



## EDUCACIÓN Y ALTERIDAD: UNA POSTURA PARA UN NUEVO METARRELATO

Dr. Freddy González Silva

e-mail: gastongonzalez7@yahoo.com

Universidad Central de Venezuela

Lic. en Psicología. Lic. en filosofía. Master en orientación familiar. Magíster Scientiarum en Educación

Superior. Doctor en educación PPI: 6238.

### RESUMEN

En el discurso contemporáneo de la educación surgen distintos matices para entender su importancia social. Es por ello que desde uno de los constructos más antiguos de la filosofía nace la necesidad de re-pensar el ethos educativo y volcarlo aún más a favorecer el encuentro entre las personas. Este trabajo presenta los hallazgos de un estudio hermenéutico acerca de la alteridad dentro del ámbito educacional. Se investigó una escuela de 130 alumnos y sus 6 profesores. Se empleó el relato de vida, la entrevista semi-estructurada, el reporte verbal y los registros anecdóticos para obtener la información. De allí se produjo un conjunto de conceptos que permitieron entender cómo se puede comprender la alteridad dentro de la educación.

**Palabras clave:** Alteridad – Otros - Relación Humana – Yo – Tu - Educación.

### EDUCATION AND OTHERNESS: A POSITION FOR A NEW METANARRATIVE

### ABSTRACT

In the contemporary speech of the education different shades arise to understand his social importance. It is for it that from one of the most ancient constructs of the philosophy there is born the need to rethink the educational ethos and to overturn it furthermore to favoring the meeting between the persons. This work presents the finds of a hermeneutic study brings over of the otherness inside the educational area. There was investigated a school of 130 pupils and his 6 teachers. The statement of life was used, the semi-constructed interview, the verbal report and the anecdotal records to obtain the information. Of there a set took place of concepts that allowed understanding how it is possible to understand the otherness inside the education.

**Key words:** Otherness (Alterity) - Others - Relation Humanizes - I – You - Education.

## INTRODUCCIÓN

La alteridad del griego *ἑτερότης* y del latín *alteritas* o ser otro es un constructo formado desde la antigüedad. El Diccionario de pensamiento contemporáneo (1997) señala que para Platón (siglo V) se trata de una propiedad de las ideas y para Aristóteles (siglo VI) se basa en establecer la diferencia con respecto a lo otro. Por consiguiente, Ferrater (2004) enfatiza que para Plotino se trata de convertirse en otro incesantemente. Así mismo el autor hace alusión a Ortega y Gasset para advertir que implica vivir desde lo otro. Siendo las cosas así, resulta claro considerar la alteridad como el acto de hacerse otro.

Dentro de ese marco, esa concepción oriunda de la filosofía encontró asidero en muchos pensadores. Históricamente se ubican estudios realizados por: Kant (en Abbagnano, 2007), señalando que el alter es principio de la moral y por Hegel (1966), quien le otorga sentido desde la dialéctica.

Sin duda es en la contemporaneidad donde se incrementan los trabajos desde la perspectiva filosófica. Un exponente relevante es Dussel (1973a-b, 1974, 1980 y 1998), quien en su obra prolija desde Latinoamérica, ha establecido la alteridad como eje de la praxis liberadora, la analéctica como su método de estudio y la escuela como su escenario. Autores como Levinas (1987, 1993 y 1999) asumen la alteridad desde la profundidad del misterio, imposición y sociabilidad que excita. Seguidamente se encuentran estudios por parte de Buber (1994), destacando la alteridad como la forma de descubrirse; López (1996), basándola en la trascendencia; Paredes (2000), quien le atribuye el origen de la autoconciencia; García (2000), condicionándola a la estructura del lenguaje;

Pérez (2001) como parte del uno y finalmente Stein (2004), postulándola dentro de la vivencia mutua.

Otros dos autores en este mismo campo del saber coinciden en darle espacio a la alteridad desde lo interpretativo: Vigo (2002) estudiándola por su utilidad en la apropiación comprensiva y Aguilar (2005), percibiéndola igualmente como necesaria para una hermenéutica del otro.

Dentro de este orden de ideas, otros estudiosos concuerdan en profundizar la metodología de estudio. Montero (2001) y posteriormente Villagrasa (2004) hayan la alteridad alejada de la dialéctica ya que en la en la relación *yo-tu* los opuestos se iluminan. Así mismo, González (2007) refuerza la idea argumentando que el origen de la alteridad está en la analéctica. Dicho término procedente etimológicamente del griego *anas*: más arriba y *legein*: razonar. En todo caso, intenta incorporar la analogía a lo opuesto. Por lo demás con este método se logra una tesis, una antítesis extendida e ilimitada, la consideración de los aspectos semejantes y finalmente la síntesis. Tal es la razón por la que Dussel (1974) señale que se trata de un momento del método dialéctico al cual llamará también anadialéctico. Evidentemente incorpora la alteridad no solo de los meramente diferentes (como antitéticos) sino de los extraños. Por consiguiente incluye lo no imaginado. Por ende se ajusta a la amplitud de la alteridad.

Ahora bien, otras perspectivas tales como la sociológica, la antropológica, la psicológica y la lingüística han ocupado un espacio para el estudio de la alteridad. En tal sentido se hayan Alarcón y Gómez (2005), quienes aclaran que la alteridad es posible sólo en la relación del yo con la libertad del otro y Bautista (2005)

añade que el otro decide revelarse a través del diálogo. Por esta razón se entiende, según Bettendorff (2005), que se trata de un espacio inestable.

Carrasquilla (1994) también le da un lugar de importancia a la condición del yo-tu: estableciendo que es la forma de coexistencia entre las personas. Por ello el yo se vuelve relativo ante el otro, tal como lo manifestó en su investigación Silva (2004). De allí pues que Arruda (1998) define la alteridad como el estado de igualdad entre el yo – otro. En suma cabe destacar aquí la idea de Laing (1974) al acotar que se trata de la complementariedad entre egos.

De todos los estudios puede deducirse que la alteridad es una forma de relación del yo hacia el otro. Dicha interpretación pasa por generar un resultado, situarse en una postura, asumir una perspectiva y manifestarse en una expresión.

De hecho, gracias a la alteridad se presentan acciones sociales enajenantes (por ejemplo victimizar un estudiante), de indiferencia (verbigracia cuando un docente inhibe su preocupación por un educando con problemas) y de tensión (como el estrés que siente un maestro por la presencia de algún alumno en particular). Además de las anteriores se producen situaciones de encuentro humano que implican el afecto entre alteres. Habida cuenta de ello, surgen dos locus antropológicos en el *ego*. Como se aprecia puede haber una postura hacia el otro (alumno) como externo del sí mismo. Sin embargo, existe una orientación de autoconsideración del yo (maestro en este caso) sobre su propio *ego*. Es por ello, que según Tellez (1998) el yo encierra una posibilidad de alteridad introspectiva dentro de sí mismo. Cabe considerar, por otra parte, que

de acuerdo a Aguilar (2005) el yo puede interpretar al otro como lo despreciable, como un colaborador en su proceso de autoconstrucción humana o como parte de sí mismo. Finalmente, indica González (2006) que desde el punto de vista psicológico, la alteridad es distante al otro cuando se produce en el pensamiento. Pero instante con respecto a su alter cuando se expresa en la conducta. El siguiente cuadro resume algunos rasgos de la alteridad.

**Cuadro 1. Propiedades de la alteridad**

<i>Resultado (social)</i>	<i>Ubicación (antropológica)</i>	<i>Mirada (hermenéutica)</i>	<i>Expresión (psicológica)</i>
Diccionario de pensamiento contemporáneo (1997)	Téllez (1998)	Aguilar (2005)	González (2006)
Enajenante Indiferencia Tensión Encuentro	Alteridad del sí mismo. Alteridad de otros como sí mismos.	El otro abyecto (para rechazarlo). El otro como lugar desde donde se construye el sujeto (psicoanálisis). El otro incluido (a partir del diálogo).	Distante (interna: cognitiva). Instante (externa: conducta).

Indiscutiblemente todas estas disertaciones y tratados acerca de la alteridad guardan una relación con el ámbito educativo. En este campo es Téllez (1998) quien establece, entre otros aspectos, que se trata de un sentido social para la educación futura. De este modo, Vila (2004) enfatiza que es el eje de la pedagogía de la ética. Además, Serrano (2004) aclara que es la base para el aprendizaje ético del otro. Es así como la alteridad asume un rol dentro de la educación para la convivencia. A lo que bien cabe la idea de una pedagogía de la

alteridad (Valera, 2001). Hay sin embargo, estudios como el de Pérez (2006) que comprueban en los últimos años la existencia de una “alteridad negada” o el “yo ausente” y por ende hablar de alteridad en educación es lo mismo que pensar en una pedagogía por-venir.

De allí que este estudio se plantee acercar más aún la educación a la complejidad de la alteridad. Sin duda, como señala Levinas (2000) la presencia del alter es una realidad necesaria. En efecto, aún reina la intolerancia en los escolares (UNESCO, 1995) o en el peor de los casos la tolerancia pasiva (Ibarra, 1998). Es alta la incidencia del *bullying* escolar o maltrato e intimidación entre iguales dentro del aula (Cepeda *et al*, 2008). Todo vale sin importar los límites (Santos, 2001). La falta de cohesión social y, la débil lucha contra la desigualdad y respeto a la diversidad son áreas de crítica mundial (UNESCO, 2001). De esta manera se confirma la inacabada meta de las relaciones igualitarias (ONU, 1948). González (2007) postula que se trata de un mundo no abierto aún desde lo otro. Por ello se perciben aun formas de discriminación étnica e incluso hacia las personas con necesidades educativas especiales (González, 2003 y 2005 a,b,c)

Por consiguiente, estas situaciones de inadecuada relación interpersonal se encarnan en los actantes o participantes escolares. Autores como Lojo (2004) perciben la escuela como un espacio de construcción de la alteridad alterada. Contreras (2007) culmina su investigación señalando que existe una creciente violencia en el aula. De igual forma Colmenares (2004) concluye que se presenta un afianzamiento de la mismidad en la escuela. Todo ello se asemeja al planteamiento de Dussel (1980) al señalar que la escuela no se haya identifica-

da como una de las salidas de la totalidad hacia la alteridad.

Por esta razón cabe considerar la necesidad de un cambio de perspectiva y pensar a partir de las conclusiones de Colmenares (2004) en lo ignota e inaccesible que a veces se vuelve la práctica escolar. De acuerdo con Valera (2002), puede afirmarse que se presenta un desconocimiento de la influencia ejercida por las relaciones sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De tal forma que puedan generarse actores educativos con manejo adecuado de las relaciones humanas, como lo plantea Gómez (2006), capaces de afirmar la convivencia y en palabras de Ortega (2004) diestros al saberse responsables, reconociendo al otro en su singularidad.

En tal sentido debe apoyarse la idea de Pérez (2006) debe haber un espacio para la alteridad como forma de pensar para dar paso a lo otro y así pueda constituirse una nueva posibilidad de lenguaje de la pedagogía. En pocas palabras cabe recordar la pregunta de Téllez (1998) ¿desde dónde construir otro modo de pensar la educación cuando se quiebra el discurso antropocéntrico del metarrelato moderno? ¿Guardan relación dimensiones educativas como el currículo, la convivencia escolar y el aula con la alteridad? A continuación se presenta una investigación que busca dar respuesta estos interrogantes.

## MÉTODO

El presente estudio es de carácter cualitativo, puesto que los insumos se recogieron a partir de la experiencia anecdótica y la cotidianidad de los sujetos en torno a su *otro*. Por esto la investigación se situó bajo el concepto del paradigma interpretativo. Para esta investigación se asumió una actitud siempre constructiva, crítica, hermenéutica y dialéctica (en su ex-

presión fundamentalmente analéctica que para el estudio en cuestión, según Bautista (2005), se trata de entender la dialéctica desfondada desde la palabra del otro como revelación interpelante). Ante los hechos, el investigador no estuvo aislado del fenómeno que estudió, sino formó parte de él. A partir de allí, la dinámica garantizó la búsqueda de principios que contribuyeron a mejorar postulados sobre el comportamiento humano.

En este estudio sobre la alteridad se trató de verificar, en la práctica, si las ideas se contraponen unas con otras para llegar a la demostración de que algunas son las que prevalecen. En ciertos casos, esta demostración ayudó a tomar posición para construir un concepto o aceptarlo como válido, lo que implicó unir tres momentos esenciales en el proceso de investigación: alternando, integrando y complementando. Todo ello conducido y negociado por los agentes implicados en los hallazgos. En el caso particular de la alteridad, la praxis cotidiana es fundamental. Dentro de este marco, la investigación entendida como la relación investigador e investigado adquirió un carácter interactivo. El investigador formó parte activa en el proceso conectándose con los investigados de manera cotidiana durante 6 meses. Se trató de un proceso en el

cual el investigador ejercía influencia en el otro, que es su investigado, para tratar de ganar su confianza. A su vez, el investigado ejerció influencia en el investigador, ya que su manifestación fue producto de enriquecimiento en la intersubjetividad.

*La selección del contexto de aplicación:* El ámbito geográfico de la investigación se ubicó en una escuela del Edo. Aragua en Venezuela. Se seleccionó de manera intencional un centro educacional que obedeció a los siguientes criterios: se trató de una institución escolar con un personal dotado de alta motivación al logro, ubicada en un sector de pobreza relativa y extrema. Además el investigador reside en una ciudad cercana, lo cual favoreció el cumplimiento de las actividades planificadas.

*Sujetos participantes:* Para la realización de los relatos de vida se investigó la población total, constituida por 6 maestros. Los docentes son todos licenciados y 2 poseen postgrado. Sólo dos de ellos viven en la comunidad; el resto, en los municipios cercanos. Un hombre es de 33 de años y cinco mujeres entre 21 y 46 años. En cuanto a la entrevista semi-estructurada, se realizó un muestreo intencional llevado a cabo con los alumnos que evidenciaban mayor disposición a ser entrevistados.

**Cuadro 2. Estudiantes participantes en la entrevista semi-estructurada**

GÉNERO/EDAD	6	7	8	9	10	11	12	13	14	TOTAL
NIÑAS	0	1	0	0	0	1	0	1	1	4
NIÑOS	3	4	2	5	8	5	2	8	4	41
TOTAL	3	5	2	5	8	6	2	9	5	45

Para el registro anecdótico y los reportes verbales se estudió la población total de 130 alumnos, los cuales pertenecen a familias numerosas y con igual distribución de género (65 niñas y 65 niños. Los miembros de sus familias tienen escasa formación educativa. Se percibe un 4% de ingreso a la universidad y un 14% de secundaria completa. Aún se presenta analfabetismo (un 3%). En cuanto a la edad, hay una natalidad en descenso y un 39% de hijos en edades comprendidas entre 7 y 18 años. La

mitad de la población activa es desempleada. La menor parte de la población conforma una familia tradicional (42%). Disponen de escaso espacio físico y sólo un 60% de casas. Un 17% de estas familias posee miembros discapacitados y la mayoría están afectadas por problemas respiratorios, digestivos y dérmicos (88%). Seguidamente se presenta un cuadro que aclara la relación entre las técnicas e instrumentos que se utilizaron.

**Cuadro 3. Matriz de estrategias e instrumentos**

<b>Técnicas</b>	<b>Instrumento de recolección</b>	<b>Ámbito analizado</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Instrumento de registro</b>
Relatos de vida	Entrevista a profundidad	Profesores (6)	Conversación	Grabaciones y Papel y lápiz
Narraciones	Guía de entrevista semi - estructurada	Estudiantes (45)	Narraciones personales	Grabaciones y Papel y lápiz
Observación participante	Reportes verbales Registro anecdótico	Estudiantes (130)	Sesión en profundidad dentro de un aula Análisis del material	Papel y lápiz Filmaciones

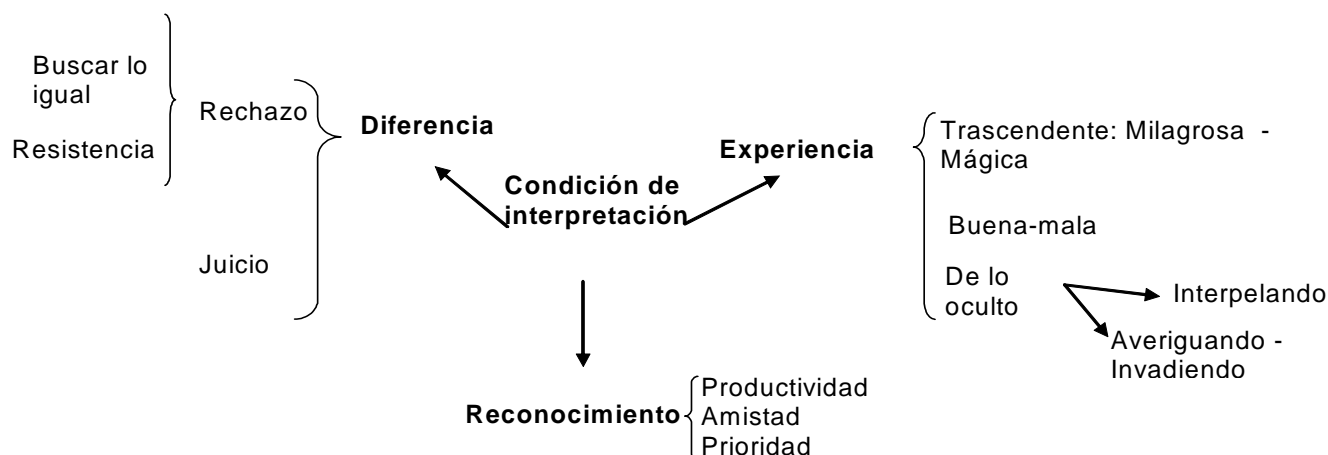
## HALLAZGOS

### ALTERIDAD DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ACTORES FUNDAMENTALES

- a. Alteridad del docente. El reordenamiento de los resultados persigue evidenciar una estructura en la realidad de alteridad. En primer lugar se encontró la teoría implícita de alteridad extraída de los relatos de

vida generados por los docentes. De ello resultó que la alteridad es una condición de interpretación basada en la diferencia, experiencia y el reconocimiento. Así mismo permitió descubrir distintos conceptos aunados a la alteridad.

### Alteridad y docentes



**Gráfico 1. Teoría de alteridad expresada por los docentes.**

b. Alteridad en las narraciones de los estudiantes. Acorde con la interpretación de alteridad extraída de los docentes, se produjo un grupo de categorías resultantes de las elucidaciones de los estudiantes. En sus

testimonios se consideró a la alteridad como un proceso de carácter subjetivo con diez manifestaciones hacia el otro. Obsérvese el siguiente gráfico:

### Alteridad v estudiantes



Gráfico 2. Aproximación a la alteridad desde la mirada de los estudiantes.

## EVOLUCIÓN DE LAS TIPOLOGÍAS Y PERSPECTIVAS EN LOS ESTUDIANTES ACERCA DE SU ALTERIDAD

Por otro lado se consiguió un desarrollo en la experiencia de alteridad de los estudiantes diferenciable según edad. Dentro de este orden de ideas, se diversificó el resultado de acuerdo a los alteres que más le llamaban la

atención bien sea positiva o negativamente. Primero los calificaron entre buenos o malos en general. Pero dentro de ello especifican una alteridad dirigida hacia la familia y una especialmente innovadora para la investigación que fue la de los “malandros” (término empleado para designar al delincuente). Es de notar que no aparecen los docentes en ninguno de sus comentarios.

**Cuadro 4. Matriz comparativa de los tipos de *alter***

Alteridad/ Edad	Experiencia de <i>alter</i>	Tipo de <i>alter</i>	<i>Alter</i> familia	<i>Alter</i> malandro
6-8	Se basa en lo que el <i>alter</i> hace a su yo y luego lo expresa, dándole un significado de positivo o negativo. Un elemento fundamental es que consideran la serenidad como un aspecto que depende de los demás. Identifican la existencia de un nexo entre las conductas que hace su yo con respecto a la proximidad de su otro.	Buena Mala Se les califica también por la actividad que desempeñan. El <i>alter</i> del tv es considerado totalmente real y sienten que forma parte de su vida.	Violentos Rechazan (Compuesta por personas no consanguíneas).	Ladrón
9-11	Además de lo anterior, comprenden al otro con nuevas etiquetas o palabras calificativas acordes con la amplitud de su lenguaje, fruto del aprendizaje social del medio o entorno que les rodea.	Bondadosos signados por la ausencia del mal, por el trato y por sus deseos de bien. Los malos son quienes hacen brujería, violencia, no cumplen lo que dicen y tienen algo en la mente. También existen los regulares, los honestos y los evangélicos.	Igualmente, no tiene distinción clara de la familia. Violencia	Encapuchado. Armado. Asociado a la droga. Flaco. Feo Asesino. Violento También hay mujeres.
12-14	El otro es considerado como grupalidad y su comprensión acerca de ellos es interpretada desde la actitud, no sólo desde la conducta hacia su ego. El otro es considerado como un orientador o guía hacia el deber ser de su yo. La experiencia del otro es aprendida inductiva y deductivamente.	Malos. Dañados. Buenos Odiosos. Amables. Locos Retrasados.	Violencia Rechazo Abandono Afecto	Asociado a la familia. Problemáticos. Con la muerte decretada. Invitan a unirse a sus grupos. Con origen conocido. Son importantes.



De igual manera los resultados de los estudiantes se pudieron organizar evolutivamente en más de seis categorías de acuerdo al género, según las edades, desde los rasgos físicos, por

las personas que desconoce, por lo que oculta el ser humano y por lo que simboliza. De todo ello surgió un cuadro comparativo.

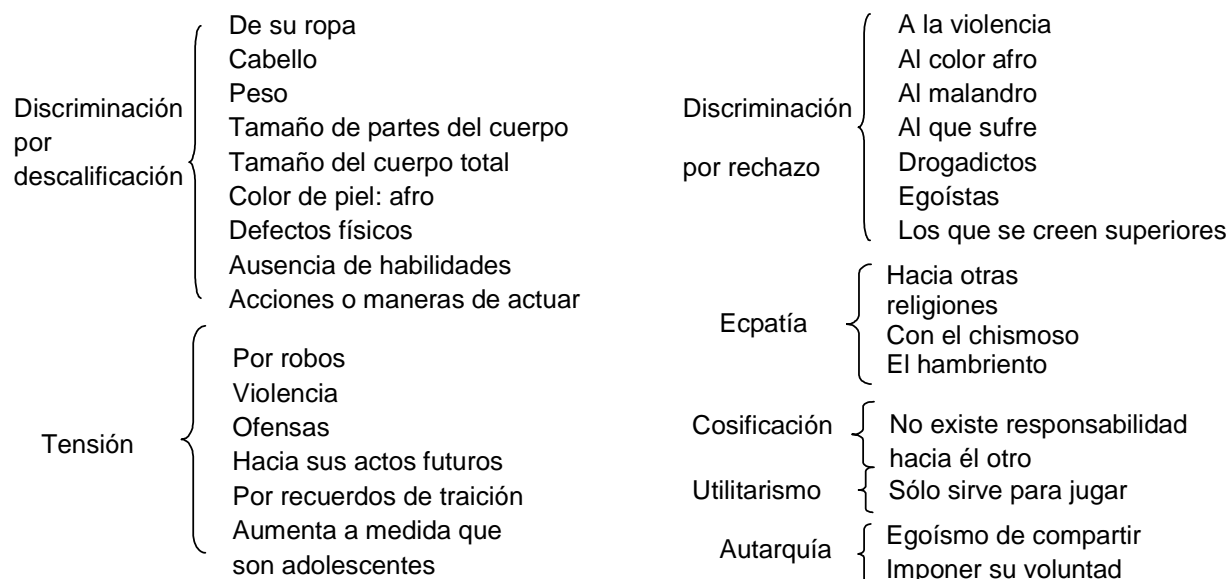
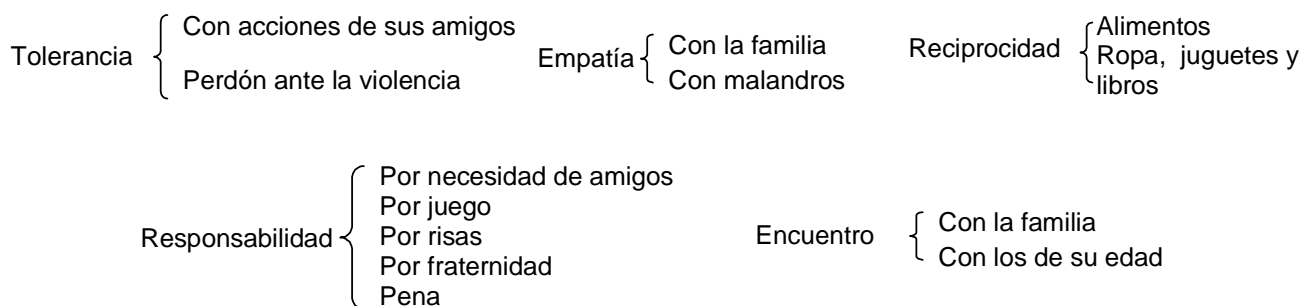
**Cuadro 5. Perspectivas comparadas de los estudiantes hacia el alter**

Alteridad /Edad	Con rostro de género	Hacia el proceso evolutivo	Desde los rasgos	Por su misterio	Por lo que oculta	Reconocimiento	Otros aspectos
6-8	Las mujeres tienen características de trabajadoras y el hombre de mando, fuerza (violencia).	El <i>alter</i> es asumido por sus rasgos físicos en niño o joven.	Principalmente de color, peso, cabello, tamaño o discapacidad.	No hay manejo del concepto. Viene atribuido al malandro, no ser pares, al discapacitado.	Acciones negativas.	El otro no es visto como fundamental excepto para alimentarse, para nacer, ver tv, tener compañía.	No comprenden la pregunta: ¿Por qué son así?
9-11	La mujer es prostituta, asociada a la tenencia excesiva de hijos, a la vulva. El hombre es malo, golpea a las mujeres, también es homosexual, tiene pene, es musculoso y lo ubican por su rol laboral.	También por poseer un cuerpo interno: corazón, estómago.	Además: estética, ejercicio de la función sexual.	Violencia. Droga. Abandono. Desconocido.	Asesinato. Bondad y maldad.	Tampoco es visto como fundamental excepto para: alimentarse, compañía e interacción, y satisfacción emocional.	Se preguntan por el origen y lo atribuyen a su crecimiento desde pequeño o porque vino así de nacimiento o porque ellos quieren ser así.
12-14	La mujer es lesbiana, floja, promiscua. El hombre es flojo, homosexual, borracho, malandro.	Aquí el <i>alter</i> también es el anciano.	No por los rasgos sino por las acciones y el calificativo de las mismas.	Asesino. Malo. Callado. Serio. Hizo algo malo. Tiene mala intención.	Asociado al chisme. Se descubre con el tiempo. Es malo. Asociado a lo sexual (infidelidad).	Algunos lo niegan porque así no existiría gente mala. Reconocen más al dinero que la importancia de la persona. Compañía y guía.	Piensan constantemente en los otros y en lo que hacen.

## EXPRESIONES DE ALTERIDAD EN AULA Y RECESOS

Finalmente se apreció, gracias a lo percibido en los descansos y salas de clases, una subdivisión entre la alteridad manifiesta por los es-

tudiantes. A partir de allí se halló la presencia de una relación yo - tu que desune a unos de otros y otra que estrecha su relación. Dicha consecuencia se expresa en la siguiente gráfica:

**Alteridad alterada o desvinculante****Alteridad equilibrada o próxima****Gráfico 3. Manifestaciones de la alteridad.****INTERPRETACIÓN****LA EDUCACIÓN DESDE LA ALTERIDAD**

Visto desde los aportes de los docentes y los estudiantes se entiende que la alteridad es una condición presente en la educación de manera constante. Es por ello que ubicar la naturaleza de alteridad en los actores fundamentales del *factum* educativo constituyó *per se* la base para una nueva visión de la educación. En este sentido se pudo observar en los resultados cómo en la subjetividad entre profesores y estudiantes existe una dimensión de alteridad que obs-

tauliza o coadyuva los procesos de relación. De allí que esta investigación concordó con Sacristán y Pérez (1995) en que la formación es un campo de pensamiento y práctica.

Por tanto, la alteridad en la educación es una condición de interiorización constante donde se interpreta al otro desde el proceso evolutivo que lleve el determinado yo. De esta forma se va gestando un aprendizaje real, guiado por aspectos a veces ocultos o encubiertos que sólo pueden ser estudiados desde la observación y reflexión. Sin olvidar a Kemmis (1993),

quien señala que el currículum oculto se da como una especie de código y funciona obstaculizando o colaborando con la acción educativa.

## **EL DOCENTE Y LA EVOLUCIÓN DE ALTERIDAD DEL ALUMNO DENTRO DE LO CURRICULAR**

Lo encontrado en los relatos de vida de los docentes puede llevarse a la realidad del ciclo educativo. El currículum es etimológicamente *camino*. Desde esta perspectiva puede considerarse que los aspectos hallados entre el ego y el alter tales como el reconocimiento, la experiencia y la diferencia pueden encajar en la trilogía curricular formal, real y oculta. Este análisis se complementa fácilmente con los comentarios de los alumnos.

Así mismo, de este estudio se pueden derivar implicaciones hacia el programa formativo por todo cuanto significa para el *ethos* educativo. A pesar de que autores como Torres (1994) estudian las dimensiones ocultas del currículum y Sacristán y Pérez (1995) los distintos contextos pedagógicos, no atisban directamente en la realidad de la alteridad. En este sentido existe una aproximación entre lo hallado y el planteamiento de Taba (1974), al sugerir que para analizar el plan de estudio es preciso tomar en cuenta lo que los alumnos y docentes esperan de sí mismos y de los otros.

De esta forma se confirmaría con Posner (2000) que el currículo es un curso de acción simbólico y significativo para maestros y alumnos, es decir, entre egos, encarnado en palabras, imágenes, sonidos, etc. Es un proceso educativo, una secuencia de procedimientos hipotéticos que sólo pueden comprenderse y comprobarse en la experiencia real de vida de cada uno de los alteres. En consecuen-

cia este proceso se contextualiza realmente si toma en cuenta la alteridad.

En tal sentido, no sólo se debería hablar de una sociología del diseño didáctico como señala Díaz Barriga y otros, (1993) sino de una alteridad del currículum al estudiarlo de manera analéctica desde su dimensión psicosocial. Así se logrará pensarlo realmente desde un proyecto tal como lo ha mencionado Casarini (1999). Dicho programa sólo puede estar acompañado por el diálogo que señalan Valera (2002) y Téllez (1998), sostenido principalmente entre educadores y educandos. En donde cobre sentido la experiencia de lo extraño según Krotz (1994) y se produzca la menor cantidad de ecpatía, definida por González (2004) como el proceso voluntario de exclusión de sentimientos, actitudes, motivaciones y pensamientos inducidos por el otro.

## **AULA Y CONVIVENCIA O LOCUS Y ETHOS DE ALTERIDAD ESCOLAR**

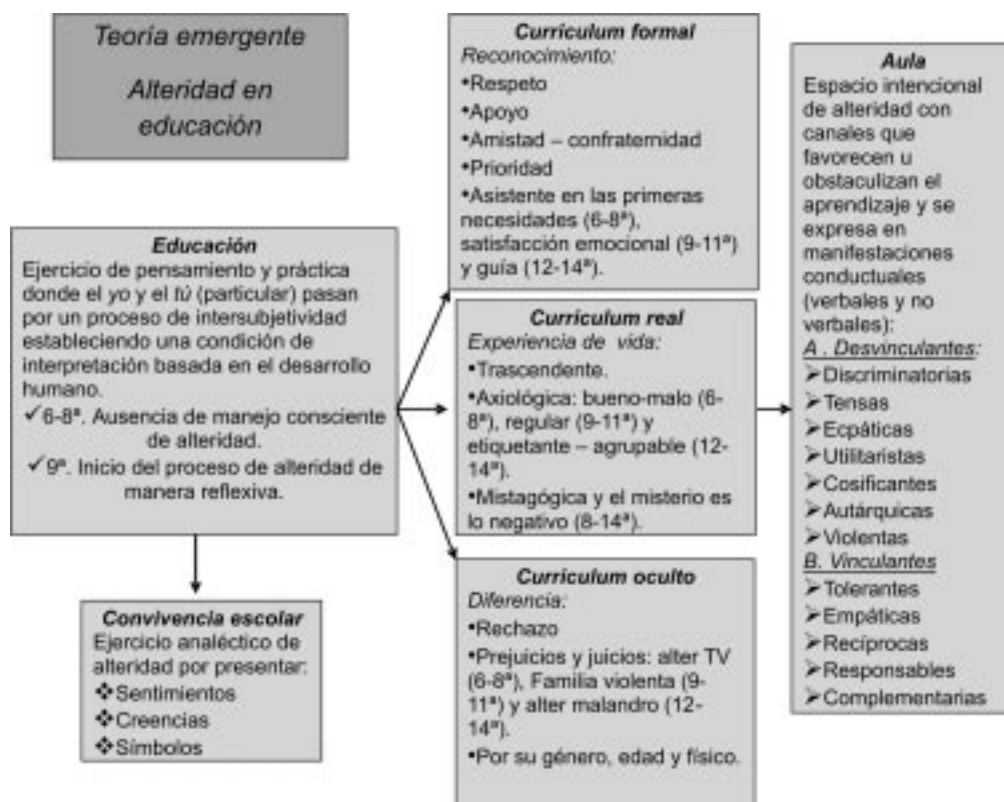
De lo curricular al aula hay sólo un paso si se le entiende como un espacio para la alteridad. En el salón de clases se generan las interacciones gracias a la relación ego-alter. Por consiguiente, dados los hallazgos, se concuerda con Contreras (2007) al señalar que la escuela y el *aula* no son espacios estáticos, sujetos a control y modelables; los procesos que en ellos se generan son actividades de carácter intencional y no sólo meros procesos de índole técnico interrelacionados con la realidad en la que surgen. El aula constituye un conjunto de actos sociales sustentados en procesos de comunicación abiertos, dinámicos y contextualizados que exigen el establecimiento de canales potenciadores del flujo de información real y adecuada para favorecer avan-

ces significativos, para descubrir las necesidades y preferencias de profesores y alumnos.

Otra dimensión educativa a considerar es el proceso de *convivencia* ya apuntalado por Hernández (1993). Sin embargo, en su exposición no se aprecia una vinculación directa con sentimientos, creencias y símbolos entre los *yoes*. Así pues, que desde la perspectiva arrojada en este estudio la convivencia educativa, más allá de lo planteado actualmente,

debe ser fundamentada por la alteridad desde una visión encarnada en la cotidianidad.

A continuación se presenta un cuadro que intenta sistematizar la teoría de alteridad en la prosecución escolar producida hermenéuticamente desde la investigación realizada. Se trata de vincular las dimensiones aula, currículum y convivencia con la ya demostrada alteridad en el ámbito educativo.



**Gráfico 4. Teoría emergente: alteridad en la educación.**

Habida cuenta de la interconexión entre la educación y la alteridad se confirma una vez más que se trata de un proceso expresable en aspectos observables (como bien lo planteó González, 2006) y por tanto susceptible de intervención. De esta forma se confirma lo planteado por Theodosiadis (1996) acerca de la alteridad, quien lo enfatizó como una reflexión subjetiva que genera actitudes. Es por ello que resulta influenciable.

En atención a esta realidad, la escuela debe abrir mecanismos para desarrollar la alteridad de manera que cada uno de los estudiantes aprendan que la vida no tiene sentido si no se vive tomando en consideración al otro. Durante mucho tiempo una gran cantidad de profesores esgrimieron como “metodología docente” la prepotencia que les brindaba el conocimiento y la intimidación que ejercían desde el pedestal de su jerarquía académica. Esta

enseñanza transmitida y reiterada a través de la vivencia convierte la escuela en fuente que favorece la reproducción de los patrones de rigidez e intransigencia. Los docentes tienen hoy el compromiso de comprender y ayudar a comprender que “diferente” no significa “peligroso”.

Así se propone como una de las vías de acción presentar como objetivo curricular el hecho de capacitar al estudiante para vivir en alteridad. Entender el otro desde la alteridad distante e instantánea, dialógica y comunicacional realmente podrá facilitar su educación. No limitarse a descubrir los errores en la comunicación de la otra persona, sino escuchar para tratar de entender lo que realmente nos quiere decir. En resumen, concentrarse en el contenido, no en la forma, y valorar esto como un éxito en la condición académica.

Otra vía para el desarrollo de la alteridad es presentarla como opción que les permita a los estudiantes fijarse en ella como meta. Se trata de una alternativa dentro de su logro educativo estrechamente relacionado con caminos orientados por la evaluación y la autoevaluación.

En todo caso vivenciar la alteridad es un asunto vital para la organización escolar ya que el ego de cada uno de los estudiantes es el reflejo del alter. Un sistema educativo que obvie la vivencia hacia el otro estará colapsado y propiciará un futuro derrotado para la sociedad.

Es por eso que se ha de evitar en los ámbitos educativos la negación de la otredad alejando el afianzamiento de la mismidad. Esta acción dentro del contexto educativo hará mejores relaciones entre los actores del proceso. En fin, ir fundamentando un nuevo modelo educativo basado en la pedagogía de la alteridad.

De las consideraciones anteriores se pueden determinar algunas líneas que permitan abrir el debate referido a la alteridad. Entre ellas pueden señalarse la necesidad de hacer conciencia sobre la pregunta ¿quién es mi otro?, de forma cotidiana y en el quehacer constante de la existencia.

Debe señalarse igualmente que el reconocimiento de intencionalidad como base para el cambio es prioritaria en el desarrollo de una alteridad funcional. Se trata de intentar volcarse más hacia la presencia necesaria del alter.

En efecto, cabe considerar las posibilidades históricas y culturales del contexto. En tal sentido, apoyarse incluso en los refranes populares tales como: “uno no sabe cuándo va a necesitar del otro”, permite arraigarse en las idiosincrasias propias del ambiente de origen y fortalecer la meta de unidad que se persigue.

Por lo demás se trata de superar el vacío al cual se llega en la sociedad contemporánea. El análisis precedente permite apoyar las ideas ya planteadas acerca de propiciar una nueva política educativa presentada por Diez (2004). Este siglo ha incrementado sus patologías mentales y al mismo tiempo su violencia. Se explica entonces como cada ego debe evitar caer en el nihilismo.

Evidentemente se trata de ir en la búsqueda de la ipseidad (el hecho de ser uno mismo) no egocéntrica que se apoya en la autorreflexión preventiva de los niveles de autarquía (autosuficiencia). Es por eso que se logra tender permanentemente hacia la interacción *ego alter* moviéndolo a la alteridad funcional.

Dentro de este marco de comprensión el ego ha de entender su alter como sujeto en condiciones igualitarias. Por supuesto que esta interpretación hacia el alter estará fuera de toda cosificación y utilitarismo.

## REFLEXIÓN FINAL

Como se apreció la alteridad es un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se adquiere del otro, más la expresión que se tiene hacia el mismo. Esta dimensión tan claramente presente en la vida de cada persona es subyacente a los fenómenos que conscientemente puede un ser humano asumir en cualquier rol desempeñado. Desde esta perspectiva, este estudio permitió reconocer las expresiones de la alteridad humana en docentes y alumnos.

Así pues, esta búsqueda respondió la pregunta de investigación al mostrar teóricamente las formas como se manifiesta la alteridad en la escuela. Por consiguiente, hizo posible incrementar la reflexión acerca de un conjunto de dispositivos para mejorar la hermenéutica acerca de las interrelaciones escolares. Evidentemente, tal como se proyectó, la alteridad posee unas condiciones de orden teórico y práctico que deben ser consideradas.

De la misma forma, se debe valorar el episteme o fundamento de la alteridad en el metarrelato cotidiano de un ambiente formativo. En lo esencial, se trata de un entorno dotado de riquezas intersubjetivas permanentes entre cada *ego* y *alter* dentro del plantel.

Por lo demás, gracias a la comprensión del concepto abordado y de los distintos factores, dimensiones y categorías que lo componen, se propone iniciar otros proyectos educativos dirigidos a mejorar la convivencia con los demás. Finalmente, se sugiere plantear la alteridad como una nueva pedagogía educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, Nicola (2007). **Diccionario de filosofía**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar Rivero, Mariflor (2005). **Diálogo y alteridad**. *Trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México: UNAM.
- Alarcón y Gómez (2005). **Sociología y alteridad: un conocer por relación**. *A parte rei. Revista de filosofía*. [Revista en línea], 42. Disponible: <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/alarcon42.pdf> [Consulta: 2007, marzo 16]
- Arruda, A. (Comp.). (1998). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes
- Bautista, Juan José (2005). **¿Qué significa pensar desde América Latina?** [Documento en línea]. Disponible: [www.afyl.org/quesignificapensar.pdf](http://www.afyl.org/quesignificapensar.pdf) [Consulta: 2007, marzo 21]
- Bettendorff, M (2005). **La identidad como memoria y proyecto. Un abordaje transdisciplinar a las construcciones identitarias**. *Creación y producción en diseño y comunicación* 3, 9-18.
- Buber, M. (1994). **Yo y Tú**. Barcelona, España: Nueva Visión.
- Carrasquilla, Federico (1994). **Antropología de la afectividad**. [Documento en línea]. Disponible: [http://usuarios.lycos.es/ciamaria/documentos/dochasta\\_2004/antropafectividad](http://usuarios.lycos.es/ciamaria/documentos/dochasta_2004/antropafectividad) [Consulta: 2007, marzo 21]
- Casarini Ratto, M (1999). **Teoría y diseño curricular**. México: Editorial Trillas.
- Cepeda, E., Pacheco, P., García, L. *et al.* (2008). **Bullying amongst students attending state basic and middle schools**. *Salud pública*, 10 (4), 517-528.

- Colmenares, Yrvis. (2004). **La otredad clausurada: prácticas escolares para la mismidad**. *Heterotopía*, 27, 45-59.
- Contreras, Azael (2007). **Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula**. *Revista ORBIS / Ciencias Humanas* [Revista en línea] 6. Disponible: <http://www.revistaorbis.org.ve/6/6Art5.pdf> [Consulta: 2008, Febrero 5]
- Díaz Barriga y otros (1993). **Metodología del diseño curricular para la educación superior**. México: Editorial Trillas.
- Diccionario de pensamiento contemporáneo (1997). Madrid, España: San Pablo.
- Diez, Adriana (2004). **Las “necesidades educativas especiales”. Políticas educativas en torno a la alteridad**. *Cuadernos de Antropología Social*, 19, 157-171.
- Dussel, E. (1973a). **Para una ética de la liberación latinoamericana tomo I**. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Dussel, E. (1973b). **Para una ética de la liberación latinoamericana tomo II**. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Dussel, E. (1974). **Método para una filosofía de la liberación**. Salamanca: Sígueme.
- Dussel, E. (1980). **La pedagógica latinoamericana**. Bogotá, Colombia: Editorial Nueva América.
- Dussel, E. (1998). **Deconstrucción del concepto de “tolerancia” (de la intolerancia a la solidaridad)** [Documento en línea]. Disponible: <http://www.afyl.org/articulos.html> [Consulta: 2007, marzo 15]
- Ferrater Mora, José (2004). **Diccionario de filosofía**. Barcelona, España: Ariel.
- García, P. (2000). **Hermenéutica y alteridad**. *Iztapalapa, México*: 49, 121-140.
- Garmendia, Julio (1992). **La tienda de muñecos**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.
- Gómez, Caride (2006). **La alteridad pedagógica, extensión ética de la profesión docente**. [Revista en línea], 154. Disponible: <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=4443> [Consulta: 2006, mayo 29]
- González de Rivera Revuelta, J. L. (2004). **Empatía y ecpatía**. *Psiquis*, 25 (6): 243-245.
- González, F. (2003). **Etnodiscriminación en el currículo de la Escuela de Psicología de la UCV**. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(1), 19-39.
- González, F. (2005a). **La etnodiscriminación hacia el afroestudiante venezolano**. *Revista de Pedagogía*, 77(26), 18-28.
- González, F. (2005b). **La etnodiscriminación hacia el afrovenezolano en la educación secundaria percibida a partir de las conductas de interacción social**. *Revista de Ciencias Sociales*, 6(2), 329-346.
- González, F. (2005c). **La alteridad en la atención especial del autismo**. *Revista Psicología desde el Caribe*, 15, 167-181.
- González, F. (2006). **El estudiante asperger una comprensión desde el enfoque de la alteridad**. *Revista educere*, 35. 611-620.
- González, G. (2007). **La filosofía de la liberación de Enrique Dussel en “Para una ética de la liberación latinoamericana”**. *A parte rei. Revista de filosofía*. [Revista en línea], 49. Disponible: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/dussel49.pdf>. [Consulta: 2007, marzo 21]
- Hegel, G. W. E. (1966). **Fenomenología del Espíritu**. México: FCE.
- Hernández, D. (1993). **El currículo. Una construcción permanente**. *Educación y Cultura*, 30, 34- 39.

- Ibarra, L. (1998). **La tolerancia y el buen maestro**. *Revista mexicana de investigación educativa*, 3(6), 243-272.
- Kemmis, S. (1993). **El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción**. Madrid, España: Morata.
- Krotz, E. (1994). **Alteridad y pregunta antropológica**. *Revista alteridades*, 4(8), 5-11.
- Laing, R. (1974). **El yo y los otros**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Levinas, E. (1987). **De otro modo que ser, o más allá de la esencia**. Salamanca, España: Sígueme.
- \_\_\_\_\_ (1993). **El tiempo y el otro**. Barcelona, España: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1999). **Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad**. Salamanca, España: Sígueme.
- \_\_\_\_\_ (2000). **La huella del otro**. México: Taurus.
- López, Ma. (1996). **La fenomenología existencial de M. Merleau-Ponty y la sociología**. *Papers* 50, 209-231.
- Montero, M. (2001). **Ética y Política en Psicología: Las dimensiones no reconocidas**. *Athenea Digital* [Revista en línea]. Disponible: <http://antalya.uab.es/athenea/num0/maritz.htm> [Consulta: 2006, marzo 21]
- ONU, en su relaciones 217 A (III) (1948). **Declaración Universal de los derechos humanos** [Documento en línea]. Disponible: <http://www.derechos.org/español/index.htm> [Consulta: 2004, Abril 15]
- Ortega, Pedro (2004). **Moral education as pedagogy of alterity**. *Journal of Moral Education*, 33 (3), 271-289.
- Paredes Martín, M. (2000). **La dialéctica del nosotros en Ortega**. *Revista interdisciplinar de Filosofía*. (5) 147 – 161.
- Pérez, A. (2001). **Diálogo, verdad y alteridad en Platón**. *Utopía y praxis latinoamericana*, 6(13), 9-35.
- Pérez, E. (2006). **Enseñanza, formación e investigación: un lugar para el otro en la pedagogía porvenir**. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 11, 95-112.
- Posner, G. (2000). **Análisis del currículo**. México: Mc Graw Hill.
- Sacristán y Pérez (1995). **Comprender y transformar la enseñanza**. Madrid, España: Morata.
- Santos G., M. (2001). **De la verticalidad a la horizontalidad. Reflexiones para una Educación emancipadora**. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.uca.edu.sv/facultad/chn/c1170/santos1.pdf> [Consulta: 2007, junio 2]
- Serrano, A. (2004). **Ética y mundialización**. *Polis*, revista de la Universidad Bolivariana [Revista en línea], 3 (9). Disponible: <http://www.revistapolis.cl/9/etic.doc> [Consulta: 2006, septiembre 15]
- Silva, C. (2004). **Dos veces otro: polarización política y alteridad**. *Revista de economía y ciencias sociales* 10 (2), 129-136.
- Stein, E. (2004). **Sobre el problema de la empatía**. Madrid, España: Trotta.
- Taba, H. (1974). **Elaboración del currículo**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Téllez, M. (1998). **Desde la alteridad: notas para pensar la educación de otro modo**. *RELEA*, 5, 119-145.
- Theodosiádis, F. (1996). **Alteridad ¿la (des)construcción del otro?** Bogotá, Colombia: Magisterio.



Torres, J. (1994). **El currículum oculto**. Madrid, España: Morata.

UNESCO (1995). **Declaración de principios sobre la tolerancia**. [Documento en línea] Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001018/101803s.pdf#page=77> [Consulta: 2007, enero 28]

Valera Villegas, G. (2001). **Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto**. *Educere* 5(13), 25-29.

Valera Villegas, G. (2002). **Pedagogía de la alteridad**. Caracas, Venezuela: CEP-FHE UCV.

Vigo, A. (2002). **Hans-Georg Gadamer y la filosofía hermenéutica: La comprensión como ideal y tarea**. *Estudios Públicos*, 8. 235 – 249.

Vila Merino, E. (2004). **Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad**. *Althea Digital*, 6. 47-55.

Villagrasa, J. (2004). **La analéctica como método de una metafísica realista en A. Millán-Puelles**. *Alpha Omega*, 16 (1), 17-46.

