

POR QUÉ DIALOGISMO SE OPONE RADICALMENTE AL POSITIVISMO

LAS CONTRIBUCIONES DE MIJAIL BAJTIN Y
PAULO FREIRE*

Miriam N. Torres

Profesora Asociada

Departamento de Currículo e Instrucción

Programa de Lenguaje, Lectoescritura y Cultura

New Mexico State University

mytorres@mnsu.edu

RESUMEN

El propósito de este ensayo es demostrar que la filosofía del *dialogismo* se opone, en una variedad de dimensiones, a la filosofía positivista e instrumental que domina el pensamiento occidental y, por lo tanto, el campo educativo. En este ensayo, se contrastan estas dos filosofías con respecto a cuatro dimensiones: Ser/Yo, Saber/Conocer, Lenguaje y Pedagogía, con base en las contribuciones de Bajtín y Freire. Este contraste se lleva a cabo demostrando las siguientes tesis: 1) La filosofía dialógica es una verdadera alternativa a la filosofía positivista en las dimensiones ontológicas (ser relacional), epistemológicas (conocimiento dialógico, situado, participativo, relacional), lingüísticas (lenguaje es constitutivo del ser, conocer y actuar), y pedagógicas (dialógica, democrática, crítica y transformativa); 2) Las

* Una versión inicial de este ensayo fue presentado en la XI Conferencia de Bajtín, Curitiba – Brasil, Julio 21-25, 2003.

perspectivas de Bajtín y Freire sobre dialogismo, en las dimensiones señaladas, son consistentes una con otra, o al menos complementarias.

Palabras clave: Dialogismo, Bajtín, Freire, filosofía educativa, positivismo, pedagogía dialógica, investigación acción participativa, lenguaje viviente.

ABSTRACT

The purpose of this essay is to demonstrate that the philosophy of dialogism opposes, in a variety of dimensions, to the positivist and instrumental philosophy that dominates western thought, and therefore the educational field. These two philosophies are contrasted along four dimensions: Being, knowledge /understanding, language, and pedagogy, based on Bakhtin's and Freire's contributions. This contrast is carried out by demonstrating the following theses: 1) Dialogism is a true alternative to positivism regarding the ontological dimension (being-in-relation), epistemological dimension (knowledge that is dialogical, situated, participative and relational), linguistic dimension (language is constitutive of being, knowing, and acting), and pedagogical dimension (dialogical, democratic, critical and transformative); 2) Bakhtin's and Freire's perspectives on dialogism, with respect to the indicated dimensions, are consistent or at least complementary.

Keywords: Dialogism, Bakhtin, Freire, educational philosophy, positivism, dialogical pedagogy, participatory action research, living language.

La filosofía del *dialogismo* representa una alternativa a la ideología *positivista* dominante en el pensamiento occidental. Como ha sido avanzado por Bajtín y Freire, tiene amplias y profundas implicaciones para el repensar de nociones como Ser/Yo, Saber/Conocer, Lenguaje y Pedagogía, desde una perspectiva radicalmente opuesta a la perspectiva positivista. Para ello, se debe tener en cuenta la vasta y profunda infiltración del positivismo en el lenguaje que usamos, en nuestra manera de pensar y de actuar, es decir en todas nuestras formas culturales y prácticas sociales, lo cual hace difícil revelar su presencia.

Muy a menudo, se fragmentan, asimilan o co-optan las apropiaciones de las ideas de Bajtín y Freire, lo que dificulta tener una visión integral de la alternativa dialógica que representan. Gardiner (1998) destaca el paso lento con que las ideas de Bajtín han penetrado todas las esferas a las que son relevantes y la ten-

dencia de los académicos a asimilarlas en la compartamentalización disciplinaria tradicional. El propio Bajtín considera que su análisis se sitúa en las fronteras de varias disciplinas, que denomina ámbito de la filosofía. El trabajo de Freire también ha sido acogido en fragmentos, co-optado y despolitizado. El problema más común con su trabajo es el de reducirlo a un método relevante sólo a la educación de adultos del ‘tercer’ mundo. A pesar de estos mal entendimientos, el número de adeptos a las ideas de ambos va en aumento, y con ello las oportunidades para repensar muchos conceptos y aún áreas completas de conocimiento.

Primero que todo, es importante distinguir entre *diálogo* y *dialogismo*. Markova (1990) define el primero como una forma de comunicación social por medio de símbolos, principalmente lenguaje; *dialogismo*, por su parte, es una perspectiva epistemológica. En esta misma perspectiva, Kirschkop (2002), siguiendo a Bajtín, caracteriza este último concepto como una cualidad intersubjetiva del significado. Tanto Bajtín como Freire conciben *diálogo* más allá del encuentro cara-a-cara. Para Freire (1992/1970; Shor & Freire, 1987), es un encuentro entre humanos para entender y rehacer sus mundos. Para Bajtín (1984), “involucra múltiples voces”, es una “co-existencia con final abierto”, es una “interacción de diversidad”.

Dialogismo, como una filosofía, repercute todas las áreas del ser, pensar y actuar de los humanos. Este ensayo se enfoca en cuatro de ellas: Ser/Yo, Saber/Conocer, Lenguaje y Pedagogía. Al mismo tiempo, se contrastan los puntos de vista dialógicos con los positivistas, con base en las contribuciones de Bajtín y Freire a estas áreas específicas. Para lograrlo, se documentan las siguientes tesis:

- Primera tesis general: *La filosofía dialógica es una verdadera alternativa a la filosofía positivista en las dimensiones ontológicas, epistemológicas, lingüísticas y pedagógicas.*
- Segunda tesis general: *Las perspectivas de Bajtín y Freire sobre dialogismo, en las áreas mencionadas en la primera tesis, son consistentes una con otra o, al menos, complementarias.*

Estas dos tesis generales se operacionalizan en las siguientes cuatro tesis específicas:

1. El Ser/Yo dialógico es relacional y se opone al ser individualista y autosuficiente del positivismo.
2. El Saber/Conocer dialógico es social, holístico, situado, intersubjetivo, participativo y dialéctico, en contraste con el conocer dentro del marco positivista: analítico, generalizable y objetivo.
3. El lenguaje no es solamente un sistema formal de signos, formas y reglas como lo considera el estructuralismo/positivismo, sino también una parte constitutiva de nuestro ser humano, de nuestro pensamiento, de nuestras prácticas culturales y sociales, y puede ser el dato primario de las ciencias humanas, incluyendo las ciencias sociales, de esta manera dialógico.
4. Una pedagogía dialógica es una pedagogía de posibilidad democrática, crítica y transformativa, en oposición a una pedagogía de entrenamiento, transmisión de conocimiento, repetidora y acrítica.

■ El Ser dialógico: primera tesis específica

La filosofía dialógica intenta reemplazar la filosofía esencialista de Ser que domina el pensamiento occidental, por la noción de Ser constituido por su relación con otros (primera tesis específica), la cual es constitutivamente distintiva de los humanos. Para Bajtín (1984), una verdadera interacción dialógica con otros implica una interdependencia de conciencias con derechos equivalentes en su participación en diálogo. Ello evita la objetificación de uno o más participantes relegados a terceras personas, es decir, alguien de quien se habla o por quien se habla, y no alguien *con* quien se habla. Para Freire, el Yo y el Tú se relacionan dialécticamente con derechos y responsabilidades iguales.

El Yo dialógico

Si hablamos del Ser como dialógico, el Yo consecuentemente es dialógico. Ello implica que el Yo debe incluir el Otro como parte de su ser, y no como su oponente. Por eso Sandler (2008) destaca que Bajtín, al menos en este respecto, rompe con la tradición hegeliana y en lugar de oponer el “otro” al “yo”, propio de la dialéctica hegeliana, los dos se definen por su relación de interdependencia.

Si examinamos la relación del Yo con el Otro, vamos a apreciar su devenir, interdependencia e incompleta naturaleza. Bajtín, en su libro *Hacia una filosofía del Acto* (1993), discute el Ser como evento; esto es, el Ser como devenir, el cual contrasta con la idea del Yo como individuo finalizado y autosuficiente, que ha constituido el ideal de desarrollo humano de la psicología positivista.

Igualmente, Freire (1998b) critica la noción individualista del Yo/Ser, alegando que “orgullo y autosuficiencia nos hacen viejos.” Para él, la *incompletes* del ser en el mundo es parte de nuestra naturaleza histórica hacia el mejoramiento, y la raíz de nuestras esperanzas y sueños de una sociedad más democrática y justa en la cual podamos vivir más humanamente.

Diálogo y relaciones de poder

Tanto para Bajtín, como para Freire, las relaciones de poder entre los participantes en diálogo determinan quién participa y a quién oír o no. Los que ostentan gran poder, asignan nombres, categorías e identidades a otros; delimitan y sancionan los tipos y contenido de los discursos; definen lo que es apropiado, lo que está “in” y lo que está “out”.

Despolitizar el discurso, como el de Bajtín o el de Freire, es muy común en los países anglosajones. Por ejemplo, Emerson (1996), una de sus traductores, quien, además es editora e intérprete del trabajo de Bajtín, en su ensayo para celebrar los 100 años del nacimiento de Bajtín concluyó que su noción de cultura se caracteriza por “su indiferencia hacia las cuestiones de poder” (p. 118). Tomson y Wall (1984) señalan la limpieza de todo contenido social y político del discurso de Bajtín en el trabajo de Emerson, reduciendo el de Bajtín a un “humanismo Individualista”. Esta es una instancia clara de despolitización, que ignora los libros sobre Rabelais (Bajtín, 1993) y Dostoievski (Bajtín, 1984), que contienen múltiples referencias acerca de las relaciones de poder en el diálogo, como cuando afirma que “una verdadera participación en diálogo implica que interacción es mantenida entre conciencias autónomas e igualmente significantes” (1984, p.284).

De manera similar, el trabajo de Freire es despolitizado y reducido a un método o técnica “dialógica”, lo que no es extraño en tiempos de extrema racionalidad técnica o instrumental (Schön, 1983). Como dice Lilia Bartolomé (1996), debemos ir más allá del

fetichismo puesto en los métodos de instrucción. Con respecto a las relaciones de poder en el diálogo, Freire (1975, 1992, 1994, 1998a, 2000), así como Freire y Macedo (1987), insisten en la participación simétrica y el respeto mutuo por los puntos de vista y los conocimientos de los otros participantes en el diálogo y el acto educativo.

Individuo y sociedad

Bajtín argumenta que la conciencia del Yo se forma en el límite con la conciencia del otro, en franca oposición a la noción del individuo desarrollada por la psicología convencional. Sampson (1993), inspirado en la obra de Bajtín, critica la noción de ‘individuo’ imperante en la psicología positivista y personalista, y contrapone a ésta el individuo relacional o dialógico. Así, invita a “celebrar el Otro” (título del libro) y mirar el proceso relacional en lugar de mirar solamente hacia el interior del individuo como un recipiente autocontenido, en busca de lo que Sampson llama “obsesión por autonomía”. De Peuter (1998), inspirada también por el trabajo de Bajtín, desarrolla la noción de “identidad historiada”, la cual contrapone a los ideales prominentes de identidad tales como integración, cohesión y autenticidad. En contraste, la “identidad historiada”, es dialógica y contiene elementos contradictorios tales como síntesis vs. dispersión, unidad vs. fragmentación, fuerzas centrípetas vs. fuerzas centrífugas. En el contexto bajtiniano, estas contradicciones no nos hacen “anormales”, sino lo contrario: más humanos. Ellas son la prueba de nuestro continuo devenir y nuestra sensibilidad a diferentes situaciones y momentos históricos. Es importante aclarar que Bajtín y su Círculo, especialmente Voloshinov (1973, 1976), a pesar de su fuerte crítica al “individualismo metafísico” del formalismo del lenguaje y de la psicología, siempre cayeron en la esencialización del lenguaje como inherentemente creativo y transformativo y parte del devenir de la vida del ser humano (Hall, 2005).

A la primacía del individuo sobre el colectivo y la sociedad, promovida bajo el régimen capitalista y el pensamiento positivista, Freire (1998a, 2003, 2005) habla de una relación dialéctica entre los individuos, grupos, comunidades y sociedad en general. Esto significa que, ni el individuo, ni la sociedad, tienen un efecto unidireccional sobre el otro, sino que las relaciones son interde-

pendientes e interactivas. Ninguno es anterior al otro. También nos habla de la importancia de crecer en solidaridad humana y en involucrarse en acciones colectivas como forma de empoderamiento y agencia en la transformación del mundo: más justo, pacífico, sostenible y humano. Freire (Shor & Freire, 1987) nos advierte que trabajar solitariamente es la mejor forma de suicidarse. Para poder participar en la transformación del mundo, cada día en manos de unos pocos que sólo buscan su propio enriquecimiento a costa de causar mucho sufrimiento humano, Freire (Horton & Freire, 1990) recomienda trabajar solidariamente dentro y fuera del sistema institucional.

■ El Conocer/Saber dialógico: segunda tesis específica

El saber dialógico es social, holístico (integral), situado, intersubjetivo, participativo y dialéctico, en contraste con las características del conocimiento valuadas por la postura positivista: analítico, generalizable y objetivo.

Dialogismo como filosofía borra las fronteras entre ontología y epistemología, es decir, entre Ser y Conocer. Tanto para Bajtín, como para Freire, conocer es constitutivo del devenir del ser. Freire (1998a) dice que conocer involucra todo el ser consciente: cognición, sentimientos, emociones, afectos y memoria. Mientras tanto, Bajtín (1982) sitúa esta discusión en el lenguaje, ya que éste constituye el dato primario de todas las ciencias que tienen que ver con lo humano. Para Bajtín, el objeto de las ciencias humanas es, primariamente, “el ser discursivo y expresivo”. Luego, distingue entre “entendimiento”, propio de las ciencias humanas, y “conocimiento”, el que considera como la forma de conocer en las ciencias naturales. Esta distinción se aplica entre entendimiento dialógico y conocimiento monológico, respectivamente. El monologismo de las ciencias naturales se deriva de la falla del objeto de estudio (fenómeno natural) de entrar como interlocutor en el proceso de conocer.

Diferencias entre el objeto de estudio de las ciencias naturales y las ciencias humanas implican, asimismo, diferencias de método. Según Bajtín (1982), entender un texto es contribuir a su desarrollo, y de ahí contribuir a su respectivo diálogo, del cual el texto en cuestión forma parte. En contraste, la metodología positivista de

las ciencias naturales, cuando se usa para estudiar el fenómeno humano, lo “cosifica”, produciendo, así, un conocimiento ahistórico, estático e irrelevante, en su mayor parte, a la vida humana misma.

Si el ser y el conocer son dialógicos —por lo tanto, inherentemente sociales—, las fronteras entre humanidades y ciencias sociales no tendrán razón de existir. Esto tiene una implicación directa en la organización y especialización académicas en las universidades que siguen el enfoque positivista de jerarquización y organización del saber. De esta manera, bajo una filosofía dialógica, la organización de las facultades y programas de las diferentes ciencias y disciplinas tendría muchos cambios.

El conocer dialógico es dialéctico

El saber dialógico es también dialéctico. Bajtín (1984) tiene problemas con la dialéctica hegeliana (tesis, antítesis y síntesis) por “su espíritu unificado en dialéctica evolución” (p.30). Además, critica el carácter abstracto de este tipo de dialéctica, ya que, a medida que el significado contextual desaparece, los conceptos se cosifican y reifican. Parece que Bajtín (1982) tenía la intención de desarrollar la relación entre diálogo y dialéctica cuando escribía en sus notas: “la dialéctica nació del diálogo y retorna al diálogo en un nivel superior” (p. 384). Freire (1992) usa dialéctica para explicar la dinámica relación teoría y práctica, acción y deflexión. Así, por ejemplo, define “praxis” como “la dialéctica entre acción y reflexión” (p.75). También habla de la dialéctica entre sujeto y objeto, y entre conocimiento de una realidad dada y su transformación.

Tanto para Bakhtin como para Freire, dialogismo está íntimamente relacionado con la filosofía dialéctica a nivel de la praxis (movimiento, vida, cambio, mutualidad, interdependencia, reciprocidad). Esto contrasta con la filosofía positivista, que enfoca en las dimensiones de permanencia, regularidad, causa-efecto unidireccional, inercia o no reactividad a las circunstancias del contexto.

Investigación dialógica

Uno de los mayores aportes de Freire en el área del conocer es el desarrollo del enfoque investigativo que empezó como “investigación temática” en *Pedagogía del oprimido*, y luego fue desarrollada en teoría y en práctica hasta lo que hoy se conoce como

“Investigación Acción Participativa”. Realmente, este tipo de investigación ha emergido alrededor del mundo en varios contextos sociales, culturales y teóricos. No obstante su diversidad, hay, por lo menos, dos principios compartidos: 1) entendimiento crítico de la realidad por todos los participantes en la investigación, 2) acción comunal transformadora de esa realidad para beneficio directo de los mismos participantes y sus comunidades, primero que todo.

Investigación temática es realmente el comienzo del proceso de planeamiento y desarrollo curricular, el que conducirá a acciones culturales y liberadoras. De esta manera, Freire realmente integra investigación con educación y con desarrollo de las comunidades, lo cual facilita la integración entre teoría y práctica, y entre escuela y trabajo. Para lograr esto, desarrolla una filosofía dialógica y liberadora de la vida, de la pedagogía y de la enseñanza de la lectoescritura, basado en la lectura crítica de la realidad del aprendiz y en el uso de ese conocimiento para involucrarse en acciones transformadoras de su propia realidad. El corazón de esta filosofía y pedagogía es la noción de democracia radicalmente participativa. Esto significa que el currículo no está impuesto, sino que emerge en el proceso de “investigación temática”, que el educador responsable y los estudiantes participantes desarrollan en conjunto acerca de su realidad y los factores que determinan las condiciones de vida en las que están inmersos. Por supuesto, una parte importante de ese currículo emergente tiene que ver con el tipo de mundo que quieren forjar y cómo trabajar para lograrlo.

La característica más distintiva y revolucionaria de este enfoque dialógico de investigación es su carácter precisamente ‘participativo’ (engendrado en dialogismo y democracia radical). ‘Participativa’, en este contexto, significa que los participantes se involucran sistemáticamente como co-investigadores de su propia temática y de su realidad. Los participantes necesitan “cuestionar el por qué de las cosas y de los hechos” (Freire, 1994). Es decir, necesitan leer la palabra y el mundo.

Mientras tanto, Bajtín (1982), en su ensayo “Hacia una metodología de las ciencias humanas” delinea las diferencias entre las ciencias naturales y las ciencias humanas en términos de objeto de estudio y metodología, incluyendo el rol del investigador. El

objeto de estudio de las ciencias naturales es monológico porque no entra en diálogo con el investigador, en contraste con el objeto de estudio de las ciencias humanas, que es un sujeto, un ser humano que, no sólo es capaz de reaccionar y entender la situación, sino que tiene el derecho de ser parte del estudio de su propia realidad. Las ideas de Bajtín y Freire sobre el conocer/saber dialógico constituyen una sólida base para desarrollar un verdadero enfoque alternativo de investigación que supere los problemas y limitaciones de los paradigmas cuantitativo (positivista) y cualitativo (fenomenológico) en los que el investigador determina qué, cuándo, cómo, por qué se investigan los fenómenos humanos y sociales *acerca* de los participantes, no *con* los participantes. De esta manera, los sujetos participantes son estudiados, contemplados, descritos e interpretados; realmente son tratados como objetos, aunque siempre se les llame sujetos humanos. La investigación dialógica, como es planteada por Freire y Bajtín, involucra los sujetos participantes como co-investigadores, en condiciones similares de poder que el investigador nominal. Realmente, esto es un proceso de democratización de la investigación y la producción y uso del conocimiento.

■ Lenguaje y dialogismo: tercera tesis específica

Desde una perspectiva dialógica, lenguaje es, no meramente un sistema formal de signos que sirven para comunicar nuestros pensamientos, sino también un aspecto constitutivo de nuestro ser, pensar, actuar, interactuar, vivir; es decir, de nuestra cultura. En el “Problema del texto”, Bajtín (1986) llega a decir que el “lenguaje y la palabra son casi todo en la vida humana” (p. 118).

El texto, dice Bajtín (1982), se desarrolla en la frontera entre dos conciencias. Como *enunciado*, el texto tiene una forma estructural que es permanente, y también tiene una parte que es “individual, única e irrepetible” (p.106). Dado el carácter dialógico del *enunciado*, cualquier instancia contiene “reverberaciones” de otros enunciados previamente articulados por el mismo autor o por otros autores. Esto lleva a Bajtín a cuestionar el sentido de autoría: “ningún enunciado puede ser atribuido a ningún autor exclusivamente; es el producto de la interacción de los interlocutores, y, ampliamente hablando, el producto del complejo de la situación

social como totalidad” (citado en Todorov, 1884a, p. 30). Kristeva (1980) se refiere a la idea de Bajtín de “mosaico de citas” como *intertextualidad*.

Freire (1992; Freire & Macedo, 1987), por su parte, considera que la palabra (significando lenguaje en uso) es constitutiva de diálogo en dos dimensiones dialécticamente relacionadas: reflexión y acción. Para Freire, lenguaje es un fenómeno viviente constitutivo de la actividad humana, cuya praxis (la lectoescritura) la define en un amplio sentido como: “leyendo la palabra y el mundo”. El rol del lenguaje como constitutivo de la actividad y pensamiento humano es un hecho claro para Bajtín y Freire. Si podemos hacer una distinción entre ellos, Bajtín enfatizó más su filosofía, mientras que Freire enfatizó más su pedagogía, sin caer en los extremos de sólo teoría o sólo práctica, respectivamente.

La concepción predominante positivista del lenguaje es la de ser un medio transparente para expresar pensamientos e ideas, comunicar información, etc. De esta manera, lo importante es aprender las reglas del lenguaje para optimizar su efectividad como medio. Éste se estudia como sistema dado y sancionado por expertos lingüistas. El estudio del lenguaje en uso es secundario, en el mejor de los casos. Para Bajtín y Freire, este último, como foco de estudio, no sólo es más apropiado, sino que reconoce y valida el lenguaje y la manera de expresarse, que hace sentido de su mundo por la mismas personas que lo están utilizando en su vida cotidiana (Torres & Reyes, 2005).

Pedagogía dialógica como praxis transformadora: cuarta tesis específica

La pedagogía dialógica desarrollada por Freire envuelve dos momentos dialécticamente relacionados: 1) entendimiento crítico del objeto del estudio, o realidad de los estudiantes y sus comunidades, y 2) acción transformadora. Para Freire, el maestro no debe enseñar a los estudiantes a leer la palabra sin leer el mundo (su realidad en el contexto cultural y político). Tanto para Bajtín, como para Freire, una vida verdaderamente humana es dialógica; el diálogo es necesario en la batalla por la liberación de condiciones opresoras, monológicas e inhumanas. Bajtín (1984) habla de una “materialización” de lo humano bajo el capitalismo y el tota-

litarismo, y pone en la boca de Dostoievski su rechazo a las condiciones monológicas opresoras que niegan al otro iguales derechos a participar en diálogo encaminado a examinar y transformar la realidad del pueblo. Kirschkop (2002) nota que en todos los escritos de Bajtín se siente una preocupación y un deseo permanente de emancipación de las condiciones sociales monológicas y, por lo tanto, opresoras. Aunque no hablaba de democracia, sí lo implicaba como algo más dialógico y humano en términos de: “relaciones humanas satisfactorias, dignidad y solidaridad cotidianas, y narrativas que hacen de la vida de uno no solo más próspera sino más significativa” (p. ix).

Freire (en todas sus obras prácticamente) es mucho más explícito en proponer una praxis liberadora, específicamente en el campo educativo, la cual incluye dos momentos cruciales: una concientización, o entendimiento crítico, de la realidad de los estudiantes, por los estudiantes mismos. Esto implica la necesidad de indagar, a través del diálogo reflexivo y la investigación dialógica, el por qué de las cosas y los problemas que los aquejan. Concientización es sólo un aspecto del proceso de liberación, que se consolida en la acción comunal transformadora. Para Freire (1992, 1994, 2003, 2005), la batalla por la liberación de los oprimidos es educativa, cultural y política. Para él, pedagogía no es solamente una cuestión de métodos y estrategias, sino una concepción distintiva de conocimiento, de vida, de humanidad, de realidad, de sociedad y del sueño de un mundo mejor. En la pedagogía dialógica, el educador es un líder que problematiza la realidad para que los estudiantes entiendan críticamente su propia realidad. Cuando el maestro y los estudiantes se envuelven en un proyecto de investigación dialógica, estos, colaborativamente, estudian la problemática que han identificado e implementan acciones tendientes a cambiar las condiciones que los marginan y oprimen.

La pedagogía dialógica, inherentemente democrática, contrasta con las pedagogías derivadas del positivismo, en las que predomina el autoritarismo y el modelo de enseñanza aprendizaje simplemente como transmisión de conocimientos. Sin embargo, democracia en la pedagogía dialógica no significa que el educador(a) prescinda de su responsabilidad de dirigir el acto educativo. Freire (Shor & Freire, 1987) nos advierte sobre la importancia de distin-

guir entre autoridad y autoritarismo, y entre democracia y *laissez faire*. El educador mantiene el poder creado institucionalmente para su cargo, aunque ese *status* no da pie para que abuse de su autoridad, sino más bien para que combata autoritarismo y sea el mediador de los estudiantes ante el poder de las directivas y otros agentes educacionales. Sin embargo, democratización del aula no es una tarea fácil de llevar a cabo debido a todos los vicios antidemocráticos que prevalecen en nuestras instituciones. Reyes y Torres (2007) ilustran estas dificultades en un círculo de cultura con padres y madres de familia. El empoderamiento de participantes no significa que ellos vayan a actuar democráticamente. Los problemas de sexismo y clasismo pueden emerger en un ambiente democrático, por lo que exige que, como educadores, estemos preparados para manejar estos asuntos sin caer en *laissez faire* o en autoritarismo. Al respecto Freire (Shor & Freire, 1987, p.174) sostiene: “Porque soy el maestro(a), no estoy obligado a dar la ilusión de que estoy en completo acuerdo con los estudiantes”. La filosofía positivista de la pedagogía crea la ilusión para maestros y estudiantes de que el maestro es neutral, apoyando, de esta manera, el *status quo*. En la pedagogía dialógica, “el maestro tiene el derecho y el deber de retar el *status quo*, especialmente en cuestiones de dominación de género, raza y clase social. Pero el educador que practica una pedagogía dialógica no tiene derecho de imponer a los alumnos su posición” (p.174).

Como ha sido descrito y documentado en este artículo, se puede decir que, del estudio de los textos de Bajtín y Freire accesibles, el dialogismo se perfila como una verdadera alternativa al positivismo en áreas como el Ser/Yo, el Conocer/Saber, el lenguaje y la pedagogía. Además, se puede afirmar que las contribuciones de Bajtín y Freire —en las áreas referidas y documentadas en este escrito— al desarrollo de la filosofía dialógica son consistentes una con otra, o al menos complementarias.

REFERENCIAS

Amorim, M. (2001). *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humans*. Sao Paulo, Brasil: Musa Editora.

- Bajtín, M. (1993). *La cultura popular en la edad media y en el renacimiento: El contexto de Francois Rabeáis*. Mexico, DF: Alianza Universidad.
- Bajtín, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. (Trad. T. Bubnova). México, D. F.: Siglo XXI.
- Bakhtin, M. M. (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics*. (C. Emerson, ed.). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres and other late essays*. (Trad. V. W. McGee; C. Emerson & M. Holquist, eds.). Austin, TX: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. (1993). *Toward a philosophy of the act* (Trad. V. Liapunov). Austin, TX: University of Texas Press.
- Bartolome, L. (1996). Beyond the methods fetish: Toward humanizing pedagogy. En P. Leystina & A. Woodrum & S. A. Sherblom (eds.), *Breaking Free: The transformative power of critical pedagogy* (Vol. 27, pp. 229-252). Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- De Peuter, J. (1998). The dialogics of narrative identity. En M. M. Bell & M. Gardiner (Eds.), *Bakhtin and the human sciences: No last words* (pp. 31-48). London, Thousand Oaks: Sage Publications.
- D'Ottavio, A. (2008, June 9). Meanings of dialogism *Bakhtin-Dialogism@lists.shelf.ac.uk*.
- Emerson, C. (1996). Keeping the self intact during the culture wars: A centennial essay for Mikhail Bakhtin. *New Literary History*, 27(1), 107-126.
- Freire, P. (1975). *Cartas a Guinea Bissau: Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. México, D.F: Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Continuum.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of Hope*. New York, NY: Continuum.
- Freire, P. (1998a). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Lanham, ML: Rowman and Littlefield Publishers.
- Freire, P. (1998b). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare teach*. (Trad. D. Macedo, D. Koike & A. Oliveira). Boulder, CO: Westview Press.
- Freire, P. (2000). *Cultural action for freedom (Revisited edition)*. Harvard Educational Review.
- Freire, P. (2003). *El grito manso [The gentle shout]*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (2005). *Pedagogy of Indignation*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. Westport, CT & London: Bergin & Garvey.
- Gardiner, M. (1998). "The incomparable monster of solipsism": Bakhtin and Merleau-Ponty. En M. M. Bell & M. Gardiner (eds.), *Bakhtin and the human sciences: No last words* (pp. 128-144). London, Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hall, J. (2005, julio). *Voloshinov on ideological dominance: A step towards a historical 'unconscious'?* XII International Bakhtin Conference, Jyväskylä, Finland, 18-22.
- Horton, M., & Freire, P. (1990). *We made the road by walking: Conversations on education and social change*. Philadelphia: Temple University Press.
- Kirschkop, K. (2002). *Mikhail Bakhtin: An aesthetic for democracy*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kristeva, J. (1980). Word, Dialogue, and Novel. En L. S. Roudiez (ed.), *Desire in Language: A semiotic approach to literature and art* (pp. 64-91). New York: Columbia University Press.
- Markova, I. (1990). Introduction: Why dynamics of dialogue. En I. Markova & K. Foppa (Eds.), *The dynamics of dialogue*. London, UK: Harvester Wheatsheaf.
- Reyes, L. V., & Torres, M. N. (2007). Decolonizing family literacy in a culture circle: Reinventing the family literacy educator's role. *Journal of Early Childhood Literacy*, 7(1), 73-94.
- Sampson, Edward E. (1993). *Celebrating the other: A dialogical account of human nature*. Boulder, CO: Westview Press.
- Sandler, S. (2008, junio 2). Meanings of dialogism *Bakhtin Dialogism@lists.shelf.ac.uk*.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*: Basic Books.
- Shor, I. & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey Publishers.
- Todorov, T. (1984a). *Mikhail Bakhtin: The dialogical principle*. (Trad. W. Godzich). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Todorov, T. (1984b). A dialogic criticism. *Raritan* 4(1), 6476.
- Tomson, C., & Wall, A. (1984). Cleaning up Bakhtin's carnival act. *A Review of Contemporary Criticism*, 23(2), 47-70.

- Torres, M. N., & Reyes, L. V. (2005, julio 18-22). *Legacy of the Bakhtin Circle for reorienting the philosophy, object of study, and pedagogy of language*. XII International Bakhtin Conference Jyväskylä, Finland.
- Voloshinov, V. N. (1973). *Marxism and the philosophy of language* (Trad. L. Matejka & I. R. Titunik). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Voloshinov, V. N. (1976). *Freudianism: A Marxist Critique* (Trad. I. R. Titunik). New York, NY: Academic Press.