hegel, G. W. F. (1996) *Fenomenología del espíritu*, México: Fondo de Cultura Económica
- Hegel, G. W. F. (1998) *Propedéutica Filosófica. Teoría del derecho de la moral y de la religión (1810)*, México: UNAM.
- Le Bretón, D. (2002) *La Sociología del cuerpo*, Buenos Aires: Claves – Nueva Visión
- Marx, K (1983) *Tesis sobre Feuerbach* en Marx, K “*Escritos de juventud*”, Buenos Aires: Antídoto
- Sarason, S. B. (2002) *La enseñanza como arte de representación*, Buenos Aires: Amorrortu
- Schechner, R. (2000) *Performance. Teoría & Prácticas Interculturales*, Buenos Aires: Libros del Rojas
- Schutz, A (2003) *El problema de la realidad social. Escritos I*, Buenos Aires: Amorrortu
- Stanislavski, C. (2001) “*Manual del Actor*”, México: Diana
- Weber, M. (2004) *Economía y Sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica