

**Universidad de Chile**  
Facultad de Filosofía y Humanidades  
Departamento de Filosofía

# EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO: UN PUNTO NECESARIO A PENSAR EN EL ESPACIO EDUCATIVO

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN FILOSOFÍA  
Integrante:

**Daniela Andrea Pitrón Villarroel**

Directora de tesina: Olga Grau Duhart

**Santiago de Chile Enero 2010**



<b>INTRODUCCIÓN . .</b>	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO I: UN PUNTO DE VISTA CRÍTICO RESPECTO DE LAS RELACIONES EN EL AULA. . .</b>	<b>6</b>
1.1. Experiencia y Educación. . .	7
1.2 El gran enfrentamiento: educación tradicional v/s educación progresiva. . .	7
1.3 Complicaciones: inevitables al momento de plantear una nueva teoría. . .	9
1.4 Continuidad e interacción. . .	10
<b>CAPÍTULO II: LA ALTERIDAD COMO FUNDAMENTO PARA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO. . .</b>	<b>14</b>
2.1 La mirada de Lévinas . . .	14
2.1.1 El hay. . .	16
2.1.2 La soledad del ser. . .	17
2.1.3 El amor y la filiación . . .	19
2.1.4 El rostro. . .	20
2.1.5 La responsabilidad para con el otro. . .	21
2.2 El enfoque de Bajtín. . .	23
2.2.1 Autor y héroe en la actividad estética. . .	25
2.2.2 Una propuesta bajtiniana en la alteridad: el excedente de visión. . .	25
2.2.3 El cuerpo y el pensamiento: ¿nuestra carta de presentación frente al Otro? . .	26
<b>CAPÍTULO III: EL DERECHO DE TODOS A PALABREAR EL MUNDO . .</b>	<b>29</b>
3.1 La pedagogía del oprimido: una práctica de la libertad. . .	29
<b>CONCLUSIÓN . .</b>	<b>34</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA . .</b>	<b>36</b>
Principal . .	36
Complementaria . .	36

# INTRODUCCIÓN

El encuentro con nuestra propia identidad y el ser reconocido por las personas con las que compartimos día a día, es uno de los objetivos que conciente o inconscientemente buscamos en la interacción con los demás. La relación que establecemos en el dominio cotidiano, siendo el primero de ellos el núcleo familiar, nos permite amoldar, desde los originarios momentos de nuestra vida, patrones bases que asentarán el desarrollo de nuestra personalidad. El reconocernos mutuamente es el eslabón que nos permitirá alcanzar el conocimiento del entorno en el que estamos inmersos, con los aportes de un Yo y un Otro, que se conjugarán simultáneamente en esta tarea.

En la siguiente investigación abordaremos la temática de la alteridad como eje teórico fundamental del reconocimiento de los sujetos que participan en el proceso educativo.

Es por lo anteriormente mencionado que se hace necesario indicar la siguiente pregunta: ¿Por qué la alteridad como fundamento del reconocimiento de nuestras propias identidades desarrolladas en la educación? Porque es este concepto el que ha tomado en consideración todas las relaciones que nos sacan de nuestro solipsismo para llevarnos a una interacción con los otros frente a frente, exteriorizándonos en nuestro pensar y en nuestra propia perspectiva. Es la alteridad la que nos permite descubrir el quehacer del Otro en el mundo, por ende, nos permite revelar a partir de un Yo a un Otro que en ningún caso soy Yo mismo. A través de la relación con los otros encontramos un mundo totalmente anexo a nuestra propia mirada.

La alteridad, como ya mencionamos anteriormente, será el fundamento de un punto necesario a pensar en la educación actual. Con ello queremos introducirnos en el papel que desempeña tanto el profesor como el estudiante actualmente y tomar a partir de esa visión patrones que nos ayuden a reforzar la experiencia educativa.

Esta indagación plantea el reconocimiento como una concepción necesaria a reflexionar en el espacio educativo, en cuanto a reconocernos como individuos portadores de conocimiento, tanto teórico como práctico. La educación, como tal, entonces es trazada a partir de la interacción que se da, por un lado, entre sujetos análogos, en cuanto poseedores de realidades comunes y, por otro, a la relación de éstos con un grupo que aporta un conocimiento teórico y una experiencia madura, es decir, la comunicación que se da inevitablemente entre un profesor y un alumno.

Bueno el objetivo está claro y las herramientas establecidas para trabajar y dar inicio a la reflexión que busca dar una visión de la enseñanza actual y aportar al cambio que debemos impulsar hoy en día como próximos agentes activos de esta rama de formación como lo es la educación.

El trabajo estará distribuido de la siguiente manera: La primera parte estará dirigida específicamente a desarrollar un pensamiento crítico frente a la educación. Para ello me apoyaré en el trabajo realizado por el filósofo John Dewey en su libro *Experiencia y Educación*. En él Dewey expone como tesis principal la necesidad de realizar una teoría filosófica de la educación que relaciona inevitablemente la experiencia personal con el proceso de enseñanza.

En su segunda parte se exponen los pensamientos de Emmanuel Lévinas y Mijaíl Bajtín. Dos filósofos que introducen en sus trabajos el término alteridad. Ellos serán el soporte teórico en relación al concepto fundacional del reconocimiento a pensar en el espacio educativo. Por un lado, está Lévinas, como el representante de la ética contemporánea y será su libro *Ética e Infinito* de quien tomaremos el desarrollo de su pensamiento. Por otro, está Bajtín, filósofo ruso quien a través de su escrito *Yo también soy( fragmentos para pensar en el otro)*, nos ofrece una visión de lo que el Otro es frente a nosotros.

Finalmente, dentro del ámbito de políticas educativas latinoamericanas, el principal autor será Paulo Freire. Con el planteamiento de la educación como medio que permite al hombre desligarse de ataduras que por años lo han sumido en un silencio ajeno a lo que es la esencia humana, un medio liberador, ejecutado a partir del diálogo y el acercamiento del entorno al proceso de enseñanza, se hace presente el teórico brasileño en este trabajo que nos invita a pensar nuevamente en la educación.

# CAPÍTULO I: UN PUNTO DE VISTA CRÍTICO RESPECTO DE LAS RELACIONES EN EL AULA.

Si nuestra visión de mundo se incrementa al momento de considerar mi pensamiento y el del otro, ¿por qué la educación no ha sido planteada como un movimiento que se construye en conjunto? ¿Por qué en la educación no se ha tomado en consideración el reconocernos como personas portadoras de diferentes realidades, que tienen un pensamiento y una concepción de vida propia, más allá del conocimiento universal que se pueda dar o tener?

Las versiones tradicionales de educación atienden a patrones occidentales que procuran una entrega rigurosa del conocimiento dentro de la sala de clases a partir de una unilateralidad totalmente marcada. La educación se genera a partir de un profesor (portador de conocimiento) y un grupo de estudiantes (receptores de ese conocimiento). La participación del grupo queda subsumida al profesor, único sujeto capacitado de entregar los saberes fundamentales. Es así como la educación tradicional omite el pensamiento libre que tienen y deben poseer los individuos reconocidos como personas capacitadas para reflexionar y emitir opinión. La crítica en este tipo de políticas educativas pasa a un segundo plano, en comparación con el rasgo principal que se le atribuye a la repetición de conceptos sin sentido, ajenos a la realidad de quien se está educando.

La educación, por el contrario, de lo que se piensa tradicionalmente, debe ser una experiencia compartida, en donde la relación entre docentes y alumnos se dé efectivamente a través del intercambio de experiencias, tanto, prácticas como teóricas. Esta idea atiende a la necesidad que demanda hoy en día la educación en la medida que se ha transformado en un movimiento social que requiere de una reforma urgente.

Entregar las herramientas que nos respalden en el progreso y desarrollo de una opinión, autónoma, independiente, capaz de generar críticas a la sociedad en la que nos encontramos participando, es lo que la educación, como entidad formadora, debería dar.

En este primer capítulo analizaremos la experiencia educativa basándonos en el pensamiento de John Dewey. A partir de él desarrollaremos las ideas anteriormente expuestas apoyándonos en argumentos teóricos serios, que respaldarán nuestro pensar respecto de la educación como entidad formadora de opinión crítica y transmisora de experiencias mediante las relaciones que se establecen en el aula. En este sentido se omite el entender a la educación como un proceso que calla la esencia humana. Agregamos a ello que Dewey nos ayudará a aclarar las visiones de educación tradicional y educación progresista que él expone. De ésta manera podremos criticar de forma argumentativa la educación tradicional que, por lo menos, en nuestras aulas aún está vigente.

De éste modo conseguiremos limitar, con bases teóricas importantes, lo que es el rol activo del educando al momento de vivir la transmisión, y cómo es la educación una relación inevitable con la propia experiencia vivenciada por el sujeto.

La idea de tomar en consideración la experiencia individual de cada sujeto y relacionarla con la educación es considerar de manera estrecha las nociones particulares de cada persona, reconociendo su potencial presente en el proceso educativo.

## 1.1. Experiencia y Educación.

Dewey es uno de los exponentes del “pragmatismo” contemporáneo. En su filosofía ha adoptado que el único criterio acertado para medir el valor y la verdad de un conocimiento es a través de las consecuencias teóricas y, finalmente, de la significación práctica que de él se derive. Dewey con su filosofía ha sido un gran influyente en las políticas educacionales latinoamericanas, tanto de Chile como de Argentina, por ello tiene una importancia fundamental, hasta hoy, el abordar sus ideas filosóficas, en cuanto a la experiencia educativa involucran.

Es necesario notar, según Dewey, que la educación es un movimiento social que no está exento de controversias. Con que los conflictos dentro de un componente tan esencial de la sociedad como lo es la educación no gozaría de una “buena salud” si éste no se jactara de una lucha entre los diferentes ideales que se plantean en torno a ella.

El objeto esencial de la teoría que establece una filosofía de la educación es el investigar las causas que han suscitado el enfrentamiento existente, y luego, implementar un método que satisfaga las carencias que generaron la disputa. La idea es introducir nuevas concepciones que nos liberen de las antiguas, estableciendo con ello nuevos modos de acción en la educación. En ello radica la dificultad que significa dejar de lado las antiguas concepciones para dar paso a una reforma educativa que sea capaz de llenar los espacios vacíos que la antigua dejó.

La clave está en replantarse nociones que desde siempre han servido a la educación en su desarrollo, hay que pensar, dice Dewey, en términos de la educación misma.

La obra que lleva por título *Experiencia y Educación* es un ensayo que se propone “llamar la atención a objetivos más amplios y profundos de la educación así como a sugerir su propia estructura de referencia”<sup>1</sup>.

## 1.2 El gran enfrentamiento: educación tradicional v/s educación progresiva.

La historia de la filosofía de la educación se ha desarrollado en medio de una disputa que han protagonizado dos tendencias contrarias, en cuanto a las concepciones pedagógicas tratan. Dewey, en relación al tema expone: “la educación es desarrollo desde dentro y la que es formación desde fuera; la de que está basada en las dotes naturales y la de que la educación es un proceso para vencer las inclinaciones naturales y para sustituirlas por hábitos adquiridos bajo la presión externa”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Dewey, John, *Experiencia y Educación*, Editorial Losada, biblioteca del maestro, S.A., Buenos Aires, Argentina, 1960. Página 9

<sup>2</sup> *Ibíd.* Página 12

En palabras actuales corresponde a la oposición entre educación tradicional y educación progresiva, respectivamente. Para la primera, la educación tradicional, alude Dewey, como una de sus características, la que tiene relación con la organización social de la institución educativa. Las relaciones, ya sea entre pares (alumnos-alumnos) o de éstos con su profesor, que se desarrollan en el espacio educativo, están presididas por reglas de conductas. Hay un horario específico de entrada y de salida, la calificación del avance del estudiantado se hace a partir de exámenes, las reglas morales se transforman en los modelos de conducta a seguir obligatoriamente, con ello se caracteriza de una manera particular a la escuela, siendo la única institución social en donde éstas características son posibles de realizar.

El objetivo principal de la educación tradicional es preparar al futuro trabajador para que asuma los desafíos de la vida, llevando ésta con éxito, a partir de métodos que han sido tomados del pasado. De esta manera se asegura la sumisión del educando. La representación del conocimiento verdadero está plasmada en los libros de enseñanza, que contienen lo que el profesor capacitado está apto para entregar. El docente es, en este sentido, el medio de transmisión fidedigno del verdadero saber, y de paso el que se preocupa de imponer las reglas “represivas” de conducta.

A partir de la decepción que provocan este tipo de políticas educativas se da paso a nuevos ideales referentes a la educación. La crítica a las tradicionales doctrinas da inicio a actuales propuestas educativas. “Cuando la crítica implícita se hace explícita viene a decir como sigue: el esquema tradicional es, en esencia, una imposición desde arriba y desde afuera. Impone modelos, materias y métodos adultos a aquellos que sólo se están desarrollando lentamente hacia la madurez. La separación es tan grande que las materias y los métodos de aprender y proceder requeridos son ajenos a la capacidad que poseen los jóvenes”<sup>3</sup>.

La única forma que puede hacer efectiva la transmisión es la imposición del conocimiento ajeno a la realidad del joven estudiante. La participación activa de los jóvenes en el período de aprendizaje se ve truncada a raíz de la diferencia contextual de su propia experiencia con la que está plasmada en los libros antiguos, que reflejan la mirada de una experiencia adulta, ajena a ellos.

El aprender en las escuelas tradicionales implica “adquirir lo que ya está incorporado en los libros y en las cabezas de sus mayores”<sup>4</sup>.

El producto que se enseña es invariable, es un supuesto de sociedades que pensaron que el cambio no podría suceder en el futuro, por ende, frente a las nuevas realidades se hace inútil, en tanto omite la experiencia actual de la educación, que hace del cambio su esencia y no su irregularidad.

Al contrario de lo que expone la educación tradicional, se encuentra la nueva propuesta que hacen las escuelas progresivas. Su diferencia Dewey la expone de la siguiente manera: “A la imposición desde arriba se opone la expresión y cultivo de la individualidad; a la disciplina externa se opone la actividad libre; al aprender de textos y maestros, el aprender mediante la experiencia; a la adquisición de destrezas y técnicas aisladas por adiestramiento se opone la adquisición de aquéllas como medio de alcanzar fines que interesan directa y vitalmente; a la preparación para un futuro más o menos remoto se opone

<sup>3</sup> Ibíd. Página 14

<sup>4</sup> Ibíd.

la máxima utilización de las oportunidades de la vida presente; a los fines y materiales estáticos se opone el conocimiento de un mundo sometido a cambio”<sup>5</sup> .

La idea de Dewey es que los principios se concretizan al momento de su aplicación. A partir de las consecuencias y de su interpretación se mostrará la efectividad de la innovadora propuesta.

Entonces, ¿Cuál es la nueva proposición que Dewey expone? En palabras sencillas: la relación esencial entre la educación y la experiencia real como eje fundamental de la nueva pedagogía. La comprobación y factibilidad de esta unidad fundamental entre experiencia y educación se verificará con el desarrollo de las ideas básicas en función de una acertada idea de la experiencia. Sin embargo, como toda nueva propuesta, esta innovadora educación llamada progresiva no está exenta de problemas. Las complicaciones surgen al momento de dirigir correctamente esta nueva filosofía de la educación en pos de un enriquecimiento y no un debilitamiento al momento de involucrar la enseñanza con la propia experiencia personal. Una teoría de la experiencia es la herramienta que nos proporcionará una resolución al problema de las políticas educativas progresivas.

### **1.3 Complicaciones: inevitables al momento de plantear una nueva teoría.**

En el capítulo que Dewey titula “Necesidad de una teoría de la experiencia” se presenta como tesis, el rechazo de una filosofía y educación tradicional conlleva a una nueva dificultad, en cuanto afecta a los que creen en la reformadora propuesta pedagógica. Es en este capítulo que Dewey menciona los principales problemas con que se enfrenta la innovadora propuesta y los sugerentes caminos que se presentan para encontrar la solución a ellos. Es menester tener en consideración la estructura indeleble de referencia que, según Dewey , pasa por considerar la conexión entre la educación y la experiencia personal.

La presentación de patrones erróneos que se generaron en la educación tradicional, en tanto ésta entregaba la instrucción de un modo ajeno al que los jóvenes pudieran experimentar, no implica que el proceso educativo anterior estuviese exento de experiencia, ya que se reconoce que la educación tradicional generaba experiencias en los jóvenes estudiantes. No es la ausencia de ella lo que tiene un carácter problematizador, al contrario, la crítica de Dewey apunta específicamente a la forma errada y defectuosa de ésta en las escuelas de línea tradicionalista frente al punto de vista que presentan las experiencias ulteriores.

La condición de cualquier experiencia conlleva en sí dos aspectos. Por una parte, dice Dewey, está el inmediato o sea el que genera agrado o desagrado, por otra, está la de su influjo sobre experiencias futuras. Esta idea se concretiza al momento de instaurar al profesor su rol y con ello un problema para él, el cual, está dirigido a exigirle a preparar la variedad de experiencias que fomenten la actividad del educando, en tanto éste no sea objetivado, y que más allá que éstas generen agrado sean productoras de experiencias posteriormente deseables.

Es misión del profesor guiar al educando en su actividad a través de la gama de experiencias establecidas como fructíferas para el futuro que se aproxima. La realidad es

---

<sup>5</sup> Ibíd. Página 15

que este tipo de enseñanza enriquece al estudiante al momento de tomar en cuenta las experiencias que le servirán a futuro en el desarrollo de sus potencialidades.

“Independiente por completo de todo deseo o propósito, toda experiencia continúa viviendo en experiencias ulteriores”<sup>6</sup>. De esta afirmación se desglosa el problema central que afecta a una educación que se basa fundamentalmente en la experiencia. Éste apunta a la selección correcta de la variedad de experiencias que se encuentren presentes y que posteriormente existan enriquecedoramente en experiencias sucesivas.

La educación tradicional si bien existía sin una filosofía coherente que declarara consecuentemente los planes, programas e iniciativas ejecutadas por este tipo de educación, no se sigue que la educación progresiva sea un tipo de política educativa que se niegue a la planificación. Lo que necesita la educación progresiva para su sustentación es una filosofía de la educación que se base fundamentalmente en una filosofía de la experiencia. Esta necesidad surge al momento de enfrentarnos a antiguas doctrinas que sólo se fundamentaban en conceptos repetitivos y sin sentido.

Una teoría que sea coherente y que indique un camino correcto en la innovación educativa para la selección y organización de los métodos y materiales que en ella se implementarán es la misión de la nueva propuesta pedagógica.

## **1.4 Continuidad e interacción.**

Lo inmediato es mencionar los principios para estructurar ésta teoría que fundamente las nuevas políticas educativas. En primer lugar, dentro de los principios fundantes, se encuentra el de continuidad experiencial. La continuidad es la herramienta precisa que nos permite distinguir entre las experiencias que son valiosas educativamente de las que no lo son. Él se fundamenta en el hábito entendido biológicamente, es decir, que cada experiencia que el sujeto vivencia lo modifica inevitablemente y con ello a la cualidad de las experiencias ulteriores. Cada experiencia nos transforma en personas diferentes, recogiendo algo de la que nos ha afectado anteriormente y cambiando la cualidad de la que viene después.

Las diferentes formas en que opera el principio de continuidad nos revela la base que nos permite distinguir los diferentes modos de experiencias. A esta explicación se adjunta la referencia que Dewey hace de la educación como un proceso que se identifica acertadamente con un verbo en particular: crecer.

Emparentar crecimiento con el proceso que vivimos como educandos es un ejemplo del principio de continuidad, entendiéndose que en este proceso, además del crecimiento físico está el intelectual y el ético.

La discusión que surge frente a este tipo de analogías entre educación y crecimiento es que éste último no es determinado por un control, sino que más bien se desarrolla libremente en cualquier dirección. Será deber del docente especificar la trayectoria correcta del estudiante, ya que él presenta una madurez empírica que le da ventaja por sobre el inexperto joven, quien necesita un guía que le entregue los fines correctos del camino que debe seguir.

El educador debe ser capaz de distinguir entre las actitudes que favorezcan mayoritariamente al educando en su progreso continuado y cuáles no. La comprensión es

---

<sup>6</sup> Ibid. Página 25

otro de los atributos que debe poseer quien se haga cargo de un puesto docente, ya que esta facultad le permitirá entender lo que el sujeto como aprendiz está pensando.

Las disposiciones que deben poseer los sujetos encargados de instruir en una política educativa que se fundamenta en la experiencia es lo que hace que la educación progresiva sea una labor más difícil de ejecutar, al contrario de lo ejecutado por la tan criticada educación tradicional.

El papel del profesor, según nos ha mencionado Dewey, es el de un guía que oriente al sujeto inmaduro en su andar por los caminos de la vida, mostrándole la variedad correcta de experiencias que lo beneficien en su actuar, en tanto éste está capacitado para distinguir entre las experiencias que perjudican o no al novato estudiante. Es de esta manera que las ideas de Dewey se acercan a lo que busco con mi investigación. Dejar de lado el papel que otrora fue otorgado a los profesores y que hoy en día es necesario cambiar. El legado tradicional educativo que ejecutaba el aprendizaje como un proceso que dictaba sólo conocimiento teórico y, que además, omitía el pensamiento y opinión de los participantes activos del proceso, o sea los estudiantes, es suprimido con la nueva propuesta del rol desempeñado por el profesor.

La enseñanza debe ser transmitida a través de un diálogo que se da entre un individuo “dotado” de experiencia y uno que está iniciando su andar por el mundo en el que está inmerso. El reconocimiento apunta a mirarnos como seres poseedores de conocimiento y de diferentes realidades, interactuando sin omitir al otro que me acompaña, capaces de entregar lo que cada uno lleva respetando de una manera universal al ser que tengo enfrente.

La imposición debe ser omitida en el transcurso de esta interacción entre los educandos y el educador. Ella no podría estar presente de ninguna forma en una política educativa que pretende guiar de una manera innovadora al inexperto aprendiz.

El estar al tanto del ambiente, además de las experiencias fructíferas de los estudiantes, es un conocimiento que ayudará a dirigir de una manera correcta y sin imposiciones las experiencias del joven. El saber utilizar los ambientes en pos de un enriquecimiento para los estudiantes es una tarea que deben manejar los docentes.

Lo anteriormente expuesto es uno de los puntos que la educación tradicional nunca consideró, ya que más allá del ambiente escolar desarrollado en las escuelas nunca se preocupó por tomar en cuenta otros ambientes que rodeaban cotidianamente al joven que se estaba educando. Siempre le pareció suficiente el lugar llamado “institución educacional” que supuestamente potenciaba al alumno en su aprendizaje.

Con el concepto de “interacción” Dewey designa al segundo principio básico para aclarar una experiencia en su función y fuerza educativa. Es a través de la interacción, que las circunstancias objetivas e internas de una experiencia adquieren equivalentes derechos. Al desarrollarse este juego de intercambio entre los factores componentes de la experiencia nace lo que es designado como una situación. Interacción y situación están íntimamente relacionadas, ya que el sujeto, quien vive en un mundo (en situaciones) está en interacción con los objetos, cosas y personas que componen su entorno. “Una experiencia es siempre lo que es porque tiene lugar una transacción entre un individuo y lo que, en el momento, constituye su ambiente, y si este último consiste en personas con las que está hablando sobre algún punto o suceso, el objeto sobre el que se habla forma parte también de la situación (...)”<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Ibíd. Página 50

Es mediante el principio de continuidad que desde una experiencia presente se lleva algo a la que le seguirá, ampliando el horizonte del sujeto que vive la experiencia educativa. Su mundo se va enriqueciendo a medida que toma las herramientas de las experiencias ya vividas y las aplica en situaciones posteriores. Es así como se desarrollará de una manera eficaz el proceso de aprendizaje, tomando siempre en consideración lo aprendido en una experiencia anterior.

En conclusión, la preocupación más importante que debe tener en consideración un pedagogo es la situación en donde tiene lugar la interacción. Para hacerse cargo de esta <sup>8</sup> inmensa tarea el educador debe recurrir a “condiciones objetivas”. Se entiende que es el educador quien posee la regulación del ambiente que generará el desarrollo de una experiencia valiosa para los educados. La falta de consideración de factores, tales como la capacidad y los propósitos de los instruidos, es la carencia que la nueva educación pretende cubrir. El error estaba precisamente en la defectuosa integridad por parte de los encargados de enseñar y la deficiente entrega de las condiciones necesarias que permitiesen una óptima enseñanza en sus localidades. Ésto traía como consecuencia la falta de igualdad de muchos y el aprendizaje sólo de los adaptados al sistema instaurado. La ausencia de comprensión y empatía con las necesidades demandadas por cada uno de los individuos hacía de la educación un proceso difícil e inequitativo para el grupo en proceso de aprendizaje.

Queda en claro que la consideración de una política educativa que proporcione relaciones pedagógicas capaces de generar una actitud de respeto, responsabilidad, comprensión, ayuda, alteridad, reconocimiento, es una educación que hará posible que el proceso de educar se concrete y que haga real de una vez por todas la posibilidad de una educación igualitaria que no discrimine las distintas realidades que cada ser humano vive día a día.

El principio de la interacción indica que los fracasos que se manifestaban en la inadaptación del material con las necesidades y capacidades de los jóvenes en proceso de educarse pueden hacer que una experiencia se vuelva antieducativa de la misma manera que lo puede ser el fracaso de la inadaptación del sujeto con el material presentado para su educación. El principio de continuidad, por su parte, toma en cuenta al momento de su ejecución, el ulterior en cada grado del proceso formativo.

Toda experiencia debe contribuir a la preparación de la persona para prácticas más significativas y de mayor potencia en el futuro. Este es concretamente el indiscutible significado del crecimiento, la continuidad y la reconstrucción de la experiencia. Además, a esto agrega Dewey, que la perseverancia por aprender y las ganas de ir en ascenso en tanto intelectualmente, culturalmente y éticamente no se deben perder jamás ni menos ser calladas por malos manejos educacionales que nada tienen que ver con la motivacional educación que impulsa a abrirnos a nuevas experiencias que contribuyen significativamente a nuestro crecimiento.

El impulsar a nuevas experiencias que sean útiles para alcanzar fines que nos satisfagan como personas y que a la vez nos enseñen nuevas concepciones es lo que buscamos fomentar al momento de considerar el pensamiento de un filósofo tan importante como lo es John Dewey. Creo que concordamos en su visión sobre las falencias que envuelven a la educación tradicional y que hacen que la crítica y, más aún, la idea de

---

<sup>8</sup> Dewey al momento de hablar de condiciones objetivas se refiere a las circunstancias que están sujetas específicamente a lo que el educador hace y del modo que lo lleva a cabo. Se consideran desde sus palabras y entonación, los materiales e implementos que él utiliza, hasta el contexto situacional donde está inmersa la persona.

una educación progresiva, sea para nosotros un puente seguro que nos da la fortaleza de creer y de demostrar que se pueden generar teorías que aporten al desarrollo de nuevas concepciones en cuanto a filosofías educacionales tratan. Es la libertad de pensamiento, crítica y opinión las consecuencias de un modelo educacional que atiende a las necesidades que apunta Dewey. Enriquecer tanto al estudiante como al docente es lo que se busca llegar a poseer con el hecho de reconocernos, interactuando y transmitiendo los patrones necesarios a seguir al momento de vivir la educación.

“Lo que queremos y necesitamos es una educación pura y simple, y realizaremos progresos más seguros y rápidos cuando nos dediquemos a descubrir justamente lo que es la educación y las condiciones que se han de cumplir para que la educación pueda ser una realidad y no un nombre o un grito de combate”<sup>9</sup> .

---

<sup>9</sup> Ibíd. Página 123

# CAPÍTULO II: LA ALTERIDAD COMO FUNDAMENTO PARA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO.

Yo soy capaz de entregar una perspectiva que nadie más puede tener. Yo soy único en el mundo en cuanto poseo una mirada excedente frente a él.

El reconocimiento de nuestra propia postura en el aula es lo que buscamos fundamentar con el concepto de alteridad. Pero, ¿a qué corresponde esta particular noción?

La palabra alteridad es un concepto que ha sido utilizado en filosofía recientemente. Él hace referencia al Otro, esto quiere decir que el concepto está en estrecha relación con el Otro que tengo enfrente, teniendo en cuenta su propia percepción del mundo que nos rodea en conjunto.

Creo que es relevante acercar hoy en día este concepto a las filosofías educativas que propongan un cambio en la ejecución de la pedagogía. Su significación radica en que la consideración del sujeto que está de cara conmigo, la consideración de sus pensamientos, su visión del mundo que es completamente diferente a lo que yo veo, su propia perspectiva amplía mi universo y mi propio pensar que se instaura desde este lugar que en ningún caso es igual al mío. Con ello se fundamenta el reconocimiento al momento de aceptar que tengo un Otro al lado, frente a mí que piensa, que vive, que ve de diferente forma que Yo.

El darnos cuenta de ello genera el reconocimiento de mis pares instaurados dentro de la sala de clases. Reconocimiento que buscamos fundamentar en el concepto filosófico entregado por Lévinas y Bajtín.

## 2.1 La mirada de Lévinas

Emmanuel Lévinas es considerado por muchos el único filósofo contemporáneo que ha tratado el pensamiento moralista. Por este motivo también ha sido considerado por muchos como el intelectual que se ha hecho cargo de la especialidad llamada ética. Pero más allá de las consideraciones preliminares que encontremos en torno al pensamiento de este autor debemos poner atención que él a través del concepto llamado alteridad ha dado vida al desarrollo de sus ideas. Cuestión que hasta el día de hoy ha abierto infinidad de debates y que es el punto que me ha impulsado a mí en el desarrollo de esta investigación, adentrarme en la fenomenología que este pensador expone a partir de la consideración del Otro dentro de los problemas filosóficos.

Luego de haber recorrido una basta gama de textos que me envolvieran con el pensamiento de Lévinas en su totalidad, he encontrado un escrito que me ha otorgado las respuestas a muchas interrogantes que me surgieron en cuanto a la doctrina levinasiana incumbía. *Ética e Infinito* es la obra a la que hago alusión anteriormente, ya que ella es considerada una presentación concisa de la filosofía de Emmanuel Lévinas.

Ella está compuesta de diez conversaciones que fueron grabadas y divulgadas por France- Culture durante los meses de febrero y marzo de 1981. Cada diálogo nos involucra con nuestro autor en la medida en que es él mismo quien a través de sus directas respuestas nos va entregando un acercamiento claro a cada uno de sus pensamientos, desde su formación filosófica hasta los trabajos más recientes que involucran la concepción de Dios.

Para efectos de nuestro trabajo de indagación desarrollaremos las conversaciones que específicamente involucran la noción de alteridad.

Una de las características que se hace necesario indicar en el fundamento del pensamiento levinasiano es que el entusiasmo por lo propio o sea lo que es referente al etnocentrismo y al egocentrismo, no son considerados casuales del sujeto, sino que atienden a la característica constitutiva del Yo. Si éste se presenta como semejante a sí mismo es porque ha sido capaz de apropiarse de todo lo que tiene a su alrededor, haciéndolo idéntico a sí. Entiende Lévinas que *ser* consiste en no renunciar al *connatus essendi* sin antes haber renunciado a sí mismo. A ello se le agrega una de sus tesis que repercuten con mayor fuerza: "el hombre no es sin más ni más un "lujo de ser"<sup>10</sup>.

Lo humano del hombre no se revela sólo con que éste pertenezca al mundo o en su existencia, sino que más bien se acerca a estar en permanente relación con el "afuera más exterior, a ése que le anuncia lo otro por excelencia: el otro hombre, el extraño inapropiable"<sup>11</sup>.

La necesidad que el Otro demanda, no la vivifico percibiéndola, sino que ésta la recibo como una responsabilidad frente a ella, que me pide auxilio de algún u otro modo. Esa natural tendencia a la apropiación de las cosas queda obsoleta al momento de enfrentarme con el Otro, él me reclama con una orden primera: No matarás. Según Lévinas este primer mandamiento es el que inicia todo discurso, asignándole significado y argumentando con ello la indagación de la verdad. Es en este sentido que Lévinas argumenta la primacía de la ética por sobre la ontología. Entonces la primera pregunta que debiese nacer en nosotros como seres humanos es ¿por qué existe el mal? ¿Cómo hacer para que lo que es estalle en Bien? El sentido de lo que es propiamente humano consistiría entonces en alterar la mismidad de éste, en agitarlo en cuanto al ámbito ético se refiera.

La propuesta que hace Lévinas es la ética como filosofía primera, en correspondencia de lo cual me pregunto, ¿es acaso lo ético tomado en consideración al momento de enlazar la relación de un profesor y un alumno? Si los pensamientos de Lévinas fuesen consideramos en cuanto a la educación se refiere, ¿abría un cambio significativo en la percepción que tienen los seres que interactúan en el proceso educativo?

La subjetividad humana se reconoce como fundamento del pensamiento y Lévinas indica que la condición humana se revela en el des-inter-és: "ser hombre equivale a no ser, vivir humanamente significa desvivirse, por el otro hombre"<sup>12</sup>. De ello se despliega que la subjetividad humana significa la sujeción al Otro, al contrario de lo que se puede pensar de ella en cuanto a autonomía se trate. El Otro me empuja a salir de mi solipsismo, me reconoce al momento de dirigirme la responsabilidad de socorrer ante su llamado, me libera del ser, de mí mismo, al enunciar su primera palabra: no medejaras morir.

<sup>10</sup> Lévinas, Emmanuel, *Ética e Infinito*, Presentación, traducción y notas, Jesús María Ayuso Díez, 1991, Madrid, España. Editorial Visor Distribuciones, S.A. Página 12.

<sup>11</sup> *Ibíd.* Página 12

<sup>12</sup> *Ibíd.* Página 15

La resignación ética no implica la negación ni del ser, ni del Yo, sino que más bien nos invita a una búsqueda de ese ser que se dé. El dar hace que el Yo renuncie a sí, de la misma manera que se lo permite dar vida a su primogenitura. Es por este motivo que la ética es formulada como la explosión de la ontología y no su negación.

“Si puede decirse que somos “seres humanos”, la ética significa que el sustantivo encuentre su razón de ser en el adjetivo, que el ser se voltee o se convierta en algo humano, es decir, que seamos “seres humanos”; en pocas palabras, que el hombre lleve a cabo el estallido ético de la ontología”<sup>13</sup>.

El nuevo modo de pensar que nos presenta Lévinas a partir de su interesante planteamiento, nos invita a reflexionar en nuestro propio ser y así suscitar otra manera de pensarnos, ya que es a partir de la importancia que se le da a la ética, en donde nuestras acciones adquieren una importancia fundamental.

La tesis fundamental que despliega Lévinas y que se verá extendida en las páginas de *Ética e Infinito*, es la siguiente: “que la ética es la filosofía primera, ésa a partir de la cual las demás ramas de la metafísica adquieren sentido”<sup>14</sup>. Según el pensamiento de nuestro autor lo que tiene el ser humano de suyo, y por lo cual, se pregunta a menudo, es por la cuestión de la justicia.

### 2.1.1 El hay.

---

El primer libro que Lévinas ha escrito y donde reposa su pensamiento, posterior a los artículos biográficos que anteriormente había publicado de Heidegger y Husserl, tiene por título *De l'existence á l'existant*. En él Lévinas trata específicamente el tema del “hay”.

Pero, ¿qué es este “hay”, que nos presenta el filósofo? A primera vista esta expresión carece de contenido, pero teniendo en consideración que en ella Lévinas representa el fenómeno del ser impersonal, se asienta que contiene un importante sentido. Para nuestro autor el “il y a”, significa el “ello”. Reflexión que nace a partir de recuerdos de infancia, en donde el silencio del dormitorio se transformaba en un equivalente muy particular: en ruido.

Extraña es esta asimilación del silencio con el ruido, es parecido a lo que llegamos a experimentar al momento de acercarnos una concha de mar al oído, como si ese silencio de lo vacío de la concha estuviese de igual manera marcado por una multitud de sonidos. En analogía con este ejemplo se da el caso que cuando pensamos en la nada, a pesar de reflexionar en cuanto no hay nada, queda la posibilidad de que finalmente frente a esa nada, hay. Este autor nos involucra con el sentido del silencio-ruidoso. “En el vacío absoluto, anterior a la creación, que podemos imaginar, hay”<sup>15</sup>.

La exigencia a salir de este sin-sentido, del hay, y la solución propuesta por Lévinas introduce un nuevo termino: “La Hypóstasis”. Este nuevo concepto está totalmente ligado con los existentes, o sea con los entes que son posibles de ser señalados. En palabras

<sup>13</sup> Ibíd. Páginas 16-17

<sup>14</sup> Lévinas, Emmanuel. *Ética e Infinito*, Presentación, traducción y notas, Jesús María Ayuso Díez, 1991, Madrid, España. Editorial Visor Distribuciones, S.A., Página 20

<sup>15</sup> Ibíd. Pág.44

de Lévinas la Hypóstasis “es el paso que va del ser a una cosacualquiera, del estado de verbo al estado de cosa”<sup>16</sup> .

Más allá de que exista el ser en general, existen seres idóneos de ser nombrados, es por este motivo que nuestro autor concede la afirmación de que la verdadera substancialidad del sujeto consiste en su substantividad. Ésta correspondería a la primera etapa de esta salvación del sin sentido, el poner. Pero más allá de esta capacidad de nombrarnos como seres que se sobreponen al ser en general, Levinás propone una segunda etapa a considerar: la verdadera posibilidad del yo que existe de salir del hay es deponiéndose. Esta deposición, tomada en analogía con el deponer de los reyes, lleva al Yo a desligarse de su soberanía en cuanto se establece la relación con el Otro, la relación des-inter-esada.

“Desconfío de la palabra “amor”, que está degradada, pero la responsabilidad para con el otro, el ser-para-el-otro, me ha parecido, desde esa época, que pone fin al rumor anónimo e insensato del ser”<sup>17</sup> .

Mi relación con el Otro hace que mi Yo se derroque frente a la responsabilidad que me reclama este Otro que me enfrenta con su rostro suplicándome auxilio y un ¡no mataras!

La liberación del hay por parte de esta responsabilidad que adquiero con el Otro, desligó a Lévinas de recurrir nuevamente en sus escritos a tal concepción, aunque él considera que aún se hace necesaria en cuanto a la prueba misma del des-inter-és.

### 2.1.2 La soledad del ser.

---

Otro de los libros consagrados de Emmanuel Lévinas y que sigue al escrito anteriormente tratado ( *De l'Existence á l'Existant*), es *Le Temps et l'Autre*, obra que reúne cuatro conferencias realizadas en el colegio de filosofía de Jean Wahl.

EL libro *El Tiempo y El Otro* es una recopilación de coloquios pronunciados durante los años 1946-1947, en el transcurso del primer año de funcionamiento del Collage Philosophique, fundado por Jean Wahl en pleno barrio latino. Su primera aparición data del año 1948 en la obra que fue titulada bajo el nombre de *Las Opciones, el Mundo, la Existencia*, correspondiente al primer número de los Cahiers du Collage Philosophique.

Los ensayos nacen del siguiente cuestionamiento: ¿es el tiempo la limitación propia del ser finito o la relación del ser finito con Dios? Entendiéndose esta relación no como una garantía de infinitud opuesta a la finitud del ser, sino que específicamente significaría el suplemento de la socialidad.

El problema del tiempo al ser interrogado de esta forma se nos presenta como un problema activo y real.

En palabras del mismo Lévinas “el tiempo y el otro no presenta el tiempo como horizonte ontológico del ser del ente, sino como modo del mas allá del ser, como relación del pensamiento con lo Otro y- mediante diversas figuras de la socialidad frente al rostro de

---

<sup>16</sup> Ibid. Pág.50

<sup>17</sup> Ibid. Pág.51

otro hombre: erotismo, paternidad, responsabilidad respecto del prójimo – como relación con lo Absolutamente Otro, con lo Trascendente, con lo Infinito”<sup>18</sup>.

El tiempo figuraría con su diacronía una correspondencia que no comprometería la alteridad del Otro, asegurando, sin embargo, su no –indiferencia al pensamiento.

La tesis principal de el tiempo y el otro radica en “pensar el tiempo no como una degradación de la eternidad, sino como aquello que, siendo de suyo inasimilable, absolutamente otro, no se dejaría asimilar por la experiencia, o con aquello que, siendo de suyo infinito, no se dejaría com-prender, si es que ese Infinito o ese Otro tolera que se le designe con el dedo mediante un demostrativo, como un simple objeto, y no exige un artículo determinado o indeterminado para tomar cuerpo”<sup>19</sup>.

Se da una relación con un In-visible cuyo origen se sitúa en la ineptitud del conocimiento en cuanto tal- de su in-adequación- frente al infinito de lo totalmente otro, de lo ilógico que resultaría la coincidencia. La dificultad de la coincidencia, la in-adequación, tienen sentido cuando se les relaciona en el fenómeno de la no-coincidencia que se da en la diacronía del tiempo. El tiempo se define como ese siempre de la no-coincidencia y el siempre de la relación – del anhelo de la espera-.

Tratamos una relación que es distante, pero a la vez próxima, que no es una coincidencia o una coalición frustrada sino que es el biende una socialidad original.

Como menciona el mismo Lévinas, ésta “es una investigación sobre la relación con el otro en la medida en que su elemento es el tiempo; como si el tiempo fuera la trascendencia, fuera, por excelencia, la abertura al otro y a lo Otro”<sup>20</sup>.

La importancia que Lévinas le atribuye al tiempo, descansa en que éste no consiste en la interpretación solipsista que se de él, sino al contrario, es el trato mismo que establece el sujeto con el otro. A partir de la mirada tradicional, en donde, se recalcaba que la soledad era un problema existencialista, en cuanto, ésta caracterizaba a la existencia, el escrito es una nueva proposición que nos plantea el emerger del aislamiento que nos produciría el existir, a propósito de lo que nos proponía el anterior, el arrancarnos del Hay.

La primera etapa que propone Lévinas consiste en salir hacia el mundo, en el conocimiento. Se presenta la idea de que el saber es inherente al ser, por lo tanto, dentro del saber no existiría un quiebre del aislamiento del ser; o sea, en la transmisión de conocimiento, es decir, en la comunicación del saber, uno se encuentra al lado del otro, no enfrentado a él. En esta interacción con el otro no se trata de conocerlo como conocemos un objeto ni de la transmisión de conocimiento, lo que apunta Lévinas con ésta no ruptura de la soledad en el saber, es que por más que desarrollemos una entrega, una transmisión con el otro por medio de la transferencia, en ella nos encontramos al lado del otro, ya que dentro del ámbito del saber y de la transmisión de conocimiento no está contemplado la existencia.

“En realidad, el hecho de ser es lo más privado que hay; la existencia es lo único que no puedo comunicar; yo puedo contarla, pero no puedo dar parte de mi existencia. La soledad,

---

<sup>18</sup> Lévinas, Emmanuel, *El Tiempo y el Otro*, Introducción de Félix Duque . Ed. Paidós I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona. Buenos Aires- México-Barcelona. 1° Edición, 1993. pagina 68

<sup>19</sup> *Ibíd.* Página 69

<sup>20</sup> Lévinas, Emmanuel. *Ética e Infinito*. Presentación, traducción y notas, Jesús María Ayuso Díez, 1991, Madrid, España. Editorial Visor Distribuciones, S.A., Página 54

pues, aparece aquí como el aislamiento que marca el acontecimiento mismo del ser. Lo social está más allá de la ontología”<sup>21</sup> .

Comúnmente se suele pensar que el conocimiento es el medio que nos permite salirnos de nosotros mismos, paradójicamente Lévinas no suele pensar de igual forma, al contrario, él atribuye al conocimiento una condición que nos hace permanecer en el elemento de lo “mismo”.

“El conocimiento más audaz y lejano no nos pone en comunión con lo verdaderamente otro; no reemplaza a la socialidad; es todavía y siempre una soledad”<sup>22</sup> .

La forma más concreta de salir de la soledad será la socialidad, quien reemplazará lo que comúnmente se cree del conocimiento. A pesar, que en el libro en cuestión Lévinas asume que sus ideas no están aún maduras, el tiempo en ese entonces, se le mostraba como una ampliación de la existencia. La relación con el otro es presentada como una estructura que rompe con la concepción Husserliana de que la intencionalidad representa al espíritu y su esencia. El rol del tiempo es comprendido a partir de la concepción nueva de estas relaciones: “el tiempo no es una simple experiencia de la duración, sino un dinamismo que nos lleva, más que a las cosas que poseemos, a otra parte”<sup>23</sup> .

La particular concepción de tiempo levinasiano será fundamentada por el autor a partir de dos análisis principales en su teoría. Por un lado, estará la relación erótica, emparentada con la alteridad de lo femenino, punto muy cuestionado en la teoría levinasiana, y, por otro, la relación de paternidad, que se da de mí para otro, que en un sentido sigue siendo yo, pero que a la vez, es absolutamente otro. Estas relaciones con la alteridad que, en palabras del mismo Lévinas, contrastan con la idea de que lo mismo absorbe a lo Otro, siendo el modelo clave el saber.

Cuando aprendemos del otro no lo absorbimos a él, como bien dice Lévinas, su existir queda intacto, sólo lo que tomamos de él es su saber que entrega en cuanto ente portador de nuevas realidades y visiones respecto a su propia posición en el mundo.

### 2.1.3 El amor y la filiación

---

En el capítulo anterior Lévinas deja establecido que en la relación donde el otro rompe con el modelo del sujeto que toma conocimiento de un objeto sería pues específicamente la relación con el Eros. Lo femenino para Lévinas entonces representaría la alteridad en su completud, ya que ésta es su naturaleza. Es descrita por el mismo Lévinas como lo de por sí otro, siendo el origen mismo del concepto de alteridad.

Dice Lévinas en *El Tiempo y El Otro*, que en cuanto la relación amorosa es relación entre dos sujetos, esto no implica que éstos sean complementarios, puesto que aquello supondría de antemano un todo preexistente. Lo otro dentro de esta relación es entendido, no como algo, un objeto que pasamos a establecer como nuestro, o que pasa a formar parte de nosotros; por el contrario, el otro se guarda en su misterio, el misterio de lo incognoscible.

La filialidad es una segunda acepción de relación con el otro que no implica conocimiento, sino que más bien realiza la salida fuera del ser, implicando también el

<sup>21</sup> Ibid. Página 55

<sup>22</sup> Ibid. Pág.57

<sup>23</sup> Ibid. Pág. 58

tiempo. La filialidad es aún más misteriosa que la anterior ya que ella es una intelección con otro, que es absolutamente distinto de mí, pero que a la vez, de alguna manera es yo.<sup>24</sup> Aquí Lévinas se refiere específicamente a la relación que establece el padre con su hijo .

“El hecho de ver las posibilidades del otro como vuestras propias posibilidades, de poder salir del recinto de vuestra identidad y de lo que nos es otorgado hacia algo que no es otorgado y que sin embargo es vuestro, he ahí la paternidad”<sup>25</sup> .

La consideración del otro como un hijo, sin necesidad de que entre los sujetos exista un parentesco biológico, es establecer relaciones que van más allá de lo posible.

Filiación y fraternidad para Lévinas incumben relaciones de parentesco sin base biológica, la relación que se establece entre un maestro y su discípulo no está reducida a ella, sino que mejor dicho las encierra.

¿Será entonces necesario que se establezcan relaciones entre discípulo y maestro en razón de la fraternidad y la filiación? ¿Serán necesarias estas relaciones “más allá de lo posible”?

“La paternidad es una relación con un extraño que, aun siendo el otro, es yo. La relación del yo con un yo-mismo que es, sin embargo, extraño a mí. En efecto, el hijo no es simplemente mi obra, como un poema como un objeto fabricado, no es tampoco mi propiedad. (...) Yo no tengo a mi hijo, yo soy, de alguna manera, mi hijo. Tan solo que las palabras “yo soy” tienen aquí una significación diferente de la significación eleática o platónica. (...) Por otra parte, el hijo no es un acontecimiento cualquiera que me pasa (...) es un yo, es una persona. En fin, la alteridad del hijo no es la de un alter ego, la paternidad no es una simpatía, por la cual puedo ponerme en el lugar del hijo; yo soy mi hijo por mi ser, y no por la simpatía (...) No es según la categoría de causa, sino según la categoría de padre como se hace la libertad y como se cumple el tiempo (...) La paternidad no es simplemente una renovación del padre en el hijo y su confusión con él. Es también la exterioridad del padre con respecto al hijo. Es un existir pluralista”<sup>26</sup> .

#### **2.1.4 El rostro.**

---

Es en *Totalidad e Infinito*, uno de los libros de mayor importancia a nivel filosófico, que Lévinas nos habla ampliamente del rostro.

En él se expone el acceso al rostro como una entrada ética. Cuando percibimos las características de un rostro y logramos describirlas, no estamos experimentando la relación con el otro, solo estamos en el nivel de relación entre un sujeto y una cosa. La relación no implica describir el color de los ojos del otro, sino que ésta apunta a la no reducción del rostro en cuanto a su percepción.

<sup>24</sup> Me pregunto entorno a éste pensamiento, ¿acaso esta relación no estaría mejor ejemplificada a partir de la experiencia que vive una madre al momento de tener a su hijo creciendo en su vientre? La relación que una mujer establece con su hijo durante el período de gestación es un momento íntimo, donde los participantes se limitan, no cabe nadie más , excepto la mujer y el niño que está por nacer. El estar conectados por medio de un mismo cuerpo dos seres que piensan, sienten, experimentan momentos en conjunto, pero a la vez separados, creo que es un mejor ejemplo de conectividad en cuanto a relaciones “misteriosas” de alteridad se evoquen.

<sup>25</sup> Ibíd. Pág.66

<sup>26</sup> Ibíd. Página. 66-67

El rostro se encuentra desprotegido, expuesto, amenazado, impulsándonos nos invita a realizar una acción de violencia. Al mismo tiempo él es quien nos entrega el mandato ¡no matarás!

El rostro, nos dice Lévinas, se encuentra lleno de significado sin contexto, no necesita de un entorno que le de significado, no representa un personaje.

Éste es un punto importante que nos ayudaría a argumentar que nuestra presencia implicada directamente con el rostro dentro de la sala de clases no necesita de ella para dar una identidad de acuerdo con lo que tradicionalmente se implanta. El ser alumno o profesor se suprime como solo un personaje que se desempeña dentro del ámbito educacional, en la educación somos personas y más allá de ello seres que se diferencian por si mismos y no por un contexto preestablecido dentro de un lugar determinado.

“(…) El rostro es, en él solo, sentido. Tú eres tú. En este sentido, puede decirse que el rostro no es “visto”. Es lo que no puede convertirse en un contenido que nuestro pensamiento abarcaría; es lo incontenible, os lleva más allá. En esto es en lo que consiste el que la significación del rostro lo hace salir del ser en tanto que correlativo de un saber”<sup>27</sup> .

Desde un principio la relación que establecemos con el rostro es ética. Él es lo que no podemos matar. El rostro nos habla, por ende, posee una relación con el discurso. Es él quien comienza el discurso y lo hace posible. La respuesta o la responsabilidad a lo que se inicia con el discurso es la relación auténtica.

Dentro del discurso se hace necesario distinguir entre el decir y lo dicho. El decir debe conllevar undicho, analógicamente a la necesaria existencia de una sociedad que impone leyes. Pero, específicamente el “decir es el hecho de que ante el rostro yo no me quedo ahí a contemplarlo sin más: le respondo”<sup>28</sup> .

El decir es responder, dirigirse al otro con un saludo, una palabra, una conversación, etc. La dificultad que implica hacer silencio frente a la presencia de otros se fundamenta en la significación propia del decir. Se hace necesario el hablar, aunque sea de cualquier cosa, responderle a él y ya responder de él.

El diálogo instaurado como medio de progreso en la educación, en donde ella no es un simple dictado abre a nuevos horizontes de enseñanza en la actualidad. El mirarnos, cara a cara en donde el otro es poseedor de rostro, este rostro que me impone ¡no matarás! y que me impulsa a responsabilizarme con él, es el objetivo del reconocimiento, reconocer el rostro de quien tengo en frente, reconocer el rostro más allá de las percepciones sensitivas que tenga de él. Reconocer que somos portadores de palabra que se nos hace difícil callar frente a la presencia del otro. Es por ello que dentro de la sala de clases, mas allá de la represión que se haga del estudiantado en cuanto a decir, expresar lo que piensan ,jamás se podrá callar la propia esencia del rostro.

### 2.1.5 La responsabilidad para con el otro.

---

Dentro de esta conversación se tocará uno de los ámbitos relevantes al momento de tratar de esclarecer con qué patrones fortalecemos el ámbito del reconocimiento a razón de lo que nuestro objetivo nos ha delimitado. Es preciso, hacer referencia a lo que Lévinas entiende

<sup>27</sup> Ibid. Página 80

<sup>28</sup> Ibid. Página 83

por responsabilidad, ya que a partir de ahí podemos generar conclusiones fundadas en explicaciones teóricas significativas.

La responsabilidad será definida por Lévinas en su libro *De otro modo que ser o más allá de la esencia*, el cual pertenece a su última gran publicación.

En el escrito anteriormente mencionado, se define a la responsabilidad como la estructura base, primordial, esencial de la subjetividad. Ésto se explica a partir de la consideración de la ética entendida como responsabilidad, en donde se une el lazo mismo de lo subjetivo.

“Entiendo la responsabilidad como responsabilidad para con el otro, así, pues, como responsabilidad para con lo que no es asunto mío o que incluso no me concierne; o que precisamente me concierne, es abordado por mí, como rostro”<sup>29</sup>.

Vemos con esta definición lo relevante que es para nosotros la responsabilidad que tenemos con los otros que están a mí alrededor, de igual forma lo es para Lévinas. Para nuestro autor yo soy responsable en cuanto mi responsabilidad es para el otro, haciéndome con ello responsable de su misma responsabilidad. La responsabilidad del otro me involucra con él, esta nace al momento que este otro me mira, haciendo trascender mi responsabilidad a un ámbito que va mas allá de mi propia acción.

La responsabilidad desarrollada desde el punto de vista de Lévinas no se declara como una simple propiedad de la subjetividad. La subjetividad es originariamente para otro. El acercamiento con el otro se presenta en tanto yo soy responsable de él. El hecho de acercarnos no se da solo por compartir un espacio o lugares comunes. Esta proximidad tampoco tiene que ver con la intencionalidad que se remite a la unión que establecemos, en el conocimiento, al objeto. La cercanía no se refiere al hecho de conocer al otro.

Uno de los temas que, además, del rostro toma importancia dentro del escrito *Totalidad e Infinito* es que “la relación intersubjetiva es una relación asimétrica”<sup>30</sup>. Es en este sentido que se desarrolla la idea de que mi responsabilidad frente al otro no atiende a esperar que ella sea correlativa. “La recíproca es asunto suyo. Precisamente, en la medida en que entre el otro y yo la relación no es recíproca, yo soy sujeción al otro; y soy “sujeto” esencialmente en este sentido. Soy yo quien soporta todo”<sup>31</sup>.

El yo toma una responsabilidad que es superior a la de los otros. Se llega a establecer que la justicia en este ámbito solo adquiere sentido si toma en consideración el des-interés que da vida a la idea de responsabilidad para con el otro hombre.

A lo que apunta Lévinas es que la condición humana se adquiere a partir del ser que desecha su condición de ser: el des-inter-és. “Ser humano significa: vivir como si no se fuera un ser entre los seres. Como si, por la espiritualidad humana, se voltearan las categorías del ser en un “de otro modo que ser”. No sólo en un “ser de otro modo”; ser de otro modo es aún ser”<sup>32</sup>.

<sup>29</sup> Ibíd. Página 89

<sup>30</sup> Ibíd. Pág.92

<sup>31</sup> Ibíd.

<sup>32</sup> Ibíd. Página 95

Soy yo quien se hace cargo responsablemente del otro, soportándolo, y mi cargo no se lo puedo traspasar a nadie, humanamente me es imposible rechazar. Soy en la medida en que soy responsable.

Quizás puede sonar un poco radical la postura que Lévinas toma en consideración con la responsabilidad para con el otro, pero a pesar de ello, el pensamiento que me surge con respecto a esta cuestión es también una idea fundamental: los cambios son movimientos radicales. Y es que la cuestión de nuestra responsabilidad frente al otro ha sido tan dejada de lado, que se ha perdido dentro de las comunidades, ya sean educacionales o en cualquier ámbito de reunión, la noción factible de la percepción de la responsabilidad.

La radicalidad de imponer una concepción que nos haga ser humanos por el simple hecho de tener una responsabilidad con el otro, creo que es un camino lleno de luz. Porque creo que es de suyo que el ser responsable toma en consideración el pensamiento, los sentimientos, las ideas que el otro pueda tener. Sin negarnos a la posibilidad de la existencia y el comprometernos como seres humanos a partir de esta concepción de responsabilidad, creo que llegaremos al camino del reconocimiento en tanto que éste se desprende de aquel.

## 2.2 El enfoque de Bajtín.

Antes de comenzar a desarrollar el pensamiento de este filósofo es necesario tener presente ciertas consideraciones.

El pensador ruso oriundo de Oryol, nacido en el año 1875, Mijail Bajtin, es el autor del libro *Yo también soy (fragmentos sobre el otro)*, texto que será tratado en la segunda parte de este capítulo y que servirá en el análisis expositivo de la alteridad.

Uno de los temas que tienen mayor desarrollo en el pensamiento del filósofo es la alteridad. Éste se refleja en cualquier actividad que es desarrollada por el ser humano, permitiéndonos definirnos a nosotros mismos como tales.

El pensamiento de Bajtin se puede resumir de la siguiente forma: teoría del sujeto, teoría del lenguaje y teoría de la novela, así lo afirma la editora y traductora Tatiana Bubnova, en el prólogo al libro *Yo también soy (fragmentos sobre el otro)*. Entre las ya mencionadas teorías, la de mayor importancia es la que tiene relación con el sujeto, en ella se ve desarrollado el acto ético en calidad de una filosofía primera, al igual que el planteamiento de Lévinas. La ética adquiere dentro del desarrollo de estos dos pensadores una primacía por sobre las demás ramas del conocimiento.

El proyecto de la filosofía moral inacabada es fruto del trabajo de diferentes editores que se interesaron en los escritos de Bajtin, en cuanto a la alteridad trataban. Estos artículos Bajtin jamás los publicó, sino que posteriormente fueron recopilados y divulgados. Un ejemplo claro de esta compilación es el trabajo que lleva por nombre *Hacia una filosofía del acto ético y Autor y héroe en la actividad estética*, incluyéndose, además, el presente libro.

El pensamiento bajtiniano está compuesto en su conjunto necesariamente por su filosofía del acto ético, en el cual se ven desarrollados sus conceptos, en primera instancia, por la relación que un Yo tendrá con un Otro. Tenemos que dejar en claro que este Otro es simplemente alguien que no soy Yo. Este Otro, dirá Bajtín, es la primera realidad que percibimos en el mundo, siendo el centro el Yo y dejando como Otro a los demás que circulan alrededor de mí.

Percibimos por una óptica triple generada por mis actos en presencia de otros: yo-para-mí, yo-para-otro, otro-para-mí. Este sistema de relaciones es el pilar fundamental de la arquitectónica del mundo real. Ésta se da mediante las relaciones que dan cabida a interacciones cotidianas del sujeto con los otros hombres.

La teoría del acto está basada en el acontecer concreto de la existenciaparticular del ser humano. El yo presentará una posición única frente al otro, siendo él el único capaz de realizar actividades exclusivas e irrepetibles en pos de un otro, concretizándolas en el mundo. La relación con el otro genera una responsabilidad que yo solo soy capaz de cumplir. Los actos repercuten de una manera concluyente en el otro y antes que nada están hechas para el otro, buscando su mirada y sanción. Se da un “acontecimiento del ser” entre yo y el otro, entre una interrogación y una respuesta.

El deber serse da por la presencia del otro. El acto se entiende como acto ético en cuanto proceder que contrae responsabilidades y consecuencias. El acto es una respuesta a algún acto anterior con sentido provocando de manera inevitable otro sentido nuevo: el acto ético, prefigura de su filosofía dialógica, agregándose con ello un nuevo ingrediente: la palabra.

El concepto de autor que Bajtin extrae de la literatura es producto del acto responsable, el cual está de una manera en analogía con un documento que tiene una firma, por lo tanto, tiene un autor.

El otro me entrega una primera definición de mí, a esto se le agrega que posee un excedente de visión, percibe todo lo que yo no puedo mediante la posición que tengo. El acto será caracterizado por ser único e irrepetible, ¿qué quiere decir esto?, simplemente Bajtín señala que cada uno de nosotros somos capaces de generar actividades que, desde el punto que yo me encuentro situado, o que cada uno se encuentra situado, jamás nadie las podrá realizar.

El mundo se encuentra configurado de tal manera por los conceptos y valores del lenguaje que, la conciencia al momento de despertar encuentra que ya está todo determinado como valores que trascienden mediante la alteridad: bueno- malo; mío-ajeno; nuestro- de otros. La naturaleza se transforma en un ente éticamente valorada, estéticamente marcada y delimitada en sus componentes por la ciencia, al igual que la sociedad.

Determinado el terreno esencial de comunicación entre el yo y el otro en términos de discurso nace otra característica del pensamiento de Bajtin: la de concebir todo en relación con y a la medida de la comunicación verbal. Bajtin asegura que si la lengua no lo es todo en la vida de los hombres, de cualquier manera esta en todo. Así nos encontramos con que el lenguaje verbal se entrelaza a través de enunciados con la actividad humana. Se resalta en el texto que el propio objeto de las ciencias humanas se definirá como el “ser expresivo y hablante”. Este ser se manifestará puramente en el diálogo, acarreado con ello que el pensamiento Bajtiniano en cuanto al acto repercute en el planteamiento del método dialógicocomo un nuevo estilo de pensamiento. *El dialogismo* se definirá como un nuevo punto de vista que nos dará la posibilidad de ver y comprender como una unidad los demás puntos de vistas existentes, el conjunto con el Otro.

En su filosofía del acto Bajtin plantea que desde la unidad del acto ético se establece el diálogo entre ciencias particulares, ciencias y humanidades; entrecognición, por una parte, y ética y estética por otra. La alteridad que plantea Bajtin deja de forma establecida la superioridad que tiene el Otro frente a nosotros, en cuanto, a su capacidad de instituirnos y sancionarnos, tomando el rol de “tercero”. Esta alteridad establece de forma explícita la

relación que se da entre un Yo y consigo mismo y ,a la vez su relación con el mundo, como las únicas posibles. Esta relación que es inevitable posibilita que el Otro haga posible al Yo.

### 2.2.1 Autor y héroe en la actividad estética.

---

Al dar vida el autor a una obra, enfatizará, tanto en el objeto mismo como la reacción que presentara el héroe frente a él y los detalles que abarcaran al héroe en sí. Analógicamente en la vida real tenemos variadas reacciones frente a las actitudes de la gente que nos rodea, que se parecen a las que puede llegar a reproducir un autor en un escrito literario.

Definimos a las personas por sus características, tomadas de ciertas manifestaciones que efectúan frente a distintos hechos, pero se nos hace difícil definir las a partir de su completud, es más, pareciera ser que esta posibilidad esta muy lejana. Algo muy distinto ocurre al momento de apreciar una obra de arte, en ella se desarrolla al héroe de forma global. Este héroe se percibe como un todo y todas sus manifestaciones cobran importancia al momento de caracterizarlo de forma unánime. La reacción que surge al momento de la caracterización del héroe como un todo, como la unión de todas las partes es la reacción estética.

### 2.2.2 Una propuesta bajtiniana en la alteridad: el excedente de visión.

---

La relación del autor con el héroe se define como “conciencia de la conciencia” o sea, una conciencia que envuelve a la del héroe y su mundo a la vez. La visión que el autor posee tanto del héroe individual y todo su conjunto en general, es de conocimiento excedenterespecto de cada uno de los personajes. El autor entrega al héroe, tanto en el aspecto cognoscitivo como en el ético, una orientación basada en la heterogeneidad concreta de su existencia, más allá que el sentido de la anticipación del acontecimiento.

No se puede vivir ni actuar habiendo dado conclusión al yo y al acontecer; para vivir hay que ser inconcluso, abierto para sí mismo, al menos, en todos los momentos esenciales de la vida; valorativamente hay que antecederse a sí mismo, no coincidir con lo que uno tiene.

“Al contemplar como un todo a una persona que se encuentra afuera y frente a nosotros, nuestros horizontes concretos, realmente vividos, no coinciden”<sup>33</sup>. En este aspecto Bajtin se refiere específicamente al momento de la contemplación del Otro. Yo tengo una posición única que me permite tener una visión que el otro nunca podrá poseer. Desde lo esencial como el cuerpo, no podrán ser vistas desde su mirada, las cosas que lo rodean, los objetos que envuelven su mundo. Hermosamente dice Bajtín: “al mirarnos uno al otro, dos mundos distintos se reflejan en nuestras pupilas”<sup>34</sup>.

El excedente de visión, existente siempre al momento de encontrarme frente al otro, está condicionado por la posición única e irremplazable que adquiero en el mundo, yo soy el único que esta ahí: todas las demás personas están fuera respecto demí. Bajtin introduce el término de exotopía, el cual se refiere a un “encontrarse fuera”, todos los demás son otros para mí y el excedente de mi visión frente a ellos, el cual está condicionado por la exotopía, está superada por el hecho de la cognición, la que permite la construcción de un mundo válido universalmente, independiente de las situaciones particulares de los individuos. Sin

<sup>33</sup> Bajtín, Mijaíl, *Yo también Soy (fragmentos sobre el otro)*, Editorial taurus, México, 2000. Página 32.

<sup>34</sup> *Ibid.* Página 33

embargo, esta cognición que percibe al mundo unificadamente, solo se puede pensar y no llevar a cabo en una realidad llena de múltiples cualidades existenciales.

La contemplación estética y el acto ético no pueden dejar de tomar en cuenta el lugar que ocupa el sujeto y con ello su singularidad, al momento de situarlo dentro del mundo.

El excedente de mi visión me condiciona en las actividades, tanto extrínsecas como intrínsecas, que yo solo, como sujeto que ocupa un lugar único, realizo. Estas acciones complementan al Otro, ya que, como ha especificado Bajtin, él no puede acceder a la información que yo obtengo desde el punto en que estoy situado. Estas acciones que son puramente contemplativas, fruto del excedente de visión de cada uno, Bajtin las llamará puramente estéticas. Estas tendrán un primer momento en donde el vivenciar tendrá un papel fundamental. “Yo debo vivir- ver y conocer- aquello que él vive, ponerme en su lugar como si coincidiera con él (...)”<sup>35</sup> .

Al momento de lograr la conexión intrínseca de la postura del Otro frente a una situación dolorosa me incita de cierto modo a actuar éticamente: una ayuda, un consuelo, pero aún así, que el Yo experimente empatía con el Otro en un momento difícil no impide que haya un regreso inevitable a mí mismo, al exterior del que sufre, ya que sin ello el material que ha sido vivenciado no tendría sentido ético, si el regreso no sucediera , solo se presentaría el fenómeno patológico de experimentar la vivencia ajena como propia. La actividad estética tiene su inicio al momento de regresar a nosotros mismos, damos forma y conclusión al material de la vivencia.

“La estructuración y la conclusión se llevan a cabo de manera que completamos el material de la vivencia, o sea el sufrimiento de la otra persona, con los momentos que son transgredientes (extrapuestos) a todo el mundo objetual de su conciencia adolorida, momentos que ahora no tienen ya la función informativa, sino un nueva, la conclusiva(...)”<sup>36</sup>

### **2.2.3 El cuerpo y el pensamiento: ¿nuestra carta de presentación frente al Otro?**

---

La apariencia externa será el primer momento sometido a análisis en cuanto se trata del conjunto de momentos expresivos del cuerpo humano. ¿Cómo vivimos nuestra propia apariencia, y cómo la del otro? ¿En qué plano de la vivencia reside su valor estético? Estas son las preguntas claves que Bajtin plantea con respecto a la problemática a analizar.

La apariencia no es parte del horizonte que yo obtengo mediante mi visión. Mi apariencia llega de forma fragmentada, siendo mi autopercepción intrínseca, la única capaz de proporcionarle unidad a todo este conjunto de trozos suspendidos en la cuerda de la sensación. La percepción real se da de la mano del pensamiento, quien es el que sitúa de manera factible al cuerpo como un objeto dentro de los otros.

Al momento de referirse a la imaginación creadora de los sueños sobre nosotros mismos, Bajtin afirma que es activa sobre mí del mismo modo que lo es mi visión real, o sea actuó como un protagonista, aunque de una forma intrínseca sin abarcar mi imagen externa.

“Es preciso reconstruir radicalmente toda la arquitectónica del mundo del sueño, introduciendo un momento absolutamente nuevo, para dar vida e integrar en un todo visual

<sup>35</sup> Ibíd. Página 37

<sup>36</sup> Ibíd. Página 39

a la imagen exterior propia”<sup>37</sup> . Con ello Bajtín apunta a la falta que me produce solo mi autoafirmación intrínseca, el filósofo nos dirá que se necesita una reconstrucción a partir de la afirmación tanto emocional como volitiva, a partir del Otro y para el Otro, de mi imagen. “Es necesario introducir, entre mi autopercepción intrínseca – función de la vacuidad de mi visión- y mi imagen externamente expresada, una especie de pantalla transparente, pantalla de la posible reacción emocional y volitiva del otro a mi manifestación externa: una pantalla de éxtasis potenciales, de amor, de admiración, compasión del otro para conmigo; y al mirar a través de esa pantalla de un alma ajena reducida al estatus de recurso, doy vida a mi apariencia y la introduzco en el mundo de la plasticidad pictórica”<sup>38</sup> .

Para que la objetivación ética y estética se hagan reales necesito inevitablemente un punto de apoyo que se encuentre fuera del Yo, de donde se me abriría la posibilidad de verme a mí mismo como si fuera el Otro.

Dice Bajtín que al momento de la contemplación de nuestra apariencia, el valor estético no surge de manera inmediata de mi autoconciencia, sino que mas bien oscila entre los límites del mundo plástico y el pictórico. “Yo en cuanto protagonista de mi propia vida, tanto de la real como de la imaginada, me vivo a mí mismo dentro de un plano por principio distinto de aquél en que veo a todos los demás actores de mi vida y de mi ilusión”<sup>39</sup> .

Bajtín coloca como un ejemplo de contemplación del aspecto externo lo que logramos experimentar al momento de mirarnos en el espejo. En él solo vemos nuestro reflejo, pero no a nosotros mismos, la apariencia que contemplamos es solo externa, de manera tal que se podría decir que nuestro interior se oculta frente al alcance que puede tener nuestra visión que ocupa este medio para mirarse.

Lo que buscamos es una mirada que nos contemple en nuestro conjunto y no solo desde una parte de nosotros, con ello nace la necesidad de lo que puede aportarnos el Otro, el único ente que seria capaz de unificar nuestra personalidad extrínsecamente conclusa.

El ser humano se puede mirar externamente gracias a la importancia que le designemos a la vivencia de las fronteras que exteriormente lo envuelven. La visualización del Otro me permite a mí, individualmente, vivenciar de manera plena todos los límites que lo rodean como ente que vive intensamente situado en un mundo que es externo al mío. Esta percepción que tengo del Otro, me hace tomar conciencia que ese Otro no soy Yo, y que el Yo se forma desde una unificación en donde intervienen mi mirada del mundo y la mirada que tienen los otros de mí.

Sitúo al Otro como un objeto extrínseco a mí y que forma parte del mundo, en cambio, yo aparezco ligado intrínsecamente a una actividad, que al parecer, estaría fuera del mundo palpable.

Las acciones también serán un punto que Bajtín abordará, ya que el juego que realizo con el Otro, el encuentro con el mundo , la mirada desde mi autoconciencia y la mirada del ente externo desde su propia autoconciencia, hacen que las actividades que realizamos se vean desde distintas perspectivas. ¿Cómo vive la acción el que actúa? ¿Cómo vivo Yo la acción del Otro? ¿En qué plano de la conciencia se sitúa su valor estético?

---

<sup>37</sup> Ibid. Página 45

<sup>38</sup> Ibid. Página 45

<sup>39</sup> Ibid. Página 47

La importancia al momento de realizar una acción, en primera instancia, se centra en el cuerpo, ya que éste entrará en contacto con el objeto extrínseco, ampliando de esta manera la esfera de mi influencia física. Pero a pesar que será el cuerpo físico quien entrará a concretizar la acción, ésta no se dará explícitamente a quien hace efectiva la actividad, ya que no debemos olvidar que es el Otro quien contemplará mi actuar. Se aclara la ocurrencia que hace el autor al indicarnos que la acción no es visualizada por mí mismo, ya que tomando en cuenta que no somos capaces de percibirnos a nosotros mismos se hace casi imposible que esta se presente de forma evidente al actuante. Pero ¿Acaso no pensamos primero antes de actuar? Es la pregunta que me surge al momento de leer estas líneas que se refieren al accionar humano. Efectivamente argumenta Bajtín, que sí podemos saber de antemano lo que haremos, ya que intrínsecamente lo anticipamos.

Avanzando en el texto el autor señala la importancia del cuerpo como valor, es la unificación de algunos de los puntos antes mencionados, tales como: la apariencia externa, las fronteras externas del cuerpo y la acción física. “Mi cuerpo es básicamente un cuerpo interior, mientras que el cuerpo de otro es por principio un cuerpo exterior”<sup>40</sup>.

El cuerpo interior al que se refiere Bajtín es simplemente mi cuerpo en cuanto al momento que experimento mi autoconciencia, al conjunto de sentimientos, sensaciones, que vivo internamente. El momento extrínseco será entonces el que aparece fragmentado, el que es perteneciente a la unidad intrínseca y que de no ser así se nos escaparía de nuestras propias manos. Solo se me hace posible el amar en cuanto vivo el sentimiento junto a otra persona, junto a quien puedo palpar, el cuerpo de ella se me muestra, dándome la posibilidad de concretizar el sentimiento intrínseco mediante el cuerpo extrínseco. “El cuerpo no es algo autosuficiente, sino que necesita al otro, le hace falta su reconocimiento y su actividad formadora. Solo el cuerpo interior- la carne grave – le es dado al propio hombre, mientras que el cuerpo exterior del otro es apenas planteado, y debe ser creado por la propia persona”<sup>41</sup>.

¿Es la alteridad un posible potencial del reconocimiento que podemos encontrar en la actividad pedagógica? La intersubjetividad mirada desde el concepto de alteridad de Mijaíl Bajtín, en cuanto al encuentro de dos entes, que se miran para perpetrarse a través de lo que cada uno es capaz de mirar del Otro, y así, concretizar el horizonte de mundo en que se encuentran inmersos, es un punto interesante de relacionar con el vivenciar de la educación. Y más allá, tomarlo como herramienta para fundamentar el reconocimiento que se debe tener en la sala de clases.

La idea de reconocernos como seres que sienten, piensan, ven desde una perspectiva distinta, presentan un excedente de visión, es una herramienta útil, en cuanto al enriquecernos como personas que viven en conjunto la experiencia educativa. La unión de un cuerpo que es imperceptible para los otros que me rodean, unida a la concepción sensible tradicional y palpable del cuerpo físico, se complementan al momento de considerar a los educandos como portadores de percepciones y pensamientos diversos. Consideración que es necesaria reflexionar si queremos potenciar las capacidades de cada sujeto involucrado con el proceso educativo. Objetivo que, como agentes activos permanentes del proceso educativo, no nos puede ser indiferente.

---

<sup>40</sup> Ibíd. Página 66

<sup>41</sup> Ibíd. Página 72

# CAPÍTULO III: EL DERECHO DE TODOS A PALABREAR EL MUNDO

El problema de la educación en nuestra sociedad es una cuestión que preocupa a la mayoría de los estados que se encuentran en proceso de desarrollo. Pero, ¿qué hay más allá de esta preocupación por parte de los gobiernos por tratar de entregar herramientas que den la posibilidad a las masas de reflexionar frente a la realidad en que se encuentran inmersas? ¿Es esta entrega igualitaria para todos?

El movimiento radical que generaría hacer un cambio en las estructuras disciplinarias impuestas hoy en día en las políticas educativas es lo que buscamos averiguar. ¿De qué manera podemos hacer real el cambio de una forma de educación que ha perdurado por muchos años dentro de un estado subdesarrollado? ¿Es posible?

Lo que proponemos en nuestra investigación es el reconocimiento como una herramienta útil en la educación, una ayuda fundamental en cuanto a la generación de diálogo, basado en la idea de que todos somos portadores de conocimiento, tanto teórico como práctico. Es por ello que dentro de este capítulo tratamos el pensamiento de Paulo

Freire quien con su *Pedagogía del oprimido*<sup>42</sup> ha sido hasta el día de hoy el mayor influyente en políticas educativas latinoamericanas.

Desde su propuesta es posible apreciar un cambio dentro del ámbito educativo, por lo menos, dentro de la sociedad brasileña. Mas allá de un planteamiento teórico de las causas que conllevan a implementar innovadores propuestas, como en el caso de la filosofía de la educación basada en la relación inevitable entre experiencia y educación, propuesta por Dewey, Freire nos demuestra que existe la posibilidad de evolución de quienes hasta la actualidad el proceso educativo había olvidado.

El papel fundamental del diálogo y su crítica a la educación que él denomina como bancaria son los puntos que me interesan abordar. Es por ello que mi bibliografía se encuentra dirigida hacia dos de sus escritos: *La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido*.

## 3.1 La pedagogía del oprimido: una práctica de la libertad.

Paulo Freire más allá de ser un teórico de la educación es un pensador comprometido con la existencia en su totalidad.

<sup>42</sup> Este libro fue escrito en el año 1970, durante su exilio vivido en Chile. En él Freire más que una nueva propuesta educativa desarrolla una planificación que permite al hombre liberarse, en tanto tiene una posición de opresor u oprimido. Esta liberación se hace necesaria frente al sistema tradicional de educación, entendido y designado por el mismo Paulo Freire, como "educación bancaria".

Su pensamiento está claramente desarrollado en el área de la pedagogía, concibiendo la educación como “praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”<sup>43</sup>

El punto de partida de su pensamiento está instaurado en su primera obra llamada *La educación como práctica de la libertad*. En él Freire hace una exposición oral que atiende a un extenso trabajo práctico fundamentado en sus ideales. La obra refleja la experiencia de llevar al ámbito empírico los ideales relacionados con la educación.

*La educación como práctica de la libertad* se logró concebir como escrito en Santiago de Chile, luego que los incidentes provocados por el golpe de estado en Brasil el año 1964 repercutieran en la vida de Paulo Freire, activo participante del movimiento por la democratización de la cultura en su país.

¿Qué es lo que Paulo Freire le puede entregar a este trabajo que se fundamenta en la alteridad? La respuesta es simple: la educación dialogal. Es con esta visión que Paulo Freire se nos hace indispensable al momento de desarrollar este informe.

Su convicción concibe al hombre como un ser que se comunica con los otros hombres, fundamentando de esta manera la educación dialogal, contraria a la educación monológica, que ha sido líder por largos años en las sociedades latinoamericanas.

El hecho de que Paulo Freire sea un latinoamericano preocupado por la educación es un punto importante al momento de acercarme a su pensamiento. Creo que es de suma importancia involucrar ideologías que se han desarrollado en realidades cercanas a la que nosotros vivimos, dentro de un mismo continente.

Es la realidad que se pronuncia con las palabras de quien las emite lo que busca Freire cuando habla de libertad, igualdad o justicia. Ellas se convierten en medios generadores de transformación del hombre, y con ello de la sociedad. Es la educación la búsqueda de una transformación de nuestras propias realidades realizada con amor y coraje, es una práctica de la libertad dirigida hacia nuestro entorno que no teme ser transformado.

La crítica que Paulo Freire hace a la educación está dirigida principalmente a los métodos de alfabetización tradicionales que “domesticar” a los hombres a través de la mecanización del aprendizaje. Las palabras se convierten en simples “depósitos” que el educador implanta en los educandos. A partir de este acto se pretende que la palabra sea una concepción independiente del entorno que rodea al analfabeto, de las relaciones que el hombre tiene con el mundo en general.

La pasividad que se le atribuye al educando en las políticas educativas tradicionales, específicamente, las que se han instaurado en América latina, donde la educación se ha convertido en un instrumento de jerarquización de la sociedad, refiriéndome con ello a la desigualdad en la entrega de ella, es el método que por mucho tiempo ha gobernado el desarrollo de la educación. El educador, en este caso, es el agente activo que entrega el conocimiento y manipula al grupo que tiene a su cargo.

El reconocimiento de las personas como seres individuales que piensan, sienten, experimentan de diferente forma queda anulada con la visión tradicional de lo que es la experiencia educativa. Es la visión ingenua de una educación que sugiere que el analfabeto aprenda, pero sin pensar ni menos hablar.

---

<sup>43</sup> Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, siglo veintiuno editores, S.A., Madrid, España, 1997. Página 7

Me apoyo en Freire porque sé que las políticas que él desarrolla sugieren una libertad del hombre que es necesaria tomar en consideración hoy en día, quitándonos el miedo a la libertad de la que tenemos derecho natural.

La educación verdaderamente humanista es la que integra al individuo a su propia realidad, permitiéndole tomar conciencia de lo que está sucediendo a su alrededor. Es de esta manera que la alfabetización para Freire es equivalente a concienciar.

La represión que se ejerce sobre el analfabeto, en tanto privación de libertad, trae como consecuencia una conciencia oprimida.

La concienciación de que nos habla Freire es una suerte de sinónimo de lo que se invita a reflexionar en este escrito. Pensar cuál es nuestro lugar en la educación y criticar desde nuestra propia visión de mundo, desligada de ataduras represivas que nos oprimen nuestro pensar con respecto a la educación que queremos.

La necesidad de concienciar implica la lucha contra las injusticias que se cometen sobre las masas más desprotegidas. Nadie que no solidarice con ello puede admitir una concienciación verdadera, la comprensión de que hay personas que son sometidas en pos del bienestar de otro es fundamental al momento de hablar de vocación de concienciador.

La importancia de todos a palabrear radica en que la palabra nos permite el encuentro con los hombres. Encuentro que buscamos en la idea de reconocernos, como lo hemos planteado anteriormente. Es por esto que el diálogo se transforma como la verdadera educación para Paulo Freire.

El contexto en que se desarrolla el encuentro con los otros es el escenario concreto que permite el enfrentamiento cara a cara de los sujetos que se reconocen como tales. Aquí se da el enjuiciamiento, llegando a la conclusión Freire que nadie es analfabeto por elección personal, sino que, por el contrario, los demás imponen esta calificación basándose en las condiciones objetivas en que se encuentran.

Ya no se debe atender, en base a los cambios producidos en América latina, a las denominaciones distintivas de educando y educador. Ahora, propone Freire, es necesario atender a educador-educando con educando-educador, para que de esta manera se inicie la integración en su propia realidad nacional, el inicio de su despertar de la conciencia.

La concepción tradicional de la educación, Freire la define a partir de un concepto extraído del pensamiento de Pierre Furter: la concepción bancaria. Ella se explica de la siguiente forma: “La concepción bancaria, al no superar la contradicción educador-educando, por el contrario, al acentuarla, no puede servir a no ser a la domesticación del hombre”<sup>44</sup>.

Esta domesticación trae como resultado:

- 1) “El educador es quien siempre educa; el educando, el que es educado.
- 2) El educador es quien disciplina; el educando, el que es disciplinado.
- 3) El educador es quien habla; el educando, el que es escucha
- 4) El educador prescribe; el educando, el que sigue la prescripción
- 5) El educador elige el contenido de los programas; el educando los recibe como “depósito”.
- 6) El educador es siempre quien sabe; el educando el que no sabe

---

<sup>44</sup> Ibíd. Página 16-17

7) El educador es el sujeto del proceso; y el educando, el objeto”<sup>45</sup> .

La concepción del educando es definitivamente la de un sujeto pasivo, adaptado, que recibe del educador la información en forma de depósito bancario. El hombre llega a ser considerado una cosa, una “olla”, donde la conciencia se va amoldando según los depósitos que se hacen del mundo sobre ella.

La liberación de este modelo de educación tradicional nos permitiría su superación, nos dice Freire, postulado que se sintetiza de la siguiente forma:

- a) “no más un educador del educando;
- b) no más un educando del educador;
- c) sino un educador-educando con un educando-educador.

Esto significa:

- 1) que nadie educa a nadie;
- 2) que tampoco nadie se educa solo;

3) que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo”<sup>46</sup> .

La problematización del mundo que nos rodea, la crítica y la liberalidad son características esenciales de la educación que nos invita a experimentar Paulo Freire, dejando de lado las ataduras llenas de opresión que significaba vivir la experiencia educativa como una deshumanización que se transmitía a través de la relación educador-educando.

La igualdad de acción de estos dos participantes del proceso educativo es lo que se busca. Se exige una permanente postura de cambio, que transforme mediante la crítica y la reflexión el mundo del que él es parte indispensable.

Al postular modelos que rompan con el esquema actual, Freire, está manifestando una nueva forma de hacer pedagogía: La pedagogía del oprimido. Esta formación sería por excelencia la práctica de la libertad.

La educación, como sabemos, es un derecho de todos, es por este motivo que en nuestras sociedades la ausencia de este proceso es impensable. Pero, ¿De qué forma estamos dispuestos a recibir y a entregar este proceso en países catalogados como del tercer mundo? Es a este tipo de sociedades que Paulo Freire se dirige en su escrito *La educación como práctica de la libertad*, refiriéndose específicamente a la sociedad brasileña, aún cuando esta específica dirección no excluya la aplicación de esta ideología en realidades que se encuentren cercanas a este tipo de sociedades subdesarrolladas, como sería el caso de nuestro país.

La necesidad de divulgar un estilo de educación que emancipe a las masas hacia la libertad de expresión , de pensamiento, de reflexión o en palabras de Freire una educación para el hombre-sujeto y no para el hombre-objeto, es necesaria implementar como una política educativa que desplace a la antigua visión de la educación.

“Todo el empeño del autor se basó en la búsqueda de ese hombre-sujeto que necesariamente implicaría una sociedad también sujeto. Siempre creyó que dentro de las condiciones históricas de su sociedad era indispensable una amplia concienciación de las

<sup>45</sup> Ibíd. Página 17

<sup>46</sup> Ibíd. páginas 17-18

masas brasileñas, a través de una educación que les hiciese posible la autorreflexión sobre su tiempo y su espacio”<sup>47</sup> .

El pensamiento de Freire fue opacado por las fuerzas que se negaban a la posibilidad de que las masas que conforman la sociedad fuesen capaces de autorreflexionar frente a su propia realidad. Tanto fue esta lucha por callar pensamientos “revolucionarios” que impulsaran al hombre a ser reconocido como tal que una de las consecuencias directas marcadas en la vida de Paulo Freire fue su expulsión y exilio de Brasil por largos años.

Situaciones represivas que se han hecho parte de la historia de países como Brasil, Chile y Argentina, es lo que hoy en día no podemos permitir que se repitan. El derecho de todos a palabrear el mundo que queremos para nosotros, para nuestros hijos y para nuestras futuras descendencias, más allá de limitarlo dentro de un contexto educativo, debemos llevarlo a nuestra vida cotidiana, empleando las herramientas otorgadas por aquellos sujetos que se han hecho cargo de la difícil, pero hermosa tarea que es la educación de nuestra sociedad.

---

<sup>47</sup> Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, siglo veintiuno editores, S.A, Madrid, España, 1997. Página 26

## CONCLUSIÓN

El objetivo trazado en las primeras líneas de este trabajo de investigación fue el invitar a una necesaria reflexión en torno al concepto de reconocimiento en el espacio educativo, basado fundamentalmente en la noción filosófica de la alteridad. La invitación atiende a falacias que, como educando, llegué a percibir en la educación tradicional.

Tomar en consideración en nuestro escrito, en su primera parte, el pensamiento de John Dewey nos concibió nuevas perspectivas y patrones básicos de cómo debe generarse una nueva propuesta educativa, que nace de la crítica y las carencias que entregan las doctrinas anteriores a ellas. El asignar a la experiencia individual un lugar esencial en el manejo de la educación progresiva planteada por Dewey, abre nuevos campos de asimilación y roles de los participantes activos de la educación. El profesor ya no es quien dicta conocimientos ajenos a las realidades de los educandos, sino que más bien toma el papel de guía de las experiencias que más tarde servirán a los aprendices en sus futuras relaciones educativas. La idea es que esta particular filosofía de la educación entregue las herramientas generadas a partir de las experiencias presentes, para luego practicarlas en ulteriores. De esta manera se pone en habilidad lo que se ha aprendido en experiencias pasadas, de la mano del docente que contiene de suyo una madurez superior, en cuanto a experiencias se trata.

Los principios de interacción y continuidad serán bases fundamentales en las políticas que pretenden entregar un rol esencial a la experiencia al momento de educar. Cada experiencia deja plasmada en los sujetos una parte importante de enseñanza, ya que a medida que hay continuidad experiencial en nosotros, nos vamos transformando en seres distintos, más maduros, impregnándonos de cada moraleja que nos dejó la experiencia anteriormente vivida. La interacción de los educandos con el profesor nos abre el camino situacional. El contexto nacerá de las interacciones que concretemos con los objetos, personas, y cosas que tengamos a nuestro alrededor.

Es importante resaltar que este tipo de doctrinas educativas hacen que el rol del profesor tradicional, que sólo se limitaba a participar dentro del ambiente otorgado por al escuela, trascienda en su actuar y mire más allá de las necesidades que presenta el educando, en tanto de conocimientos teóricos carece. Es de esta manera que haciendo un juego de intercambio de experiencias, aprendiendo de lo que hemos vivido y compartiendo lo que cada uno puede entregar, es que la educación se enriquece, llegando a ser capaz de lograr que la mayoría de los estudiantes realmente aprendan en su pasar por la institución educativa llamada escuela.

Todos somos poseedores de experiencia, lo que la escuela debe ser capaz de entregar es el camino lleno de experiencias deseables y enriquecedoras que nos permitan avanzar en nuestro proceso de aprender.

Es necesario al momento de cuestionarnos la posibilidad de una nueva teoría que deseche a la anterior, considerar los problemas, ventajas y desventajas, y lo que es de suma importancia, lo qué es la educación en su totalidad, para así se de la posibilidad de que la innovadora propuesta cubra las carencias que la anterior no fue capaz de asimilar.

Siguiendo nuestro objetivo principal, se hacía necesario en el desarrollo de este trabajo abordar la temática de la alteridad, ya que es en ella que fundamentamos teóricamente la invitación otorgada.

Dicho concepto es tratado con suma prudencia desde los pensamientos de Emmanuel Lévinas y Mijaíl Bajtín. De ellos sacamos como conclusión necesaria la idea de que la alteridad considera al Otro sin objeción. En palabras sencillas, el considerar al Otro que se me presenta, en tanto él es poseedor de pensamientos, ideas, reflexiones, sentimientos, totalmente distintos a los míos, es lo que me llevó a basar la idea de reconocimiento en este tan hermoso concepto.

El enfrentarnos cara a cara, donde las miradas y las caricias van más allá del percibir físico del Otro, atendiendo a un encuentro profundo, misterioso, lleno de nuevas sensaciones, que me subsumen en un respeto y responsabilidad para con el Otro, creo que es menester aprender a practicar, sobre todo en espacios donde la relación con los Otros es inevitable y tan cotidiana, como lo es en el espacio educativo, y más profundamente en la sala de clases.

Es por este motivo que he encontrado en la concepción del reconocimiento basado en la alteridad el patrón que nos puede ayudar a salir de esa experiencia traumática por muchos experimentada, para pasar a una verdadera educación, llena de construcción, diálogo, interacción y reconocimiento como tal. Ya no seremos solo los alumnos y el de adelante el profesor, será una interacción enriquecedora llena de teoría y llena de experiencia. El reconocernos como entes participantes de la educación nos da crédito para tomar en nuestras propias manos lo que queremos hacer de ella. No debemos ser meros espectadores que vivifican el saber con una buena nota o un buen ensayo, sino que más bien necesitamos que la gente aprenda de la vida, no desechando por cierto lo que los libros nos puedan entregar, sino que más bien haciendo una mezcla que haga surgir nuevas ideas, considerándonos unos a otros con respeto y admiración.

Por último, se hacía necesario tratar en este trabajo que habla de educación, un punto de vista que fuese cercano a las realidades que como chilenos experimentamos a lo largo de nuestra historia. El autor indicado fue Paulo Freire, que con su crítica a la concepción bancaria nos proporcionó el diálogo como fuente de cambio y liberación del hombre oprimido.

La filosofía de Paulo Freire atiende a sociedades que han experimentado agresiones a los derechos humanos. La opresión por parte de unos pocos hacia los más “débiles” en cuanto a herramientas culturales, intelectuales, prácticas se trate, llevó al filósofo brasileño a impulsar una pedagogía que fuese un medio de liberación de los oprimidos. Es así como nace la pedagogía del oprimido, que más allá de buscar conocimiento, llevó a los educandos a recuperar su entorno, haciéndose parte de él, ya no de una manera ajena, sino que más bien de una manera íntima, propia, conociéndolo y modificándolo.

El diálogo como herramienta liberadora propuesta Freire, es un punto más que nos confirma que el reconocimiento debe estar presente de forma inevitable en las políticas educativas que no olvidan la verdadera esencia de la mujer y del hombre.

En conclusión, no debemos dejar de lado el cuestionarnos constantemente por nuevas propuestas educativas que atiendan a las necesidades de los sujetos que se encuentran presentes de una u otra manera en el proceso educativo. La idea es que a menudo hagamos una autorreflexión de lo que es la educación, ya que estando o no dentro de una institución educacional, el aprendizaje nunca lo dejamos de experimentar.

# BIBLIOGRAFÍA

## Principal

- Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, siglo veintiuno editores, S.A, Madrid, España, 1997.
- Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, editorial saldaña, Lima, 1995.
- Bajtín, Mijaíl, *Yo también Soy (fragmentos sobre el otro)*, Editorial taurus, México, 2000.
- Lévinas, Emmanuel, *Ética e Infinito*, Presentación, traducción y notas, Jesús María Ayuso Díez, 1991, Madrid, España. Editorial Visor Distribuciones, S.A.
- Lévinas, Emmanuel, *El Tiempo y el Otro*, Introducción de Félix Duque . Ed. Paidós I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona. Buenos Aires- México-Barcelona. 1º Edición, 1993.
- Dewey, John, *Experiencia y Educación*, Editorial Losada, biblioteca del maestro, S.A., Buenos Aires, Argentina, 1960.

## Complementaria

- Bajtín, Mijaíl, *Estética de la creación verbal*, traducción de Tatiana Bubnova, México, D.F. : Siglo Veintiuno Editores, 1998.
- Lévinas, Emmanuel, *Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad*, traducción Daniel E. Guillot, Salamanca: ediciones sígueme, 2002.
- Dewey, John, *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*, traducción de Lorenzo Luzuriaga, Madrid : Ediciones Morata, c1998.
- Giannini, Humberto, *La metafísica eres tú: una reflexión ética sobre la intersubjetividad*, Santiago de Chile: editorial Catalonia, 2007.
- Grau, Olga – Bonzi, Patricia, editoras, *Grafías filosóficas: problemas actuales de la filosofía y su enseñanza*, Seminario internacional de Filosofía y Educación, Santiago de Chile: Universidad de Chile, c 2008.