

Axiología de la palabra. El valor del diálogo, como fundamento ontológico, como vínculo humano y como recurso pedagógico

Axiology of the word. The value of dialogue, as an ontological foundation, as a human bond and as a pedagogical resource

Gabriela Gómez¹

Citar: Gómez, G. (2020). Axiología de la palabra. El valor del diálogo, como fundamento ontológico, como vínculo humano y como recurso pedagógico. *Cuadernos Universitarios*, 13, pp. 67-78.

Recibido: octubre 2020
Aceptado: octubre 2020

Ensayo científico



Resumen

Se plantea una puesta en valor de la palabra como elemento central de toda práctica educativa; dicha centralidad viene dada por un fundamento ontológico; ya que la palabra en cuanto dialogo-conversación, se enraíza en la propia estructura del ser.

Realizaremos un recorrido que va desde la Mayéutica Socrática y el Diálogo Platónico, a la Antropología de Edith Stein y a la Filosofía Dialógica de Martín Buber, concluyendo en la Ontología del lenguaje de Rafael Echeverría; con el fin de reflexionar sobre el carácter dialógico de la estructura humana; fundamento de todo acto educativo y de toda reflexión sobre el mismo.

Sostenemos que la Educación demanda (hoy más que nunca) una reflexión filosófica; más allá de los cambios de paradigmas, de las irrupciones tecnológicas y de los resabios de aquella «razón instrumental» herencia de la modernidad; que cada vez que creemos superada, vuelve a surgir con todo su instinto de supervivencia. Repensar la «Enseñanza», para conectar con el sentido profundo de la práctica docente.

Palabras clave: diálogo - fundamento ontológico - lenguaje - práctica docente

¹ Universidad Nacional de Salta (UNSA). Master en Gestión Cultural. Universitat Internacional de Catalunya, Facultad de Humanidades. Barcelona, España (2005). Profesora para la enseñanza media y terciaria en Filosofía, Facultad de Humanidades UNSA. Salta, Argentina (1999). Experiencia docente en nivel medio, terciario y universitario (desde el año 2000). Jefa de Trabajos Prácticos, Filosofía y Sociología; en Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, UNSA. Profesora de Filosofía de la Educación y de Pensamiento Científico.

Abstract

The value of the word is proposed as a central element of all educational practice; this centrality is given by an ontological foundation, since the word, as a dialogue-conversation, is rooted in the very structure of being.

This study has examined the Socratic Mayeutics, the Platonic Dialogue, Edith Stein's Anthropology, Martin Buber's Dialogical Philosophy and Rafael Echeverría's Ontology of Language. The purpose of it is to reflect on the dialogical character of human structure, the premise of every educational act and

of every reflection on it.

We consider that education seeks, today more than ever, a philosophical reflection; beyond the changes of paradigms, the technological irruptions and the remnants of that «instrumental reason» inherited from modernity. Every time we believe it has been surpassed, it emerges again with all its instinct of survival. Rethinking «Education», to connect with the deep sense of the teaching practice.

Keywords: dialogue - ontological foundation - language - teaching practice

A modo de introducción

Axiología de la palabra, en cuanto se propone poner en valor «la palabra» (entendida libremente, como discurso, diálogo y conversación) como elemento central de la práctica educativa; reflexión atravesada por fundamentos ontológicos, antropológicos epistemológicos y éticos, que determinan y condicionan toda filosofía de la educación y toda práctica educativa.

Sostenemos que el diálogo no solo es un recurso o aporte metodológico cuyo valor es incuestionable en todo proceso enseñanza-aprendizaje sino que, además, tiene carácter ontológico; ya que se enraíza en la propia estructura del ser y, por ende, en la estructura de la persona humana, la cual es apertura hacia el «otro», reciprocidad a través de la palabra. El diálogo nos atraviesa y nos vincula con el «otro», en un sentido ontológico previo a todo fenómeno lingüístico en general y educativo en particular.

Nos proponemos desentrañar dicha trama relacional, que caracteriza la estructura

del ser y que hace posible todo diálogo, todo proceso conversacional, a fin de comprender a la persona humana por medio de ese impulso interior que la lleva al encuentro con el otro.

Nos preguntamos por el hombre, siguiendo la tesis de Edith Stein², autora para quien es entendido como sujeto psicofísico, que se interroga y ve el mundo según sus percepciones. La antropología de Stein pone en valor al «otro». A partir de su reconocimiento, el mundo no es solo mundo-concreto-material-ajeno, sino que también es un mundo de sujetos extraños a mí, que al igual que el «yo» son apertura. Es un mundo de, con y para «otros».

Nos preguntamos por la estructura propia del ser, que hace posible la trama sobre la que se asienta todo diálogo o conversación, siguiendo la filosofía del diálogo de Martin Buber, quien nos acerca al misterio del «mundo relacional del yo» y nos abre las puertas al «otro». Terminamos este recorrido con los aportes de Rafael Echeverría, a fin de comprender el sentido profundo que lleva a los hombres a la comunicación.

² Las referencias vertidas aquí de la obra de Edith Stein surgen motivadas desde el ciclo de disertaciones «La Filosofía del sentido. Tres diálogos filosóficos a la luz de John H. Newman, Edith Stein y Viktor E. Frankl». Actividad guiada por Mateo Francisco Sepúlveda (UCASAL, delegación Neuquén).

Cuestionaremos cierto olvido ontológico, en el fenómeno educativo actual, que pareciera estar centrado en una lógica puramente instrumental, donde el vínculo inter-humano se diluye por momentos. Sobredosis de información, de herramientas y dispositivos tecnológicos: plataformas virtuales, recursos digitales, aplicaciones informáticas, materiales multimediales, diseño e ingeniería pedagógica, industria educativa, consumos culturales, productos educativos; círculo vicioso de producción y consumo de datos. En síntesis: un «olvido del fundamento».

El gesto de humedecerse el dedo para deslizar la página con el que la lectora o el lector probablemente acaban de aterrizar en esta nota es prácticamente un anacronismo. No porque el papel esté muriendo ni nada por el estilo, sino porque el capitalismo de plataformas de este siglo XXI más bien prefiere dedos secos e interactuando con las pantallas de los Smartphone. Solo de esta manera se genera la materia prima sobre la que cada vez más empresas centran su atención: los datos (Tylbor, 2019).

Diálogo, conversación y pensamiento

Sustituimos la antigua interpretación descriptiva del lenguaje por lo que llamamos la interpretación generativa. Debido a que el lenguaje no es pasivo; debido a que el lenguaje es acción, este genera permanentemente nuevas realidades. Nosotros, los seres humanos, vivimos en mundos lingüísticos y nuestra realidad es una realidad

lingüística. Creamos el mundo con nuestras distinciones lingüísticas, con nuestras interpretaciones y relatos y con la capacidad que nos proporciona el lenguaje para coordinar acciones con otros (Echeverría, 2003).

Ponemos entre paréntesis las grandes interpretaciones sobre el lenguaje, que han atravesado el pensamiento filosófico desde su origen (naturalismo/convencionalismo: elemento fundacional de la Filosofía del Lenguaje y de la Lingüística, desde el *Crátilo*³ de Platón; «lenguaje ordinario vs. lenguaje formal», con Frege; «realismo semántico y principio de aprendizaje por familiaridad», en Bertrand Russell; el lenguaje como expresión del pensamiento, en Ludwig Wittgenstein; Wilhelm von Humboldt, con su propuesta de síntesis entre el mundo y el pensamiento —a través del lenguaje—; Gadamer con su afirmación «el ser que puede ser comprendido es lenguaje», etc.).

El mundo se mueve por el lenguaje y somos nosotros —los seres humanos— quienes dirigimos dicho devenir a partir de la palabra, pero al mismo tiempo nos construimos y reconstruimos en ese devenir lingüístico incesante. Es en este sentido que coincidimos con Rafael Echeverría, en que el lenguaje crea realidades, crea nuestro mundo, nuestro entorno, y lo más importante: en este mundo lingüístico es donde nos recreamos y establecemos el vínculo y la interrelación con el otro.

La desconfianza de Platón hacia los discursos escritos por cuanto no responden a quien los interroga ni eligen a sus interlocutores, desconfianza que quizá había lleva-

³ Como sostiene Xavier Laborda Gil, el diálogo *Crátilo* es, de los diálogos de Platón, el de más compleja interpretación y pone de manifiesto la controversia histórica sobre el valor epistémico del lenguaje. «Las tesis naturalista y convencionalista están perfiladas con claridad (...) Pero el tono ambiguo y moderadamente humorístico de Sócrates sugiere al lector moderno que Platón está desacreditando la vía del lenguaje para el conocimiento de la realidad» (Laborda Gil, 2010) .

do a Sócrates a no escribir nada, y a centrar toda su actividad en la conversación con amigos y discípulos, establece también la superioridad del diálogo, como forma literaria que intenta reproducir el giro de la conversación y, en general, de la investigación asociada (Hegel, 1985).

En este sentido hegeliano del análisis sobre la práctica filosófica-educativa de Sócrates y de Platón es que podemos identificar el diálogo con la conversación, con la palabra oral, con el pensamiento y con la investigación (en un sentido epistemológico, más allá de la forma literaria). Digamos que desde Sócrates expresado por Platón, «para muestra un botón»: «el corpus de Platón se compone más o menos de treinta y cinco obras, escritas todas en forma de diálogo» (Flórez, 2011), en las cuales el diálogo es comprendido como «dialéctica», como pensamiento en acción.

Como es bien sabido, el método socrático de la mayéutica (termino extraído del lenguaje médico de la época, referido al trabajo de la partera, que ayuda a parir, a dar a luz), es resignificado por el maestro de Platón, como «arte que da a luz», que ayuda a nacer al pensamiento; o, mejor dicho, al hombre que piensa. La mayéutica, junto con la ironía —esta última, entendida como reconocimiento de las propias limitaciones intelectuales o como afirmación de la propia ignorancia—, ambas se despliegan en el diálogo, estructurado a partir de dicho reconocimiento, del cuestionamiento, del preguntar, de la indagación profunda, de la disuasión y la persuasión acertada.

A fin de descubrir los problemas, el reconocimiento de la propia ignorancia nos lleva a la inquietud filosófica y nos acerca al descubrimiento paulatino de la verdad; lo más relevante de todo este proceso es que se da en un entorno amigable, de familiaridad entre

el educador y el educando (entre maestro y alumno), sin importar —humanamente hablando— las condiciones particulares de quienes intervienen en la conversación: el maestro puede guiar, ayudar a «parir» la verdad, incluso siendo su interlocutor un esclavo, sin detenernos aquí en un análisis socio-histórico de la naturalización y necesidad de la esclavitud en la cultura greco-latina clásica (excepto por algunas contadas excepciones).

Lo que nos muestra Sócrates con su método es que cualquiera puede, a partir de un diálogo o conversación bien guiada, descubrir la verdad o, siendo más precisos, recordar una verdad latente o escondida en su interior. Digamos que desde Sócrates podemos identificar el arte de dar a luz al pensamiento con el arte de enseñar y educar a través de la palabra.

Por lo demás, son legión los autores que en un momento u otro han recurrido al género del diálogo para presentar sus ideas; valga mencionar, sin ir más lejos, a Aristóteles, Cicerón, Minucio Félix, San Agustín, Boecio, San Anselmo, Pedro Abelardo, Nicolás de Cusa, Jean Bodin, Bruno, Galileo, Malebranche, Diderot, Berkeley, Hume, Rousseau, Schelling, Valéry, Wittgenstein, Heidegger, Edith Stein, Iris Murdoch, Ernst Tugendhat (Flórez, 2011).

Siguiendo la tesis de Alfonso Flórez, quien nos ofrece una resumida muestra de algunos de aquellos filósofos que han utilizado el diálogo para poner de manifiesto sus ideas, pareciera que estamos solo en un ámbito de elección de estilo literario, lo cual carece de toda originalidad o de un interés especial (a los fines de este ensayo). Sin embargo, lo peculiar de Platón es que solo él ha compuesto toda su obra de modo dialógico. No se comprende esta característica de la obra platónica recurriendo

solamente a una «opción literaria o elección de género literario» sin más; la forma del diálogo aparece a los ojos del intérprete como la expresión misma de la filosofía, «quizás una decisión fundamental relacionada con la esencia misma de la filosofía» (Flórez, 2011).

Podemos decir que, con Platón, el diálogo se manifiesta como la esencia misma de la reflexión filosófica, como medio que permite que la verdad ascienda desde nuestra propia interioridad. El vínculo entre diálogo, conversación y pensamiento es innegable; este pensamiento que actúa a través de las palabras o, según el enfoque filosófico considerado, este pensamiento que es palabra viva (sea ella oral, escrita, con señas) nos lleva al núcleo central de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos coincidir con distintos autores en que toda educación o toda pedagogía es a la vez filosofía de la educación⁴, o por lo menos debería intentar serlo, y en que uno de los vehículos para concretar dicho intento es el diálogo. Hay quienes sostienen diferencias de carácter ontológico y lingüístico entre el diálogo y la conversación; sin embargo, identificamos en esta última las características de un diálogo: «Diálogo, 1448, lat. *dialogus*. Tom. del gr. Diálogos “conversación de dos o de varios” deriv. de *dialegomai* “yo discurso,

converso” (propte; “yo hablo (legó) a través (diá) de algo”») (Corominas, 1987).

Desde el origen mismo del término y de su uso, se evidencia la idea del diálogo (entendido como discurso-palabra dicha a otro) como elemento transversal que media toda comunicación y toda relación inter-humana. Ese «a través de algo» es un rasgo fundante de nuestra humanidad. Podemos decir que mientras el lenguaje en general nos atraviesa y nos constituye como «persona humana» que somos, el diálogo en cuanto conversación entre yo y otro/s hace posible dicha relación. Ahora bien, ¿cuál es el fundamento ontológico o antropológico que brinda ese horizonte de posibilidad de toda comunicación dialógica?

Paréntesis antropológico

Sostenemos que toda reflexión filosófica sobre el fenómeno educativo parte siempre de una concepción antropológica (sea esta explícita o no) y, más precisamente, todo proceso de enseñanza-aprendizaje se fundamenta y se orienta desde y hacia un modo de comprender e interpretar al «hombre».

La Antropología cumple una función prope-
deútica en cualquier estudio relacionado con la educación, ya que disponer de un conoci-

⁴ Los límites entre la reflexión filosófica en torno al fenómeno educativo y la pedagogía como ciencia de dicho fenómeno son borrosos y varían según el enfoque teórico que los aborde; además de ser esta última una disciplina relativamente nueva dentro del amplio desarrollo histórico de la filosofía y más específicamente de la filosofía práctica, a partir de la cual se origina y constituye. Tunnermann Bernheim (2008) ubica el origen del uso del término pedagogía en el S. XVI, en la obra de Juan Calvin *La institución cristiana*, y nos dice que el término pedagogía también se ha identificado muchas veces con el de educación, p. ej. Durkheim consideraba la «pedagogía como teoría práctica de la educación», la cual tenía como función ser guía, orientar y esclarecer la práctica educativa. La pedagogía puede interpretarse también como un esfuerzo de reflexión sobre la educación y en este sentido sería filosofía de la educación (cabe aclarar que recién en el S. XX se puede hablar de Filosofía de la Educación como disciplina académica, separada de la filosofía práctica; muchos historiadores coinciden en ubicar su origen a partir de la obra de John Dewey (1859-1952) «(...) porque planteó su trabajo como un examen filosófico de los problemas que surgen en el desarrollo de la educación, y no como pensamiento filosófico aplicado a la educación» (Amilburu, 2014).

miento adecuado del hombre —de su modo de ser y de obrar— es una condición necesaria para poder plantear con acierto la tarea educativa (Higgins, 2011 en Amilburu, 2014).

Ahora bien, a este conocimiento previo del hombre (de su ser y de su obrar) se puede acceder por vías epistemológicas bien diferenciadas, sean estas propias de las ciencias naturales, de las ciencias sociales, de las disciplinas filosóficas o de las ciencias sagradas.

Aquí partimos desde la antropología filosófica, siguiendo la tesis de Edith Stein⁵, para quien dicha disciplina es fundamento necesario de toda pedagogía y, por ende, de todo quehacer educativo. A partir de un sustrato tomista innegable, Stein nos dice que somos síntesis y a la vez apertura, que somos naturaleza y espíritu; pero «espíritu es salir de uno mismo, apertura en un doble sentido: para un mundo de objetos que es vivenciado y para la subjetividad ajena, el espíritu ajeno, con el que se vive y se vivencia en común» (Stein, 2005).

La tesis antropológica de Stein supera ampliamente las intenciones de este ensayo. Sin embargo, su interpretación de la «persona humana» es un punto relevante en nuestro análisis, ya que esta apertura que nos define como personas es apertura hacia el otro, que a su vez es apertura también; sin plantear, en este punto, el alcance metafísico de dicho vínculo, porque apertura es trascendencia, cuestión central en la obra de Stein.

La «persona humana» es naturaleza y espíritu; sin embargo, este último la define. Para Stein hay una «participación» de ambos ámbitos (el espiritual y el material), la persona es entendida como sujeto «psico-físico» que se

interroga y ve el mundo según sus percepciones (en un diálogo interior primero, que trasciende su interioridad y se abre al encuentro del otro). Sin embargo, el foco filosófico es puesto aquí en el «otro» y no en el «yo» como sujeto (elemento central de la filosofía moderna). La antropología de Stein pone en valor al «otro» a partir de su reconocimiento; el mundo no es solo mundo-concreto-material-ajeno sino que también es un mundo de sujetos extraños a mí, que al igual que el «yo» son apertura. Es un mundo de, con y para «otros».

Digamos que el «yo» no solo es consciente de su propio pensamiento (en un sentido cartesiano, de centralidad del *cogito*), el «yo» se percibe a sí mismo y, a su vez, percibe a los «otros» que lo perciben a él. En palabras de Edith Stein «el individuo humano aislado es una abstracción. Su existencia es existencia en un mundo, su vida es vida en común. Y estas no son relaciones externas que se añadan a un ser que ya existe en sí mismo y por sí mismo, sino que su inclusión en un todo mayor pertenece a la estructura misma del hombre» (Stein, 2005).

¿Cómo el «yo» puede vivenciar el «vivir ajeno»? Stein responde a esta inquietud a partir del concepto de empatía (tomado de su maestro, E. Husserl), entendida esta como un camino epistemológico, hacia el «otro».

En la escuela fenomenológica de matriz husserliana se entiende por empatía el darse cuenta de lo que al otro le pasa. Dicho en terminología más técnica, la empatía es la captación o aprehensión de las vivencias ajenas. Hay vivencias propias —mi alegría, mi tristeza, mi miedo— y hay vivencias ajenas, que son de otros: la alegría de otro, la

⁵ Las referencias vertidas aquí de la obra de Edith Stein surgen motivadas desde el ciclo de disertaciones «La Filosofía del sentido. Tres diálogos filosóficos a la luz de John H. Newman, Edith Stein y Viktor E. Frankl». Actividad guiada por Mateo Francisco Sepúlveda (UCASAL, delegación Neuquén).

tristeza de otro, su miedo. Captar estas vivencias ajenas es lo propio de la empatía. Por eso dice Edith Stein que la empatía es experiencia de la conciencia ajena en general (Caballero Bono, 2012).

En este modo de comprensión de la empatía, como aprehensión de las vivencias del otro, como involucramiento con el ser del otro y vivencia de la vivencia ajena, podemos atisbar una comunicación dialógica mucho más profunda y pre-lingüística, que se da de espíritu a espíritu; digamos que la persona humana se funda en una apertura dialógica. La antropología de Edith Stein supera los límites de la propia disciplina y propone las bases de una pedagogía que se caracteriza por el diálogo y el encuentro con el otro. Así, para ella pedagogía es reflexión filosófica.

De la reflexión filosófica a la práctica pedagógica

Podemos adelantar una primera hipótesis en tanto el diálogo, entendido como conversación direccionada, amigable, entre pares conversacionales, debiera ocupar un lugar central en todo proceso educativo o erigirse en el puntapié inicial de todo proceso enseñanza-aprendizaje. Hay que considerar el carácter de «direccionado» del diálogo y la conversación vistos como recursos pedagógicos; quizá sea este el núcleo de la diferencia entre el diálogo mayéutico y la conversación entre pares (aquí ya no se evidencia la distinción educador/educando), tal sutileza marca la distinción entre cierta unilateralidad del diálogo socrático y la reciprocidad de una conversación entre pares.

Aquí entendemos «reciprocidad» (*mutuality*) en un sentido ontológico, siguiendo la «filosofía del diálogo» de Martín Buber. Recíproco es el carácter básico de toda relación inter-

humana; aquí lo que prima es la relación por encima de los intereses de los interlocutores. «El centro mismo de esta relación —nos dice Buber— no se encuentra ni en uno ni en otro interlocutor; se encuentra “entre” ellos, en la mitad, en el carácter mismo de la relación. El elemento protagonista es el diálogo, la relación misma» (Buber en Echeverría, 2017). Pensemos aquí en los conceptos antropológicos de Stein, en el espíritu como apertura. Hay una tendencia espiritual del «yo» hacia el «otro» y a la inversa; asimismo, existe la empatía como modo de conocer la vivencia del otro. Es por ello que se hace necesario replantear el carácter direccionado de toda experiencia educativa. Ahora bien, ¿cuáles deben ser los límites de tal direccionamiento? La direccionalidad ¿anula toda reciprocidad o se puede encontrar un ámbito intermedio, donde exista un vínculo recíproco a la vez que se posibilite una experiencia de aprendizaje guiada-direccionada?

Para responder a esta inquietud, es necesario precisar desde dónde surge tal reciprocidad, ya que creemos con Buber que es fundamento de la condición ontológica de toda relación inter-humana, esto es, la reciprocidad es preexistente a todo hecho en general y educativo en particular; por lo tanto, toda direccionalidad en el diálogo educativo será más bien metodológica y se apoyará sobre un entramado de relaciones de reciprocidad, que caracterizan todo vínculo humano, de «yo a tú»/de «yo» a «otro».

Las palabras fundamentales del lenguaje no son vocablos aislados, sino pares de vocablos. Una de estas palabras primordiales es el par de vocablos Yo-Tú. La otra palabra primordial es el par Yo-Ello, en el que Él o Ella pueden reemplazar a Ello. De ahí que también el Yo del hombre sea doble. Pues el Yo de la palabra primordial Yo-Tú es distinto del Yo de la palabra primordial

Yo-Ello. Las palabras primordiales no significan cosas, sino que indican relaciones. Las palabras primordiales no expresan algo que pudiera existir independientemente de ellas, sino que, una vez dichas, dan lugar a la existencia (Buber, 2017).

Para Buber, estas palabras primordiales o «proto-palabras» son pronunciadas desde la profundidad del ser, pero solo «el ser entero» puede pronunciar el «yo-tú». Nos dice que ser «yo» y decir «yo» son una misma cosa, quien dice una de las palabras primordiales se instala en ella (la habita). Es en este sentido en que convenimos con Echeverría (quien toma distancia, sin alejarse demasiado de la filosofía dialógica de Buber) en que «el lenguaje crea realidades»; realidades relacionales, agregaríamos. Solo quien dice «tú» está en una relación, porque el hombre solo no existe, existe en relación a los «otros».

El mundo de la relación se da, según Buber, en tres esferas bien diferenciadas. «El ser humano está definido por una triple relación vital» (Echeverría 2017). La primera es nuestra relación con la naturaleza, aquí hay una oscura reciprocidad (por debajo del nivel de la palabra). «La segunda esfera es la vida con los hombres. La relación es allí manifiesta y adopta la forma del lenguaje. Allí podemos dar y aceptar el Tú» (Buber, 2017). La tercera esfera es la de la trascendencia, donde el «Yo» no distingue ningún «Tú», pero intuye, roza el «tú eterno». Va a decirnos Buber, muy poéticamente, que «cada tú invoca al tú eterno, según sea el modo de cada esfera» (entendamos al «tú eterno» como Dios, como El Absoluto o como Puro Misterio). Todo lenguaje aspira de este modo a la trascendencia, al encuentro con un «tú eterno».

Segunda hipótesis: cualquier fenómeno educativo (la enseñanza, la educación, el

aprendizaje) o los elementos que lo componen existen por y para el lenguaje, precisando aún más: toda experiencia educativa se asienta en un entramado conversacional, independientemente de la estructura que lo contenga, porque su fundamento es ontológico; es por ello que toda práctica educativa debe ser dialógica. Nos referimos a estructura contenedora de la experiencia de aprendizaje, no importa el escenario ni la escenografía donde se desarrolle la obra educativa; esto es, en el sentido que el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede dar en un escenario o ambiente institucional, académico, familiar o social; en un aula presencial o virtual; en una red social o en una comunidad de aprendizaje; mediado por herramientas analógicas o digitales etc. Sin embargo, siempre se sostiene por y para el otro (personas humanas que tienen conciencia del otro, que empatizan, en términos de Stein) en un suelo dialógico y de reciprocidad fundante.

La concreción del diálogo como práctica educativa enriquecedora es posible solo gracias a la «apertura ontológica hacia el otro», en cuanto permite que los interlocutores puedan abrirse al otro, aceptando las diferencias de opiniones, un intercambio fructífero y consensuado por el que la propia estructura de la persona humana tiende hacia el otro. El lenguaje aparece aquí como nexo, como vehículo que hace posible todo diálogo, comenzando por un diálogo fundante de alma a alma (en Buber) o apertura del espíritu hacia el «otro» (en Stein).

Todo lenguaje es diálogo y conversación

Sacando a Gadamer del paréntesis inicial, analizaremos dentro del marco de su hermenéutica la idea de que todo lenguaje es diálogo

y conversación. En el minucioso artículo sobre Gadamer y Habermas de Alejandra Gabriela Palma (2011), se sostiene que «estamos irremediablemente inmersos en el lenguaje», dado que solo a través de él el mundo «se nos abre». El lenguaje es nexo, mediación entre el hombre y el mundo. Gadamer entiende el lenguaje en sentido dialógico, o como conversación (sea esta oral o escrita) «cuya condición básica es el entendimiento». Ahora bien, la autora se hace la pregunta clave: «¿qué es necesario para que ese entendimiento pueda realizarse?» y la respuesta de Gadamer va dirigida a la necesidad de un consenso previo (en sentido de preexistente, en la tradición y en la historia).

Aquí nos apartamos de la hermenéutica gadameriana, en el sentido de que consideramos que el consenso deviene de la propia estructura del ser, que está abierto al encuentro con el «otro» y nos preguntamos, entonces, si esto es así, ¿por qué la comunicación entre las personas es tan compleja, por qué se generan situaciones conflictivas en torno a ella? ¿Por qué es tan difícil llegar a acuerdos entre las personas? ¿A causa de qué muchas de las conversaciones que mantenemos se caracterizan por la falta de respeto a las ideas del otro, por el menosprecio por el que piensa diferente? ¿A causa de qué nuestras interacciones comunicacionales reflejan muchas veces actitudes autoritarias y a veces violentas, basadas en el prejuicio y la exclusión? Las respuestas a estos interrogantes vienen dadas por el mismo Buber.

Retomamos el triple aspecto de la relación del «yo», con el mundo de la naturaleza, de cosas y de objetos; con el «otro» o con los «otros» y, por último, con «la trascendencia». Mundo de la relación que se da, a través de dos formas diferenciadas, «yo-tú» y «yo-ello». Toda relación «yo-tú» es imposible de ser objetivada; pero, cuando el «yo» confunde al «tú» con el «ello», está objetivando al otro

(lo cosifica, lo instrumentaliza, lo convierte en un recurso), de tal modo que se cierra a una relación recíproca. Es ahí donde el «tú» queda aislado, en un mundo meramente técnico, instrumental, en el «patio de los objetos». En este punto se da la crítica de Buber a Heidegger, ya que centra la atención en la relación del ser humano con el mundo y no con el «otro» (crítica que según Echeverría es válida solo en referencia a «Ser y Tiempo», y no al resto de la obra heideggeriana). Así, está negado al diálogo y a la comunicación recíproca originaria. Cuando se produce dicha negación, la relación que establece el «yo» ya no es de semejanza (o mejor dicho de reciprocidad), porque el «otro» me es ajeno-diferente; me acerco al otro como a un objeto de análisis, y surge aquí una distancia, un alejamiento «espacio-temporal». En este modo de relacionarse, el vínculo que establece el «yo» es objetual, en un sentido positivista, diríamos. El «tú» se convierte en una cosa, que el «yo» puede observar, analizar o estudiar, hasta puede experimentar con ella; desde la distancia de un observador ajeno.

Este modo de relacionarse del «yo» con el «ello» se puede dar también con la naturaleza y hasta con el Absoluto y es en este sentido que se pierde toda posibilidad dialógica. Digamos que los conflictos comunicacionales, la falta de consenso, la falta de voluntad para llegar al acuerdo, los dogmatismos y la intolerancia en relación con las ideas, creencias y valores ajenos, surgen en un ámbito ontológico cuando el «yo» trata a lo que está fuera de él como a un «ello» sin distinciones. Podemos decir, entonces, que el quiebre y el conflicto surgen en un plano pre-lingüístico.

La irreductibilidad de la relación Yo-Tú a todo tipo de objetivación representa una de las intuiciones más poderosas que han sido

legadas al pensamiento occidental en el último tiempo. Puede decirse que, con Buber, el pensamiento se abrió al otro como nunca antes lo había hecho. Y en una época en la que el otro tiende a quedar relegado frente a los avances de la técnica, frente al conocimiento científico-objetivo o a la propaganda ideológica, el mérito de haber señalado la esencial constitución dialógica de la naturaleza humana resulta aún mayor (Ramos, 2013).

«Más allá de Buber»⁶ más acá de la metafísica (Rafael Echeverría)

La cuestión en torno a la relación con «uno mismo», la del «yo» con su propia interioridad, es una cuestión problemática según el análisis de Echeverría. Este autor sostiene que, de algún modo, Buber la deja de lado. Si bien reconoce la existencia de dicho vínculo, la excluye del ámbito del diálogo, ya que al no estar fundada en una dualidad, «dicha relación genera solo un monólogo». Para Echeverría este apartamiento es consciente, ya que Buber lo realiza a fin de ser coherente con sus argumentos.

Y aquí se da la toma de distancia o separación del pensamiento buberiano: para Echeverría solo podemos considerar la relación con «uno mismo» como un monólogo si seguimos apegados a planteos metafísicos que sostienen la «unidad del ser»; pero si se entiende el ser como una multiplicidad, las conversaciones con «uno mismo» son tan vitales como las que se establecen a partir de las demás relaciones. Y esto es así porque para Echeverría el sujeto es multiplicidad. Introduce aquí el concepto de conversación, que para él tiene más alcan-

ce relacional en relación —valga la redundancia— al diálogo en Buber; el ser humano es así una multiplicidad y un ser conversacional. Aquí se produce una transformación del esquema inicial de Buber, donde el ser se configura a partir de tres esferas conversacionales interrelacionadas:

En primer lugar, Echeverría coloca la relación con los «otros», las «conversaciones con los demás». Esta relación tiene un carácter fundante y de ella dependen las otras, ya que en ella adquirimos el lenguaje; porque el lenguaje «es un fenómeno social» que surge en la relación con los otros.

En segundo lugar, coloca la relación marginada de Buber, relación conversacional con uno mismo que, para él, constituye un aspecto central en la configuración de nuestra identidad, de todos los aspectos que nos definen y de la relación con los demás (aspiraciones, objetivos, narrativas, discursos etc.). Las «conversaciones privadas» confieren «sentido a nuestra existencia».

Y en tercer lugar, Echeverría no puede alejarse demasiado de ese elemento que él mismo cuestiona y trata de dejar fuera de su análisis: «la trascendencia», «el misterio» como fundamento ontológico o «metafísico» (aquí los límites son borrosos, ya que de todos modos nos llevan al «Absoluto»). Esto, porque para el pensador chileno es innegable el hecho de que todo ser humano mantiene conversaciones con el «Misterio en sus múltiples expresiones». Echeverría nos propone, así, la exploración de estos ejes conversacionales, a fin de acceder a un horizonte de comprensión de nosotros mismos, de los demás y de la propia vida.

⁶ Referencia a un artículo de Rafael Echeverría denominado «Más allá de la Filosofía del Diálogo de Martín Buber», donde analiza los aportes de la filosofía dialógica en relación a su propuesta ontológica, además de marcar algunas diferencias y cierto distanciamiento con el autor de *¿Qué es el hombre?* (*Das Problem des Menschen*, 1943), *Caminos de utopía* (*Pfade in Utopia*, 1947), *Entre el hombre y el hombre* (1947), entre otras obras.

Conclusiones

Dejarnos conmovir por la palabra (el discurso, el diálogo, la conversación), colocarla en un lugar central de la práctica educativa, se presenta como un imperativo. La educación demanda, hoy más que nunca, la búsqueda de fundamentos; más allá de los cambios de paradigmas, de las irrupciones tecnológicas y de los resabios de aquella «razón instrumental», herencia de la modernidad, que cada vez que creemos superada vuelve a surgir con todo su instinto de supervivencia.

Pensar en el sentido profundo de la enseñanza, de la mayéutica socrática y del diálogo Platónico; pero no para realizar una recuperación anacrónica de antiguos métodos sino para conectar con el sentido profundo de la práctica docente.

Apoyar nuestro quehacer educativo en principios y valores humanos (independientemente de las creencias individuales), resistiendo a las modas, al fetiche y a los intereses de un sistema egoísta y deshumanizador, a un «capitalismo de plataformas» que expande sus tentáculos en los intersticios mismos del espíritu humano.

Entender que todo hecho educativo nos debe llevar a la indagación en las profundidades del ser a fin de hacer posible el encuentro. De lo contrario, corremos el riesgo de estar inmersos en un mundo de cosas-objetos, aislados en nuestra propia mismidad, incomunicados en un monólogo infinito. Solo a través del encuentro con el otro, manteniendo siempre la relación de «yo-tú» y no confundiendo al «tú» con el «ello», descubriremos el sentido profundo de «enseñar» —que siempre es apertura y encuentro, con y para el otro— independientemente de los recursos tecnológicos, de los dispositivos educacionales y de los escenarios institucionales.

Este trabajo tiene la intención de promover un espacio crítico y reflexivo en nuestros propios espacios educativos; porque si bien todos estamos condicionados por las transformaciones impuestas por el sistema («capitalismo de plataformas» y sus derivados), del cual solo podemos escapar a riesgo de la exclusión, nos debemos la reflexión sobre este nuevo modo de entender lo social en general y lo educativo en particular.

Referencias bibliográficas

- Amilburu, M. G. (2014). «Filosofía de la educación», en Fernández Labastida, F. y Mercado, J. A. (ed.). *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*. Disponible en: http://www.philosophica.info/archivo/2014/voces/filosofia_de_la_educacion/Filosofia_de_la_Educacion.html
- Buber, M. (2017). *Yo y Tú*. (Primera edición digital). Ed. Herder.
- Caballero Bono, J. L. (2012). «Consideraciones y preguntas en torno al concepto de empatía en Edith Stein». *Aporía: revista internacional de investigaciones filosóficas*, ISSN 0718-9788, n.o 3, 15-28.
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del lenguaje*. (Sexta Edición). J.C Zaés Editor.
- Corominas, J. (1987) «Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana». Biblioteca Románica Hispánica, dirigida por Dámaso Alonso. V. Diccionarios, 2 (3ª edición, 4ª reimpresión). Ed. Gredos, Madrid.
- Flórez, A. (2011). «La forma del diálogo y la forma de la filosofía en Platón». *Franciscanum. Revista de las Ciencias del Espíritu*, 53(156), 369-398. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-14682011000200013&lng=en&tlng=es.

- Hegel, G. W. F. (1985). *Lecciones sobre la historia de la filosofía*. Tomo II. México: Fondo de Cultura Económica.
- Laborda Gil, X. (2010). «Crátilo. Diálogo con el mito platónico de la lingüística». *Revista electrónica de estudios filológicos*. Universidad de Barcelona.
- Palma, A. G. (2011). «Las concepciones del lenguaje en Gadamer y Habermas: Intersecciones y diferencias hacia posibles aportes para un análisis crítico del discurso». *Cuadernos del Sur. Filosofía*, n.º 40, 133-152.
- Ramos, G. (2013). *Del Yo y Tú a la comunidad socialista en Martín Buber*. (Tesis de licenciatura. Director: Dr. Mariano Ure). Buenos Aires: Pontificia Universidad Católica Argentina «Santa María de los Buenos Aires», Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filosofía.
- Stein, E. (2005). Sobre el problema de la empatía. En *Obras Completas II*. Escritos filosóficos. Etapa fenomenológica. Vitoria-Madrid-Burgos. El Carmen-Espiritualidad-Monte Carmelo. p. 216.
- Tunnermann Bernheim, C. (2008). *Panorama general sobre la filosofía de la educación*. Editorial Hispamer.
- Tylbor, J. (2019). «Capitalismo de plataformas, de Nick Srnicek». (Reseña). *Revista IDZ* (Ideas de Izquierda).