

El silencio en la educación.

BEMBICH, Ailén.

Cita:

BEMBICH, Ailén (2016). *El silencio en la educación. Jornadas de Filosofía de la Educación de la Cátedra Cifelli, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/aillen.vesna.bembich/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p8eR/ou8>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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

El silencio en la educación

Ailén Bembich (FFyL-UBA)

*“El silencio no es una ausencia de sentido; al contrario:
aquello que no se puede decir es aquello que más nos toca”*

Octavio Paz

1. Introducción

El rostro del otrx¹ –o de lxs otrxs- se nos presenta como aquella experiencia que nos interpela y acerca a esa otredad. Pero ¿qué lugar ocupa allí el silencio del otro?, ¿qué sucede frente al silencio de lxs otrxs?

Reiteradamente, lxs docentes exigen silencio para poder dar sus clases, un silencio forzado que garantice las condiciones necesarias para que pueda escucharse aquello que lxs docentes vienen a decir. Pero no es este tipo de silencio el que nos interesa: nos incumbe aquel silencio que lxs docentes no exigen, aquel que no es deseado; un silencio que surge en lx estudiante frente a la pregunta por quién está a cargo de la clase, al que podríamos denominar como “un silencio genuino” fruto de la dificultad que plantea tanto la pregunta de lx docente, como la dificultad que acarrea el intento de responderla. Éste suele ser tomado como un silencio que incomoda y molesta, y suele ser considerado como ausencia de respuesta. Pero el silencio también comunica, ya que en ese no decir verbal estamos diciendo algo, otra cosa. En este contexto, el silencio se presenta como una necesidad y con ello como un derecho: el derecho de ejercer nuestro silencio, de no estar forzadxs a responder cuando la complejidad de esa pregunta nos insta a una reflexión que requiere ser respetada sin ser avasallada por la palabra.

El presente trabajo se propone indagar sobre el rol del silencio en la educación, para contribuir reflexivamente con las exigencias y desafíos que se nos presentan a la hora de pensar y tomar parte por una educación ética intercultural. En razón de ello: a) se analizará la propuesta ética levinasiana que parte del otrx y de su rostro, en relación a la palabra y el silencio, para dar cuenta del lugar que el silencio ocupa en la educación; b) se reflexionará acerca de la

¹ A lo largo del trabajo utilizaré la “x” para referirme a la tercera persona (singular y plural): Ellxs, lxs, etc. Esto se debe al compromiso de asumir una escritura no sexista, y con la pretensión de dar cuenta del lenguaje androcéntrico con el cual hemos construido nuestra historia, excluyente de subjetividades que no se adecuan a las exigencias de la masculinidad cis-hegemónica.

influencia que tiene esta concepción del silencio en el marco de un proyecto educativo intercultural a partir de la siguiente pregunta: ¿Es posible reconocer y articular las diferencias de los otros desde una ética intercultural que reconozca el silencio como una forma de expresión de vivencias y saberes?

2. Rostro, palabra y silencio del otro en la educación.

Según Lévinas, la responsabilidad ante *lx otrx* es la condición de posibilidad de la subjetividad: somos –ante todo- responsables frente a *unx otrx* que descubrimos como rostro. Desde que *lx otrx* me mira, ya soy responsable de *esx otrx* y no puedo eludir dicha responsabilidad, ya que “la subjetividad no es un para sí, es, una vez más, inicialmente para otro”, y *étx* se me aproxima en la medida en que me siento responsable de él (1991:80). De esta forma, el lazo con el otro es un lazo de responsabilidad. El rostro del otro me exige y me ordena, “su significación es una orden” y estoy obligado a servir su demanda con una “responsabilidad total” (Ib.: 82-83).

El rostro del otro se me presenta como irreductible, como aquello extraño a lo que no puedo acceder por ser absolutamente diferente a mí. Al presentármese como un infinito que no puede ser penetrado en su completitud, no puedo totalizarlo bajo una sola significación, ya que su distancia me pone ante la evidencia de que no podemos conocerlo, e internarlo implicaría reducirlo a mi mismidad. Esta distancia con *lx otrx* es para Lévinas un elemento fundamental de la amistad, la hospitalidad y la justicia. En palabras de Derrida (2001): “Refiriéndonos al simple sentido común, no puede haber amistad, hospitalidad o justicia sino ahí donde, aunque sea incalculable, se tiene en cuenta la alteridad del otro, como alteridad infinita, absoluta, irreductible”.

La palabra “es la ventana por la que la razón se asoma al exterior. La intención del pensamiento atraviesa la transparencia del lenguaje” (Lévinas, 2015: 55). El lenguaje, al servicio del pensamiento, es la “admisión de la distinción entre yo y tú”, “una transmisión de razón a razón” (Ib.:61). Lévinas afirma que “la esencia del lenguaje es la enseñanza” fruto de la sociabilidad donde en la relación, el yo aprende del otro sin ser contrariado:

Aprender no es comunicación de un pensamiento (lo que sería volver a la preexistencia de los pensamientos respecto de la palabra y por tanto, fatalmente a una armonía preestablecida), sino relación primera; hallarse ante otra razón, existir metafísicamente. El pensamiento no

precede, pues, al lenguaje, sino que no es posible más que por el lenguaje, es decir por la enseñanza y por el reconocimiento del otro como maestro (Ib.:69)

El lenguaje, al manifestarse como infinitamente otro, nos permite dar cuenta de la diferencia absoluta entre lx otrx y yo. No es posible tematizar a lx otrx en su discurso, éste "surge inevitablemente detrás de lo dicho", donde la palabra no significa necesariamente ruido sino que "la palabra se pronuncia aun en el silencio" (Lévinas, 2002: 262). Entonces, ¿qué lugar le concedemos al "silencio" en la educación? Siguiendo la argumentación levinasiana, podemos afirmar que el silencio -como forma en el que el rostro de otro se manifiesta- logra poner en evidencia esa distancia infinita que separa a un yo de otro, como una certeza aún más contundente que la que puede proporcionarnos la palabra de lx otrx. Somos conscientes de la completa alteridad de la otredad, ya que no podemos afirmar ni comprender dicho silencio que nos coloca en una posición de no-saber que nos exige respetar esa ausencia de la manifestación del habla. Si como afirma Lévinas "sólo lo absolutamente extraño nos puede instruir" (2002:97), se vuelve más que necesario colocar el silencio y al desconcierto que éste puede provocar, en un lugar más protagónico a la hora de pensar nuestra educación.

Frecuentemente en los espacios educativos el silencio puede interpretarse como indiferencia o como "ignorancia", y de ser así es tenido en cuenta como un grave problema en la comunicación entre docentes y alumnxs. Pero la valoración del silencio varía según cada cultura:

"En otras culturas el silencio no está valorado tan negativamente, apreciándose mucho más en la comunicación (...) Por ejemplo, hay un proverbio árabe que argumenta: *no abras los labios si no estás seguro que lo que vas a decir sea más hermoso que el silencio*, o una sentencia de Lao Tse que promueve *hablar poco y seguir la naturaleza* (23 en el Tao Te Ching). Desde el budismo también se valora el silencio; *la comunicación verdadera ocurre cuando se habla sin la boca y se escucha sin los oídos*" (Vilá Baños, 2007: 274)

En lo que nos concierne, partimos de un silencio que no sea tomado peyorativamente, sino que pueda ser tenido en cuenta como una posible respuesta a una posible interpelación. Quizás como una respuesta cuyo contenido es tan amplio y complejo –como es el caso de los

sentimientos- que no puede ser expresado en palabras. En este punto podríamos preguntarnos: ¿podemos aproximarnos a lxs otrxs a partir del silencio?

Cullen nos dice que “Por definición, y por función social, la escuela abre, publica, patentiza los saberes.”(1997: 161), esto es: la educación es el medio para la publicación de los saberes. Y este hacerse público significa que dichos saberes quedan expuestos al cuestionamiento, al contraste y al debate: se despliegan en un espacio de diálogo y conflicto, donde se ponen en evidencia racionalidades diversas y plurales. Aquí la otredad se manifiesta como irrepresentable, ya que no se deja totalizar y nuestra responsabilidad consiste en no permitir dicha totalización: no permitir que sea reducido ni cosificado. Ello nos conduce a afirmarnos como vulnerables, y con ello a rechazar la violencia –ya que esta implica invulnerabilidad, e indiferencia y rechazo hacia el sufrimiento de lxs otrxs- y afirmar el derecho a la diferencia. Esta responsabilidad que nos compromete frente a la llamada de un prójimo, nos permite según Cullen, poder situarnos en el ámbito de la *justicia*, a la cual entiende como fundamental en el ámbito de lo público. De aquí que la pregunta sobre cómo interpretar el silencio del otro en la educación -si entendemos a la educación como el espacio de lo público, de la publicidad de los saberes escritos y orales- nos conduce a la afirmación de proyectos éticos-educativos que permitan valorar la diferencia que no sólo se presenta a través de las palabras, sino aquella que se profundiza en la hondura del silencio.

3. El silencio y la interculturalidad: desafíos.

La ética que propone Lévinas se basa en la vulnerabilidad frente a lx otrx, privilegiando nuestra responsabilidad que se funda en una profunda sensibilidad hacia lxs otrxs. Así como nos vemos afectados por la palabra de lx otrx, también somos afectados por el silencio de lx otrx. Si nuestra responsabilidad nos exige aprender y saber escuchar la palabra de lx otrx, podemos afirmar que ello también repercute en relación al silencio: se trataría de un saber escuchar el silencio de lx otrx, como forma de acudir a su demanda –una demanda que se manifiesta en silencio-.

En el presente apartado intentaremos transitar la problemática del silencio a partir de las siguientes interrogaciones: ¿Cómo influye esta concepción del silencio en el marco de un proyecto educativo intercultural?, ¿Es posible reconocer y articular las diferencias de lxs otrxs desde una ética intercultural que reconozca el silencio como una forma de expresión de vivencias y saberes?

Raimon Panikkar (2004) describe tres principios de la cultura dominante a los que caracteriza como mitos monoculturales: el principio del pensar analítico, el principio del pensar conceptual, y el principio del pensar escrito. La interculturalidad viene a interpelar a dichos principios y a demostrar que no son los únicos principios en los que se basa la vida humana. Tales interpretaciones nos resultan de sumo valor para pensar el rol que ocupa del silencio en la educación. En primer lugar se trata de superar el pensar analítico, que consiste en la “clasificación” que nos permite “identificar” en contraposición a la “identidad”. La identificación se realiza desde afuera, en cambio la identidad es intuitiva y subjetiva y se identifica por ella misma, ya que tiene su identidad en ella misma: “Yo soy en cuanto soy yo, y no en cuanto no-soy otro”. (Ib.:33). Panikkar afirma que no obstante la consciencia de la identidad es inefable, se puede pensar de otra forma que no es el pensar analítico, y ello nos permite introducir el eje de nuestro trabajo: ¿podemos pensar al silencio como aquella instancia en donde somos conscientes de que la identidad de lx otrx al no poder ser dicha rompe con la exigencia de identificación que posibilita la palabra?

La segunda propuesta de Panikkar consiste en la “superación del pensar conceptual” que concibe al concepto como el gran instrumento de la razón y que reduce la pluralidad a unidad. El autor afirma que existe “un conocimiento por participación, por experiencia, un conocimiento que no es sólo vivencia racional, sino la intuición total de la persona que ha sido con-vencida por aquello que conoce” (Ib.:35). Al concepto -objetivo y objetivable, con pretensión de universalidad- le contrapone el símbolo, el cual no es objetivable y está “más allá del sujeto para quien el símbolo es símbolo”, es decir que es sólo “subjetivamente objetivo” y nos muestra la armonía que se da en la relación entre el símbolo y lo simbolizado. En este sentido, entender el silencio como experiencia y como vivencia nos pone ante la necesidad de descartar la obligatoriedad de traducirlos, ya que ello puede implicar la reducción de un complejo entramado de pensamientos que fueron desarrollados y no pueden expresarse conceptualmente.

Por último, Panikkar propone la superación del pensar escrito, el cual no significa suprimir la palabra escrita, sino considerar el valor de la oralidad y defender con ello la dignidad de las culturales orales. Ello nos vuelve a colocar frente al silencio, ya que no es posible la comunicación oral sin un silencio que escuche y reflexione acerca de lo dicho y de lo que se está por decir: quizás en este punto resulte esclarecedor concebir el silencio “como un intervalo para que los participantes puedan pensar, interpretar, controlar o expresar emociones, etc.” (Vilá Baños, 2007: 274)

Para retomar la problemática en la educación, nos surgen las siguientes cuestiones: ¿Desde qué lugar se pretende poner fin al silencio de un estudiante? ¿Cuándo es el momento indicado para abandonar una reflexión silenciosa?, preguntas que nos conducen al problema de los tiempos educativos que se manejan a partir de la modernidad: tiempos de productividad, de respuesta y resolución instantánea de los problemas, desplazando el valor de la reflexión, propia de una educación moderna que se articula “en función de una racionalidad pretendidamente universal y única que no hace lugar a la diferencia” (Cullen, C., 2004: 23).

Frente a la opresión del silencio mediante la palabra, podemos pensar a la filosofía intercultural -y más precisamente a una pedagógica intercultural- como “horizonte correctivo y utópico de las facticidades que empobrecen y/o reducen la multiplicidad que caracteriza el devenir histórico de la especie humana” (Berisso, 2015:57). Tal como se mencionó anteriormente, si concebimos el silencio como experiencia -y particularmente como experiencia educativa- se nos presenta la dificultad que acarrea el intento de traducir dicho silencio y con ello de limitarlo. La traducción es una práctica de la cual se vale la interculturalidad, y dicha práctica no es ajena a posibles equívocos. Siguiendo a Daniel Berisso, la traducción “resalta el valor (ético) del “esfuerzo” en abrirse a un horizonte cultural ajeno sin sesgarlo ni enmudecerlo, es decir, sin someter sus categorías a formas exclusivamente propias de comprender el mundo” (Ib.:58). Frente a ello, ¿cómo interpretamos los silencios que se enmarcan en el ámbito educativo, sin caer en una reducción que implicaría la paradoja de enmudecer al silencio? Si afirmamos que el silencio expresa una riqueza inexpresable en palabras, no podemos justificar el mandato docente que exige el habla al estudiante. No obstante, esta afirmación nos conduce a la posibilidad de quedar varados en un silencio solipsista, y entonces ¿cómo salir de allí? Quizás estas cuestiones puedan ser planteadas en torno a la “justicia”, esto es: ¿cómo ser justos con el silencio? En este caso, posiblemente nos sea ventajoso plantear una nueva necesidad que sea la contextualización del silencio en las experiencias educativas, donde el docente pueda apreciar aquellos momentos en donde deba ceder la palabra al silencio y viceversa:

“Por eso es importante que el maestro practique la ética del silencio, que sepa callar y ponerse a las espaldas del ruido: el maestro debe aprender a callar para que el aprendiz encuentre su voz y pueda hablar. En este sentido, la enseñanza es una enseñanza silenciosa creadora de palabra, de la palabra del discípulo.” (Barcena y Melich, J.C., 2000: 158)

Panikkar entiende a la filosofía intercultural como una actitud de apertura a culturas diferentes de la propia y en tal sentido se comprende la educación intercultural: no se trata de tener todas las respuestas, sino de abrirse al *diálogo dialogal* en el que nos educamos mutuamente, donde se permita la posibilidad de que no se pueda dar un entendimiento completo de lo que el otro dice o siente y aceptando esa imposibilidad de entender al otro con “simpatía y amor”. Desde aquí, intentamos comprender el silencio no sólo como momento previo a la palabra, sino como instancia de reflexión profunda que requiere ser respetada, que nos enseña a contemplar y a fijar nuestra atención en la abstracción misma del pensamiento. En este sentido,

La interculturalidad nos abre a nuestros problemas desde el punto de vista del otro, y a los problemas del otro desde las categorías de nuestra cultura. Pero entonces en contacto con el otro empezamos a amarle ya, y llegamos así a una segunda reflexión: la interculturalidad no nos aporta diversas repuestas sino que nos plantea nuevas preguntas, puesto que empezamos a ver la problemática de una manera diferente (Panikkar, 2004: 43)

Se trata de abrimos a la interpelación de lxs otrxs a través del silencio, valorándolo y permitiéndonos aprender del mismo.

4. Algunas consideraciones finales

Valorar el silencio, darle tiempo para que no sea avasallado por la palabra, implica subvertir las exigencias educativas y su demanda por respuesta inmediatas, y permitiendo el desarrollo de una respuesta que haya podido ser elaborada y reflexionada previamente: como momento anterior y necesario para el diálogo. Establecer un tiempo límite para que el alumno deba responder es una gran dificultad, porque los tiempos de aprendizaje difieren en cada estudiante y en la particularidad de cada situación, y si no comprendemos esto, no le estamos dando al “otro” el lugar que merece. Acaso podamos pensar esta cuestión en términos de *donación* donde el docente dona tiempo de su clase y recibe hospitalariamente el silencio de los alumnos, porque el silencio enseña y es un ejercicio necesario y previo al diálogo. En esta línea, proponemos al proyecto filosófico Intercultural como aquel capaz de desarrollar una pedagogía

que respete el silencio, en tanto logre comprender que éste forma parte de nuestra vida y en consecuencia de nuestros aprendizajes.

¿Podríamos pensar que ese “algo más allá de la mirada” donde nos lleva el rostro del otro e asimilable al silencio, en tanto éste nos coloca ante lo totalmente ajeno? Aunque pensar el “acceso” al silencio de lx otrx puede interpretarse como una intención que carece de factibilidad, si nos comprometemos con la afirmación de que el silencio es una forma más en la que el rostro de lx otrx se me manifiesta, es posible pensarlo como un acceso ético. Ello nos lleva a poner ante todo a un “saber escuchar” el silencio, como aquello cuya profundidad no se deja reducir ante nuestra escucha.

Bibliografía

BARCENA, F. y MELICH, J.C. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, Paidós, 2000.

CULLEN, C. (2007) “Resistir e insistir con inteligencia crítica. Tareas y sentidos de la Filosofía de la educación en América Latina” en *Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación*. México. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. pp.97-111

CULLEN, C. (1997) “Introducción” en *Crítica de las razones de educar*. Bs.As. Paidós. Pp.17-24

CULLEN, C. (2004) “El lugar del otro en la educación moral” en *Perfiles ético-políticos de la educación*. Argentina. Paidós.. Cap.7. Pp.127-136.

CULLEN, C. (2009) "De las competencias a los saberes socialmente productivos, políticamente emancipadores y culturalmente inclusivos. Aportes de la filosofía intercultural a la educación" en *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía, Bs.As. (113-126)

CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar*. Bs.As. Paidós. P.161.

DERRIDA, J. (2001) Entrevista en Staccato, 19 de diciembre de 1997, traducción de Cristina de Peretti y Francisco Vidarte en DERRIDA, J., (2001) ¡Palabra!, Buenos Aires: Trotta.

LÉVINAS, E. (1991) “El rostro”; "La responsabilidad para con el otro"; en: *Ética e infinito*, Visor Madrid., pp. 79-96.

LÉVINAS, E. (2002). *Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme

LEVINAS, E. (2015) *Escritos inéditos 2*, Madrid, Trotta.

PANIKKAR, R. (2004). Tres grandes interpelaciones de la interculturalidad. *Interculturality, Gender and Education*, 27-44.

VILÁ BAÑOS, R. (2007) “Comunicación intercultural, nuevo reto educactivo” en Soriano Ayala (coord.) *Educación para la convivencia intercultural*, La Muralla, Madrid, pp. 260-288.