

VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Aspectos de la relación pedagógica.

Rubén Dri.

Cita:

Rubén Dri (2007). *Aspectos de la relación pedagógica. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-106/465>

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>.

Aspectos de la relación pedagógica

Rubén Dri

Facultad de Ciencias Sociales, UBA

rubendri@yahoo.com.ar

La relación del señorío y la servidumbre, popularizada como relación entre el amo y el esclavo, no deja de sonar en los oídos humanos desde que la planteara Hegel en la *Fenomenología del espíritu*. Las interpretaciones, al respecto, no dejarán de sucederse y de dialogar polémicamente entre sí. Ello no puede ser de otra manera en la que medida en que dicha relación es constitutiva del sujeto como tal.

El sujeto se construye en relaciones intersubjetivas. La intersubjetividad lo constituye esencialmente y tales relaciones son siempre pedagógicas. Ello significa que en esas relaciones, como sujetos que nos vamos construyendo, somos enseñados y enseñamos, transmitimos y se nos transmiten conocimientos, experiencias y valores. Lo hacemos desde que salimos del vientre materno y en esas relaciones somos siervos y señores, dominados y dominadores.

Desde siempre, pues, las categorías del señorío y la servidumbre nos acompañan y lo seguirán haciendo sin prisa y sin pausa. Desde siempre también nos encontramos en relaciones pedagógicas, relaciones de ser enseñados y enseñar. Pero no podemos quedar en esas generalidades. Queremos introducirnos en la relación pedagógica especial que se da en el aula que, como es evidente, no es la misma que se da en la familia, en la calle, en el club o en la organización gremial.

1. El sujeto y el reconocimiento.

“La autoconciencia es *en y para sí* en cuanto que y porque es en sí y para sí para otra autoconciencia; es decir, sólo es en cuanto se la reconoce. El concepto de esta unidad de la autoconciencia en su duplicación, de la infinitud que se realiza en la autoconciencia, es una trabazón multilateral y multívoca, de tal modo que, de una parte, los momentos que aquí se entrelazan deben ser mantenidos rigurosamente separados y, de otra, deben ser, al mismo tiempo en esta diferencia, tomados y reconocidos también como momentos que no se distinguen o tomados en esta diferencia, y reconocidos siempre en su significación contrapuesta” (Hegel, 1973: 113).

El concepto de autoconciencia en y para sí es el concepto del sujeto realizado, tomando siempre lo “realizado” en la dialéctica como un momento de superación que se relanza. No se trata de un momento estático. La

autoconciencia llega al “en y para sí”, o, de otra manera, el sujeto llega a su realización como sujeto en la medida en que entra en el ámbito del reconocimiento. Ello significa que es reconocido por otro sujeto al que, a su vez, reconoce.

El sujeto o autoconciencia es “uno” en su “duplicación”. Doble duplicación. Duplicación en sí mismo en la medida en que la autoconciencia es conciencia de la conciencia, es el desdoblamiento en sujeto y objeto. Al mismo tiempo es duplicación con el otro sujeto al que reconoce y por el que es reconocido. El sujeto como autoconciencia, por otra parte, llega a la infinitud, o realiza la infinitud. Se entiende, la infinitud buena, la que se realiza en círculo, el universal o infinito que tiene como momento el particular o finito.

Esta relación de reconocimiento es una “trabazón multilateral y multívoca”. El sujeto no es un ser simple. Todo lo contrario, es endiablidamente complejo. Sentimientos, pasiones, impulsos, deseos, amores, odios, angustias, temores, desasosiego, placer, felicidad, ensamble de relaciones intersubjetivas. Todo ello y mucho, muchísimo más lo constituye. Cuando hablamos de reconocimiento nos estamos refiriendo al reconocimiento de esta complejidad.

Los momentos “deben ser mantenidos rigurosamente separados”, para evitar el error de creer que el momento siguiente anula al anterior. No sucede tal cosa. Todos los momentos constituyentes del sujeto siempre se encuentran presentes. Ninguno de ellos es anulado. Pero se debe tener en cuenta que se trata sólo de “momentos que no se distinguen”. En otras palabras, se distinguen y no se distinguen.

En primer lugar, “se distinguen”. Esta distinción es obra del entendimiento, “la más grande y maravillosa de las potencias, o mejor dicho, la potencia absoluta” (Hegel, 1973: 23) que separa lo inseparable, para dejar luego el lugar a la razón que vuelve a unir lo separado, que pone en movimiento lo que el entendimiento ha inmovilizado.

2. Pedagogía del reconocimiento en la familia.

Todo comienza en la familia, entendiéndolo por tal no sólo la familia de padre, madre e hijos, sino el primer ámbito de socialización. Allí el ser que ha salido del vientre materno, sujeto que no es tal, o mejor, sujeto que aún no se ha puesto, comienza la lucha por el reconocimiento, la lucha por ser sujeto.

Como vemos, la lucha comienza con la absoluta desigualdad entre el señorío y la servidumbre, entre el dominador y el dominadoⁱ. Nada es más desigual que la relación entre el infante y la madre. Es nada más y nada menos que la relación entre la omnipotencia y la impotencia, entre el señorío y la servidumbre. El infante es el sujeto “no puesto”, la subjetualidad todavía sumergida en la animalidad, en lo sensible. No es “como debe ser” (Hegel, 1987: 132).

Para que lleguen a ser como deben ser, sujetos, los infantes, necesitan de la actividad pedagógica de los padres: “Los hijos son libres *en sí*, y su vida es la existencia inmediata sólo de esta libertad, por lo cual no pertenecen como cosas ni a otros ni a sus padres” (Hegel, 1993: 175). Los hijos son libres sólo “en sí”, potencialmente. No son lo que deben ser, sujetos, es decir, libres. Pero la libertad los habita “inmediatamente”, de modo que no pueden ser considerados y tratados como “cosas” –*Sachen*–.

Para que devengan sujetos los hijos necesitan de la educación –*Erziheung*– cuya “determinación *positiva*” consiste en que “la eticidad sea elevada al *sentimiento* inmediato”, de tal manera que sea vivida en “el amor, la confianza y la obediencia” (Ibidem). Ser sujeto significa entrar en el ámbito de la eticidad, ámbito del mutuo reconocimiento de los sujetos. Pero la puerta de entrada no se encuentra ni en el entendimiento ni en la razón, sino en el sentimiento.

El sujeto es el devenir sujeto, devenir en el cual va asumiendo diferentes configuraciones, desde la certeza inmediata hasta el saber absoluto, desde el sentimiento hasta la razón. Las raíces se encuentran abajo, en el sentimiento, el amor, la confianza. El sujeto se ve en el espejo de los mayores, de los padres. Allí se encuentra el bien, la belleza y la verdad. Accede a esos niveles de la eticidad mediante el amor y la confianza que dulcifican la necesidad de la obediencia.

En la familia se produce la primera experiencia de la intersubjetividad, o sea, del reconocimiento. La experiencia intersubjetiva, por su parte, es la experiencia de la universalidad. El sujeto todavía “no puesto” de la infancia accede, mediante el acto pedagógico de los mayores, a la universalidad o sea, a la razón. Ahora el sujeto sabe lo que es bueno, lo que es bello y lo que es verdadero. Pero bondad, belleza y verdad se presentan como estatuas, puntos firmes que no admiten cuestionamiento alguno.

Ahora bien, si el proceso educativo se estaciona allí, no hay acceso a la subjetualización. Falta la segunda parte, el trabajo de lo negativo, pues la educación, además de lo visto “consiste en elevar a los hijos, desde la inmediatez natural en que ellos se hallan originariamente, a la autonomía y a la libre personalidad, y con ello a la capacidad para salir de la unidad natural de la familia” (Hegel, 1993: 175).

La universalidad, la razón o la subjetividad a la que había llegado el infante era dogmática, lo que significa “negativa”. Era necesaria la negación de la negación, la negación de dicha universalidad negativa. En otras palabras, era necesario salir de la familia, romper con la eticidad demasiado lastrada de naturalidad. Pero ello no era posible si la primera negación no se hubiese producido.

La primera formación del sujeto debe necesariamente ser negativa. No puede ser de otro modo. El infante ve en los mayores el modelo a seguir. Ese mundo de los mayores es el mundo de la belleza, la bondad y la verdad. Sólo si ha tenido ese acceso, podrá producir la negación de la negación, es decir la autoafirmación del sujeto. Ello conlleva a su vez otra significación, la educación

no puede ser puramente lúdica. La seriedad la debe acompañar desde un principio.

Ello merece más de una aclaración. El sujeto es un hacerse sujeto, lo cual implica tomar decisiones, limitarse, en cuanto el sujeto es un universal en blancoⁱⁱ, sin contenido, hasta que pueda llenarlo de contenido y transformar ese universal abstracto en universal concreto. No sabe cómo hacerlo. Debe aprenderlo. No sólo. En ese aprender, debe aprender a “elevarse” por sobre lo natural, lo cual implica esfuerzo, sufrimiento. Son los adultos, los padres, los encargados de poner esos límites. Por ello, la “obediencia” forma parte esencial de esa etapa del proceso educativo.

Dos extremos se presentan aquí que deben ser cuidadosamente evitados. Por un lado el excesivo acento en la obediencia, el rigor en la educación, puede llevar al sujeto en formación a retroceder en la lucha por el reconocimiento y quedar paralizado en la forma del “siervo”. El sujeto queda objetualizado. En este sentido la educación mediante el miedo es desastrosa, pues el miedo paraliza y hace que el sujeto se someta.

Por otro lado, la excesiva permisividad, el dejar que el infante haga lo que le venga en gana, hará que tenga enormes dificultades para “ponerse” como sujeto. En este caso, el sujeto se asemeja a un rizoma que se arrastra, sin columna vertebral, sin posibilidad de “ponerse”.

3. Pedagogía del reconocimiento en el aula.

El sujeto en formación después de los primeros pasos comienza a alternar la educación en la familia con la educación en la escuela, la cual poco a poco va tomando protagonismo, hasta hacerse hegemónica. “En este carácter de *familia universal* tiene la sociedad civil el deber y el derecho –frente al *arbitrio* y contingencia de los *padres*- de ejercer control e influencia sobre la *instrucción*, en la medida en que en ésta se refiere a la capacidad para llegar a ser miembro de la sociedad” (Hegel, 1993: 239).

El paso de la familia a la sociedad civil significa el paso de los padres como educadores a los maestros y profesores. De la casa familiar hemos pasado al aula. Este paso, a su vez, contiene diversas etapas, educación primaria, educación media, educación terciaria y educación universitaria. No es un proceso meramente evolutivo, no se pasa “pacíficamente” de una etapa a otra. Hay saltos, contradicciones, avances y retrocesos.

La relación pedagógica se presenta como relación entre un educador y un educando, un enseñante y un enseñando, un maestro o profesor y un alumno, uno que sabe y uno que no sabe, uno que está formado y otro que está en formación. En una palabra, un señor y un siervo, un dominador y un dominado, un sujeto y un objeto. Por lo tanto, se presenta como la relación del mutuo no-reconocimiento, asumiendo claramente la forma de la “educación bancaria” como la denominara Paulo Freire.

Estas reflexiones se centran en la relación pedagógica que se da en el aula universitaria. Desborda ese ámbito, pero se centra en el mismo. Diversos aspectos de dicha relación que es “multilateral y multívoca” nos interesa analizar. *En primer lugar*, el sujeto que se presenta como profesor o maestro en la citada relación no es un “sujeto” sino un “profesor”. Como tal es reconocido. Tal vez ni siquiera su nombre se conozca. En todo caso eso no tiene importancia. Todos lo conocen como profesor. Lo más grave es que él mismo se reconoce de esa manera.

Pero ser profesor no es ser sujeto. El momento de la subjetualidad del sujeto es su universalidad concreta. Es profesor, lector, amante de la música, padre, marido, y muchísimas cosas más. Cada una de esas “cosas” son funciones, o mejor, “particularizaciones” del universal que es el sujeto. Cada particularización es una función que a su vez se ficha y el sujeto queda reducido a una “ficha”. De tal manera desaparece detrás de la ficha que ésta finalmente queda reducida a un número, el del DNI.

Otro tanto sucede con el otro extremo de la relación pedagógica, el alumno. Éste no es un sujeto, no tiene una historia. Es simplemente alumno, aprendiz, en formación. Sus proyectos, utopías, ideales, pasiones, angustias, temores, alegrías, expectativas, queda sepultadas detrás de la ficha “alumno”.

De esa manera la relación pedagógica no es una relación viviente que conecte a dos sujetos en un acto de mutuo reconocimiento, sino una relación mecánica que conecta dos fichas, dos particularidades, dos números. No es, pues, una relación creativa sino alienante; no es una relación de vida sino de muerte. Lo peor es que esa relación mecánica, frustrante, se prolonga luego en los trámites que el alumno-ficha debe realizar para legalizar sus estudios.

En esa relación del mutuo desconocimiento, tanto el sujeto reducido a profesor objetualiza al sujeto reducido a alumno como éste objetualiza a aquél. De esa manera la relación que debiera ser esencial en la subjetualización de ambos se transforma en la mutua objetualización. Relación de cosas, de objetos, relación mecánica que fácilmente se traduce en números matemáticos, precisamente los que se utilizan para “calificar” el trabajo de los alumnos.

Esto llega a niveles ridículos cuando se trata de la “categorización”, ese invento del neoliberalismo mediante el cual los profesores forman verdaderas castas, pues algunos llegan a ser profesores de “primera clase”, otros de “segunda” y así adelante, hasta los “parias”. Ahora bien, ¿cuál es el criterio mediante el cual se accede a los escalones superiores? El puntaje. Se cuentan los puntos.

El puntaje que se asigna a los alumnos contiene la contradicción de cuantificar lo incuantificable, pero en realidad, si realmente se ha dado la relación pedagógica de sujeto a sujeto, el número resulta una formalidad, pues, el juicio se hace merced al conocimiento que el profesor tiene del desarrollo intelectual del alumno. En el caso de la “categorización”, en cambio, el traspaso de lo cualitativo a lo cuantitativo es un verdadero salto al que no se puede atribuir razón alguna.

Volviendo ahora a la relación profesor-alumno, reducidos ambos a objetos o funciones, la función de profesor y la de alumno, fácilmente la relación pedagógica se transforma en la educación “bancaria” en la que “el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es ‘llenar’ a los educandos con los contenidos de su narración” (Freire, 1970: 75). Así como se deposita dinero en un banco, se depositan conocimientos en determinados recipientes denominados alumnos.

Para que la relación pedagógica sea realmente formativa es necesario que desborde la particularización a que se ve sometida como relación profesor-alumno y pase a ser relación de sujeto a sujeto, de universal a universal y no de particular a particular. Ello no implica de ninguna manera que el momento particular del sujeto como profesor o como alumno desaparezca, sino que sea efectivamente un momento y sólo un momento del universal “sujeto”.

En segundo lugar, la relación profesor – alumno reproduce la relación del señorío y la servidumbre. El profesor es el señor y el alumno es el siervo. Son relaciones de poder en las cuales el poder de dominación está en el señor profesor. El saber proporciona poder. Esto lo sabían muy bien los teóricos de la dominación burguesa. Francis Bacon, con relación a la naturaleza y Maquiavelo con relación a las relaciones sociales lo expresaron claramente.ⁱⁱⁱ

El saber da poder. El profesor sabe, tiene poder. El alumno no sabe, no tiene poder. El único poder que se conoce es el poder de dominación. El profesor da órdenes sobre lo que se debe hacer. Determina cuáles son las condiciones para aprobar la materia, cuál debe ser el comportamiento en el aula, cuáles son las lecturas que se deben realizar.

De esa manera se bloquea el proceso de subjetualización, pues se reproduce la relación señor-siervo que es un verdadero callejón sin salida. El profesor debe tener conciencia que el saber no es propiedad exclusiva suya, pues está repartido, y el acto pedagógica es una intercomunicación de saberes. Decía el Che: “Los compañeros que pasan por aquellas tareas de alfabetizar o recoger café, en contacto directo con nuestro pueblo ayudándolo lejos de sus hogares recibe –puedo afirmarlo- más aún de lo que dan, ¡y lo que dan es mucho!” (Guevara, 1996: 92).

4. Pedagogía del reconocimiento en el aula universitaria.

En tercer lugar, el acto educativo universitario tiene características especiales. Es el momento en que la innovación que presenta la sociedad moderna, al ser desligado de las ataduras en que lo mantenían las anteriores formaciones políticas como ser el clan, la tribu, la polis, el gremio, el feudo, el individuo hace su aparición sin ambigüedades. Hasta el momento del acceso a la universidad el alumno no había elegido si estudiar o no estudiar, ni qué estudiar. El mandato venía de la familia, de los mayores. Ahora, por primera vez, decide él qué hacer y cómo hacerlo.

Ello no significa que no esté influenciado por diversos condicionamientos, ni que no obedezca a “mandatos” paternos o maternos sobre los cuales nos ha ilustrado Freud. Pero ya no hay una totalidad orgánica, una estructura social, que determine lo que el individuo debe realizar. Éste decidirá qué hacer, con más o menos libertad. Muchas y, en nuestra sociedad muchísimas veces, no podrá elegir, pero ello no obedecerá a las mismas razones que en las formaciones sociales anteriores, sino a la situación de penuria en que la lógica del capital arroja siempre a una masa importante de individuos a la indigencia.

El individuo que llega a la universidad, en consecuencia, lo hace porque así lo ha decidido. Ello significa que ha producido la negación de la negación. La negación de su libertad como individuo, preso en los lazos familiares, ha sido sometida a una nueva negación que le permite desligarse de esos lazos y dirigir sus pasos a la universidad.

Ello crea, a primera vista, una situación privilegiada para romper con la relación del señorío y la servidumbre, del educador como superior y el educando como inferior, o sea, para superar la reducción del sujeto educador a simple “profesor” y del sujeto educando a simple “alumno”, y arribar a la relación “dialógica” como lo expresa Freire, de sujeto a sujeto.

La situación se presenta como privilegiada “a primera vista” hemos dicho. Efectivamente, debemos tomar nota de que el filósofo educador, según lo presenta Hegel en la *Fenomenología del Espíritu*, le advierte constantemente al sujeto que va haciendo su experiencia: “se manifiesta como”, “parece” [...] pero “de hecho”, o sea “en realidad”. Porque la realidad es que la sociedad que ha liberado a los individuos de los lazos de parentesco, del momento de la “sustancialidad”, en términos hegelianos, ha reinstalado los lazos en otro nivel.

La institución como tal, la Universidad, y más allá la sociedad y el Estado, no reconocen al profesor o maestro y al alumno como dos sujetos, sino como profesor y alumno, como enseñante y enseñando. De esa manera se producen al menos dos alienaciones, la que se señala con las categorías del señorío y la servidumbre y la que reduce la universalidad del sujeto a una particularización o función del mismo.

Esta objetualización que sufren los sujetos alcanza límites insospechados en la etapa de la globalización neoliberal. Profesor y alumno deben emprender una marcha desenfundada saltando obstáculos. El profesor debe aumentar constantemente el “currículum” asistiendo a congresos, presentando “ponencias”, escribiendo artículos y que éstos sean con “referato”, ese “milagro” que por arte de magia produce un salto en el puntaje, llenando “papers”, así, en inglés, porque en castellano pierde categoría.

El alumno debe rendir exámenes, sacar buenas notas, porque de ello depende el acceso a futuras becas que ya se vislumbran en el horizonte y a las que hay que aspirar. Puntaje es lo que se requiere. Lo demás es secundario.

En esa carrera con obstáculos, profesor y alumno deben tomar conciencia de que se encuentran “solos”, de la soledad más absoluta, más que la de

Kierkegaard, enfrentados a competidores sin alma como debe ser él. El profesor si se empeña a fondo y cuenta con una cierta dosis de suerte, puede alcanzar los primeros puestos, ser “investigador de primera” y cobrar un buen “incentivo”, y el alumno, ser beneficiario de una beca.

De esa manera, la “liberación” que según veíamos se ha producido con el advenimiento y reconocimiento del individuo, vuelve a perderse. La presión que las instituciones ejercen sobre el individuo lo obligan a éste a un esfuerzo sobrehumano para liberarse, corriendo el peligro, si no se somete, de quedar completamente rezagado en esa carrera con obstáculos a la que se encuentra sometido.

5. El fetiche de la investigación

El profesor universitario se supone que debe ser docente e investigador. Para ello se concursan, es decir, para ello se debería concursar, porque los concursos pasaron a ser una excepción en la Universidad. “Docente e investigador” acabo de escribir. En realidad eso ha pasado a ser una abstracción. El profesor universitario es “investigador” y además cada tanto se hace presente en el aula.

La “investigación” se ha separado de la docencia, la ha eclipsado tanto, que en el lenguaje de ciertos ámbitos, se habla despectivamente del “enseñadero”. Es necesario, en consecuencia, preguntarse sobre el significado de la investigación. ¿Qué es investigar? Nada mejor que remitirme a la profesora Ziblat como lo hemos hecho en la investigación colectiva “Estado, pedagogía y sujetos políticos”:

“Más allá de que puedan aparecer y hayan aparecido trabajos valiosos, el sistema somete al docente a una carrera absurda de escrituras de papeles, compulsiva, carrera siempre perdida. Nadie puede investigar seriamente con ese incentivo, sobre cuya base se consume una grave patología en la vida académica, ni se enseña, ni se aprende, ni se estudia, ni se investiga (...) investigar no es empapelar, no es publicar delirantemente, acorde con el último y efímero grito de la moda intelectual, sino *ahondar reflexivamente en las cuestiones*. Estas políticas erráticas sólo consolidan el poder de las camarillas universitarias y no tratan seriamente del saber ni para la investigación ni para la docencia (Ziblat, 2005: 436).

BIBLIOGRAFÍA

Freire, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo Veintiuno Editores.

Guevara, E. (1996): *Obras completas*. Buenos Aires: Editorial Legasa.

Hegel, G. W. F. (1973): *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hegel, G. W. F. (1993): *Fundamentos de la Filosofía del Derecho*. Madrid: Ediciones Libertarias / Prodhufi.

Hegel, G. W. F. (1987): *Lecciones sobre filosofía de la religión 3*. Madrid: Alianza Universitaria.

Marx, K. y Engels, F. *Manifiesto del Partido comunista*. México: Ediciones de Cultura popular.

Ziblat, S. (2005): "Universidad y Filosofía". En *La Biblioteca: ¿Existe la filosofía Argentina?*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.

ⁱ En ciertas interpretaciones de la dialéctica hegeliana del señorío y la servidumbre da la impresión de que se trata de dos seres que, en igualdad de condiciones, comienzan su lucha por el reconocimiento y que, uno de ellos al retroceder por miedo a la muerte, el señor absoluto, queda reducido a la servidumbre. En este sentido hay que aclarar que Hegel no está planteando un hecho histórico, sino desarrollando la lógica dialéctica de la lucha por el reconocimiento.

ⁱⁱ No en el sentido de Locke, es decir, de una página en la que no hay nada y en la que escribe la experiencia. El "blanco" de la página no tiene nada en acto, pero todo en potencia. Sólo se puede escribir en ella lo que la potencia permite.

ⁱⁱⁱ Las ciencias que despuntan agresivamente en el Renacimiento, proporcionan al sujeto moderno, o sea, al sujeto burgués, un poder extraordinario que le posibilita transformar el mundo "a su imagen y semejanza" (Marx, Manifiesto del Partido Comunista, p. 35).