



**DIÁLOGO Y RECONOCIMIENTO:
ANTE LOS RETOS DE UNA EDUCACIÓN PARA EL FUTURO**

Diana Minerva Espejel Alejandro
Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales
Universidad Autónoma Metropolitana,
Unidad Xochimilco, México

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Significados, representaciones prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas

Resumen:

La escuela es el espacio propicio desde donde podemos generar un proceso de reconstrucción del tejido social, sin embargo, el marco de deshumanización que ha sumergido a la sociedad mexicana ha permeado incluso sus aulas. El presente trabajo plantea una manera en que los actores involucrados en la educación generen procesos de respeto para entablar una comunicación basada en pequeños “actos de reconocimiento”, lo que permita gestar paulatinamente un proceso de reconocimiento recíproco. Esto permitiría que tanto profesores como alumnos ejerciten la aceptación de la alteridad, basándose en la premisa de que todos somos diferentes pero esta diferencia es la que enriquece el proceso educativo. La relevancia sustancial que tiene la investigación de la que se deriva este trabajo estriba en algo que es inamovible dentro del proceso educativo en su conjunto y en particular de la educación básica, que es la socialización bajo un marco de respeto.

Palabras clave: Deshumanización, diálogo, educación básica, encuentro comunicativo y reconocimiento.

Introducción

El presente trabajo se deriva de una investigación concluida en 2018, la cual se enfoca en indagar las formas en las cuales interactúan los sujetos involucrados en la educación a partir de la observación sistemática de las actividades desarrolladas durante el ciclo escolar 2017-2018. El principal objetivo de la investigación es determinar las características relacionales de los alumnos y las profesoras de un grupo de quinto grado de educación primaria de la Ciudad de México. A través de la sistematización de la información, la teoría fundamentada determina el tipo de socialización y su impacto en la vida escolar de los alumnos.

El trabajo derivado del análisis decanta lo que hemos de llamar el *encuentro comunicativo*; esta categoría compagina elementos, la “filosofía del encuentro” de Martin Buber, los actos del habla y de la teoría del “reconocimiento” de Axel Honneth. En adelante veremos cuáles son las formas en que las relaciones sociales se producen dentro del aula de quinto grado de educación primaria y la manera en que esto impacta dentro del salón de clase. El principal hallazgo que hace la investigación es que la escuela tiene la potencialidad de generar procesos de reconocimiento, un tipo especial de relaciones de compromiso que permitan la aceptación de la alteridad y a partir de ahí se fundamente la reconstrucción del tejido social.

Antecedentes teóricos

El ser humano, como ser de relaciones, está determinado a conformarse en comunión con los otros, en un diálogo, cuyo objeto principal del *humanismo* ha recaído sobre el lenguaje. Sin embargo, este sentido la pérdida del diálogo, ha subsumido a los sujetos actuales en un proceso de deshumanización, es decir: los ha concentrado en un recorrido monológico donde la alteridad se pierde y el otro se cosifica (Espejel, 2018).

Las relaciones que se establecen a partir de la comunicación, generan el proceso humanizador de los sujetos, en donde el otro es la fuente primordial para formar seres humanos. Para Martin Buber el estar con el otro es sumamente importante; en su filosofía del encuentro, el proceso dialógico es básico para determinar las características principales que poseen los vínculos y la forma en que éstos están determinando una “nueva sociedad” gestada en el holocausto. La deshumanización le interesa a Buber en relación con el problema de la maldad (Sánchez, 2000) que lleva al hombre al desinterés del otro y tomarse atribuciones que no tienen que ver con la virtud del hombre.

La deshumanización desde Buber involucra el *vínculo aislado* que aunque parezca contradictorio, tiene que ver con dos formas de relación en el mundo, las cuales van a determinar la experiencia que el ser tiene de las cosas. La primera, es la forma Yo-Tú, en donde se vive al Tú como un ente que *habla* al Yo y lo modifica en tanto ser. La segunda, es la forma Yo-Ello en la cual el ser (Yo) permanece instalado en el monólogo, aquella relación en donde el otro permanece sin aceptar al Tú. “La palabra primordial Yo-Tú sólo puede ser pronunciada por el Ser entero. La palabra primordial Yo-Ello jamás puede ser pronunciada por el Ser entero” (Buber, 1997, p.9).

Desde este contexto, no se puede hablar de diálogo o palabras primordiales sin colocar un énfasis especial en “la palabra” o el lenguaje. ¿Cuál es el mecanismo por el que estos seres se insertan en el mundo de la subjetividad? El lenguaje, en su forma genérica, es la manera principal de comunicación pero el recién nacido no viene incluido con este aditamento. Para los adultos los lenguajes son el vehículo de todo. El recién nacido, en su dependencia con la figura de la madre, entabla un proceso por el que la relación permite vehiculizar una situación de comunicación a través de un *protolenguaje*.

Las palabras, los sonidos, el tacto de la madre sobre la piel del bebé, es la forma de establecer la comunicación y el llanto o los sonidos que emanan del pequeño, es su lenguaje. A partir del “no decir” se establece una proximidad tan fuerte que trastoca la subjetividad del adulto y la transforma. La madre no es la misma antes y después del hijo, es un sujeto trasmutado a partir del diálogo, es así que llegamos a construir lo que Buber llama una relación yo-tú.

La relación yo-tú, descrita por oposición a lo que Buber designa como yo-ello, constituye, pues, el nudo del pensamiento buberiano; es decir, originalidad de la sociabilidad por oposición a la estructura sujeto-objeto, no siendo ésta necesaria como fundamento de aquella. La significación central del pensamiento de Buber radica así en esa, su reivindicación de una relación con el otro esencialmente distinta a cualquier relación asimilante del otro como objeto o a una invención psicológica de esa relación (Sánchez, 2000, p.91).

Martin Buber no habla del *reconocimiento recíproco* tal como lo hará Honneth. Para Buber el reconocimiento tiene que ver con el volver a conocer al ser en la inmanencia de su manifestación ausente. Axel Honneth afirma que:

La pretensión de los individuos a un reconocimiento intersubjetivo de su identidad es la que, desde el principio, como tensión moral, se aloja en la vida social; al que cada momento sobrepasa la medida institucionalizada en cuanto a progreso social, y de ese modo, por el camino negativo de un conflicto repetido en escalones, conduce a una situación de libertad vivida comunicativamente (1997, p.10).

Para Honneth el proceso de reconocimiento pasa de ser un elemento personal-individual al sujeto-estado atravesado por un proceso en donde la persona se conduce dentro de un camino de individuación y va convirtiéndose en un sujeto de derechos. El tránsito de ser persona a transformarse en sujeto va de la mano con estar en un estado de necesidades individuales concretas a contener un sentido de solidaridad en la adultez. El sujeto de derechos solidario es el ideal de toda sociedad actual, tiene que ver con un proceso dialógico, con aceptar al otro en su diferencia y reconocerlo.

Vemos una vez más lo importante que es el lenguaje dentro del desarrollo de los seres humanos, nos individualiza, da estructura e inserta en la sociedad como sujetos de derechos y obligaciones. “Somos” en la medida en que desarrollamos un proceso de separación con el mundo –como lo afirma Lacan (2009)

en el estadio del espejo– y aceptamos ser transformados por los otros dentro del lenguaje. El lenguaje como elemento simbólico es un conocimiento que se desarrolla también en el proceso de escolarización de las personas. En los primeros años y hasta la adolescencia la familia será el elemento principal que estructurará a los sujetos pero la escuela también tiene su importancia en cuanto a la constitución del sujeto de derechos al que Honneth se refiere.

Aquí está pues la relevancia social que la escuela posee, las personas involucradas en el proceso educativo crean, forman, estructuran y configuran las relaciones que se reproducen en otros ámbitos. Tenemos aquí la principal “potencialidad” (Zemelman, 2002) que tiene la escuela, es el único espacio que nuestros niños y niñas tienen para desarrollar la semilla de la solidaridad a través de lo que he llamado “encuentro comunicativo”. Sin embargo, para comprender más acerca el término no nos basta con lo que hemos enmarcado hasta el momento, demos paso a la presentación de las observaciones principales sobre el trabajo empírico.

La escuela y sus relaciones sociales actuales

La educación básica es de vital importancia dentro de la vida de una persona, en ella se vive la infancia y la adolescencia, justo el periodo en el que se estructura al “sujeto”. Hay una edad crucial, la adolescencia, en donde después del periodo de latencia se estructura el sujeto. Es el momento en el que la personalidad se concreta, ya no hay mucho que se pueda hacer sobre el núcleo del yo.

Axel Honneth (1997), basándose en Mead, muestra que existe una orientación general de desarrollo en dos fases del juego infantil: al primer estadio le llama *play*, aquí el niño imita el comportamiento de un compañero concreto de interacción, para reaccionar complementariamente en sus propias circunstancias. Las acciones de los niños, están vinculadas a una forma de relación yo-ello, es un momento para conocer de primera mano los aspectos sociales que se entablan a partir de las formas primarias de socialización.

El segundo estadio, por el contrario, el juego de competición o del *game*, exige del adolescente que se represente simultáneamente las expectativas de comportamiento de todos los que juegan con él, para poder percibir su propio papel en la conexión de las acciones funcionalmente organizadas que deben ser controladas. La edad en donde comienza a gestarse esto, a través de la separación de los adultos y la conformación de la autonomía es entre los 10 y 12 años, lo que enmarca la importancia de la observación en los niños que cursan quinto grado de primaria.

Para obtener la información se realizó un estudio de caso en una escuela primaria, a través de una observación sistemática del ambiente escolar que se entabla dentro del grupo de quinto grado. Derivado de las observaciones se estableció un muestreo teórico (Tylor y Bogdan, 2000), en donde se eligieron un total de cinco casos para profundizar en la forma en que las relaciones se producen y saber si éstas son enmarcadas en un reconocimiento recíproco basado en el proceso humanizador del diálogo.

La institución que llamó mi atención es una escuela con tipo de sostenimiento privado de la Delegación Iztapalapa de la Ciudad de México. De acuerdo con datos de la Secretaría de Educación Pública, la escuela se ubica en una zona cuyo grado de marginación es muy bajo. A pesar de contar con pocos estudiantes, la mayoría de ellos ingresan a la secundaria en su primera opción al terminar el sexto grado. Una de las mejores secundarias públicas de la zona. Es una escuela pequeña; tomando en cuenta el nivel preescolar y primaria regularmente son un total de 150 alumnos, el promedio de alumnos por aula es de 20 en primaria y 10 en preescolar.

La escuela Carmen Mondragón se preocupa por ser un “modelo integral de educación” en donde se desarrollan el máximo de habilidades posibles en los alumnos. El personal, tanto académico como administrativo, es minucioso para atender al alumnado. Las profesoras comparten constantemente el desarrollo de los niños y si hay algún alumno que necesite seguimiento especial, las profesoras lo hacen. La colegiatura de la escuela no es alta, la zona en la que se ubica permite tener cuotas módicas para los alumnos.

Los niños de la escuela poseen asignaturas tanto obligatorias –que tienen que ver con los planes y programas establecidos por la SEP–, los cuales son impartidos casi por completo por la profesora titular, quien se encarga de las materias de español, matemáticas, ciencias naturales, geografía, historia y formación cívica y ética. Para educación física se tiene una profesora especializada que imparte la materia en los grupos de 1º a 6º. Educación artística se divide en dos asignaturas: música que la imparte una licenciada egresada de la Escuela Nacional de Música; y Danza regional, de la cual se encarga una profesionista de danza y baile contemporáneo.

Después de un primer acercamiento a la dinámica escolar se determinó que habían tres profesoras que arrojaban observaciones diferentes en cuanto a la disposición al aprendizaje en cada una de sus materias. Esto determinó la relevancia de los niños que se seleccionaron para profundizar en la relación del ambiente escolar que las profesoras generaban y la disposición para el aprendizaje. El estilo de cada profesora modificaba tanto la relación entre los alumnos como su postura corporal e incluso el empeño y la atención para cada asignatura.

La profesora 1, está con los alumnos durante cuatro horas al día, es la maestra titular y se encarga de las materias de la SEP. Su estilo de enseñanza es dictar en cada materia la información extraída de los libros de texto poniendo énfasis en los extractos que utilizará en los exámenes bimestrales. Ella observa a sus alumnos pero no tiene muchas herramientas para apoyarlos en la resolución de conflictos. Su demanda hacia mi como investigadora es que yo pueda resolver las diferencias entre los chicos, porque ella no está capacitada para lidiar con la segregación de algunos de los niños por parte de sus compañeros. En esta relación no se da un encuentro comunicativo.

La profesora 2, la apodaron los alumnos como “la profesora regañona”, se encarga de impartir lengua extranjera (francés) y para hacerlo su mejor herramienta es a través de generar un sistema de competencia

entre los alumnos. Lo que genera muchos arrebatos entre los alumnos del grupo, constantemente hay peleas las cuales se resuelven a través de levantar el tono de voz y fruncir el seño. La ventaja que tiene la profesora es que a los niños les gusta mucho aprender francés así que ponen todo su empeño en ganar el juguete del mes además de saber otro idioma.

Finalmente, la profesora 3 es la única quien propicia un reconocimiento recíproco y lo que, derivado de la investigación, he comprendido como *encuentro comunicativo*. Su absoluto respeto por la diferencia, compromiso con sus alumnos tanto para tener una escucha latente como para impartir su materia con actividades diferentes. Activa a los alumnos y promueve su participación, inclusive su lenguaje corporal se modifica al estar en presencia de la maestra. Estas observaciones fueron las que posibilitaron establecer una teorización de lo que he llamado “actos de reconocimiento” para un “encuentro comunicativo”.

La *pragmática del lenguaje* estudia la manera en que éste es utilizado de forma amplia y multiforme en circunstancias distintas, depende del contexto de los interlocutores. Si yo emito con mi voz ¡cierra la puerta!, quiero lograr que mi interlocutor realice el acto de cerrar la puerta, mi frase lleva cargada una intencionalidad. Este tipo de oraciones toman el nombre de realizativas.

La palabra “realizativo” será usada en muchas formas y construcciones conectadas entre sí, tal como ocurre con el término “imperativo”. Deriva, por supuesto de “realizar”, que es el verbo usual que se antepone al sustantivo “acción”. Indica que emitir la expresión es realizar una acción y que ésta no se concibe normalmente como el mero decir algo (Austin, 2008, p.51).

La concordancia entre la emisión de las oraciones realizativas y el efecto conseguido por parte del hablante se halla la fuerza ilocutiva (de la acción) del lenguaje. “Hablar un lenguaje es participar en una forma de conducta gobernada por reglas. Dicho más brevemente: hablar consiste en realizar actos conforme a reglas” (Searle, 2009, p.31). El *contexto* del hablante es una de las reglas que permite se lleven a cabo los actos perlocucionarios (efecto, consecuencia de la emisión) que poseen cierta *intensión* de realizar con cada locución. Para Buber este contexto de relación estaría posicionado en los yoes de las palabras fundamentales, no somos el mismo yo cuando entablamos un monólogo que el yo del diálogo. Estos contextos modifican la forma en que accedemos o no al contacto con el otro.

La referencia es otro aspecto importante. Cada vez que realizamos actos locutivos hacemos una referencia, es decir, actúan sobre una persona o cosa y a partir de ello genera efectos. Austin nos menciona que un juez cuando “dicta” una condena lo hace sólo por efecto de la jerarquía que tiene y este acto posee una fuerza ilocucionaria intensa porque es un juez. Existen convenciones para que dentro del contexto de la corte las personas sepan que ahí él es un juez y otras convenciones para llegar a emitir la sentencia.

La educación es un acto, el contexto escolar es un espacio de referencia constante, de lenguaje y de constitución de sujetos en el sentido en que Honneth comprende al sujeto. Pero también, y es el objetivo de este trabajo, la escuela es un espacio de potencialidades, porque como nos menciona Buber, en cada recién nacido vuelve a comenzar la humanidad. La clave del desarrollo de estas potencialidades es transformar la escuela para que sea un espacio de construcción de reconocimiento intersubjetivo y esto se logrará a través de pequeños actos de reconocimiento. La elaboración de una cultura del reconocimiento basada en el diálogo.

Cuadro 1: Sustento teórico del encuentro comunicativo

ENCUENTRO COMUNICATIVO	LOCUTIVO DECIR ALGO	ILOCUTIVO ACCIÓN / INTENSIÓN DE EMISIÓN	PERLOCUTIVO CONSECUENCIA / EFECTO
RELACIÓN YO – ELLO	MONÓLOGO	- FUERZA	USO PARÁSITO DEL LENGUAJE, NO ES EN SERIO
RELACIÓN YO – TÚ	DIÁLOGO	+ FUERZA	COMPROMISO, ENCUENTRO, APERTURA AL OTRO
RECONOCIMIENTO	EMISIÓN EN ALTERIDAD	+ FUERZA + INTENSIÓN	ACTO DE RECONOCIMIENTO

Fuente: Elaboración propia a partir de la filosofía del diálogo de Martin Buber, el reconocimiento de Axel Honneth y los actos del habla de John Austin.

La primera columna encontramos las formas de relación descritas por Martin Buber, las cuales se han descrito en tres niveles que empatan con la teoría de los actos del habla. La relación Yo–Ello, en donde los sujetos interactúan bajo la significación de que el otro es un objeto. Buber lo denomina *monólogo* donde los sujetos a pesar de tener un proceso comunicativo, no llegan jamás a transformarse mutuamente.

En términos de los actos del habla, podemos observar que en ese nivel se haya el uso parásito del lenguaje pues no existe fuerza ilocutiva que sostenga las emisiones del hablante. “Hay usos ‘parásitos’ del lenguaje, que no son ‘en serio’, o no constituyen su ‘uso normal pleno’. Pueden estar suspendidas las condiciones normales de referencia, o puede estar ausente todo intento de llevar a cabo un acto perlocucionario típico, todo intento de obtener que mi interlocutor haga algo” (Austin, 2008, p.151). Donde no existe intercambio de lenguaje, sólo un yo al que no le importa la alteridad.

Dentro de la relación Yo–Tú, se encuentra un acto locutivo dispuesto a la apertura del otro, con una intencionalidad ilocutiva fuerte, es decir, responsabilizada a los efectos que se producen en el plano real. Hay un compromiso con la alteridad, una posibilidad de cambiar y ser modificado por el diálogo. Aquí se acepta la otredad del interlocutor y se es sensible al otro que se nos presenta con la misma intensidad de apertura.

Para Honneth existen dos modos de reconocimiento, el primero tiene que ver con que el sujeto se constituye como tal cuando como individuo pasa de la forma cognitiva y emocional a un estado de autonomía inmerso en un entorno social. Al final, el sujeto posee un afecto devenido racional, de derechos dentro de una sociedad civil que entabla relaciones de solidaridad. Esto es para Honneth el reconocimiento, principalmente la construcción social de un sujeto de derechos.

El otro modo de “reconocimiento” son las formas de desprecio. Buber no considera esquemas de desprecio para describir las maneras en que los seres humanos se relacionan. Así como el reconocimiento intersubjetivo tiene que ver con una apropiación de derechos por parte de los sujetos, las formas de desprecio se relacionan con una transgresión de estos o inclusive su anulación.

La familia, la sociedad civil y el Estado son los lugares privilegiados para practicar tanto la doctrina del deber como las formas más crueles de desprecio. Ciertas formas de acuerdo con Honneth estarían depositadas en las relaciones Yo–Ello. En el que no importa si es hombre, animal o cosa, se objetiva el interlocutor y se vuelve el lugar de descarga del encono, el odio, el desprecio. El lenguaje se utiliza para despojar a los otros de todo sentido y las víctimas se convierten en sustitutos de lo que se busca destruir de forma simbólica o real; aquí es donde se instala la *deshumanización*.

Aunque en este caso habría un cambio dentro de las fuerzas ilocutivas, si se trata de una forma de desprecio, la intensidad del lenguaje posee entonces más fuerza y no menos. En ese caso, las locuciones tienen toda la intención de generar en el otro la acción del desprecio con que viene cargado el lenguaje. Y de nuevo, estas actitudes se practican en las esferas comunicativas de acción que se han descrito.

Por último, el reconocimiento del tercer nivel del *encuentro comunicativo* es el reconocimiento positivo, el cual posee más fuerza y más intensidad. La intensidad construida a partir de la relación yo–tú pero ahora asumida en el sujeto como una acción con propósito. Por lo tanto, el *acto de reconocimiento* será aquel proceso comunicativo que establecen dos o más sujetos –o el sujeto con las cosas– donde en sus locuciones condensa actos ilocutivos que intentan producir actos perlocutivos de reconocimiento amplio; reconocimiento intersubjetivo, de derechos y de la dignidad humana. Y como la segunda fuente de elaboración de procesos sociales en los niños es la escuela, ésta tendría también la responsabilidad de practicar este tipo de relaciones en sus interacciones cotidianas.

Conclusiones

Necesitamos tomar en consideración que estos actos de reconocimiento, dependen también del contexto del sujeto. La esencia del ser humano también es tener una dote de “agresión”, contra los otros o contra uno mismo. En el periodo de la adolescencia la agresividad es uno de los rasgos más característicos y es casi imposible conseguir que la construcción de identidad aleje situaciones de desprecio contra los que son diferentes. Sin embargo, la aceptación del derecho a la diferencia por parte de los profesores y adultos en general es de suma importancia en el combate a la violencia.

Los actos de reconocimiento también dependerán del espacio que nos permita ser, sin la intensión de atentar en contra de nuestra individualidad. En este sentido, la mirada que los otros nos regresan es de gran importancia para las relaciones que podamos, o no, como sociedad establecer. A pesar de que exista aceptación por parte de un sujeto, si el interlocutor no presenta la misma apertura, el proceso de reconocimiento quedará truncado.

El modelo teórico que se ha descrito está en desarrollo, la pregunta es: ¿cómo gestar una sociedad que se relacione a través de actos de reconocimiento? y ¿cómo hacemos responsables por la mirada que depositamos en el otro para evitar la ola de violencia en la que está inmerso el país? Este es sólo un esbozo del camino que podría generarse desde la escuela. La aceptación de la otredad es una parte fundamental de la vida en sociedad, sobre todo con los altos índices de migración que tenemos y seguiremos viendo en México.

Referencias

- Austin, John, L. (2008). *Cómo hacer cosas con palabras*. Trad. Genaro, R. Carrió y Eduardo A. Rabossi, Barcelona, Paidós.
- Blos, Peter. (2011). *La transición adolescente*. Trad. Leandro Wolfson, Buenos Aires, Amorrortu.
- Buber, Martin. (1997). *Diálogo y otros escritos*. Trad. César Moreno Márquez, Barcelona, Ropiedras.
- Espejel Alejandro, Diana M. (2018). "Hermenéutica de la vida cotidiana como retorno de lo humano". En H. Guerra (Coord.), *Estudios y argumentaciones hermenéuticas*. Vol. 3 (pp. 83-104), México, UAM Xochimilco.
- Honneth, Axel. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Trad. Manuel Ballester, Barcelona, Crítica – Grijalbo – Mondadori.
- Lacan, Jaques. (2009). "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en psicoanálisis", en *Escritos I*. Trad. Tomás Segovia y Armando Suárez, México, Siglo XXI, pp. 99-107.
- Ortiz- Osés, Andrés y Lanceros, Patxi. (2004). "Humanismo hermenéutico", *Diccionario interdisciplinar de hermenéutica*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Sánchez Meca, Diego. (2000). *Martin Buber*. Barcelona, Herder.
- Searle, John, R. (2009). *Actos del habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Trad. Luis M. Valdés Villanueva, Cátedra, Madrid, Colección Teorema.
- Tylor, J. S. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Trad. Jorge Piatigorky, España, Paidós.
- Zemelman, Hugo. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento*. España, Anthropos Editorial.