

WESTERN ORTHODOX UNIVERSITY

ARTICULO DE TITULACIÓN

BACHELOR OF THEOLOGY WITH A MAJOR IN PHILOSOPHY

Tema:

EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO EN LEVINAS Y SU IMPLICACIÓN EN EL ACTO EDUCATIVO.

**RECOGNITION OF “OTHER” IN LEVINAS AND ITS INVOLVEMENT IN
THE EDUCATION ACT.**

Nombre:

Fray. Marlon Francisco Micolta Preciado, Aec.

Tutora:

Dr. Floralba Aguilar

Quito- Ecuador 12 de Agosto de 2022

Índice

Resumen.....	1
Introducción	1
1. PRINCIPALES CATEGORÍAS UTILIZADAS POR LEVINAS.....	3
1.1. El principio de la alteridad	3
1.2. La presencia del Otro	5
1.3. La sensibilidad pasiva	7
1.4. Lo inmemorial.....	8
1.5. La relación entre alteridad y diferencia.....	9
2. Generalidades del acto educativo.....	12
2.1. Definición y características del acto educativo	12
2.2. Educabilidad y educatividad	15
2.3. El ser del sujeto educativo.....	17
2.4. Relación docente estudiante	19
3 Implicaciones del pensamiento de Levinas en el acto educativo	21
3.1 Levinas y la praxis pedagógica	21
3.2 Diversidad, pluralidad y otredad en la educación	22
3.3 Desafíos para los sujetos de la educación	24
3.4 Una experiencia educativa integral	26
Referencias.....	31

Resumen:

El presente trabajo analizará la propuesta filosófica de Emmanuel Levinas para reconocer los aportes de su pensamiento con respecto a las políticas con alteridad que se deben efectuar en un país, partiendo desde los presupuestos de su obra *totalidad e Infinito*. Este trabajo empezara por puntualizar los principales aportes filosóficos dentro de las corrientes de pensamiento del siglo XX y el análisis de los conceptos usados para explicar fenomenológicamente el encuentro con el Otro. En su desarrollo el autor define las categorías de alteridad, identidad, otredad y diversidad, las cuales buscan situar al sujeto en la espacialidad y temporalidad de la existencia. Se abordaran los elementos de la filosofía de Levinas con los criterios básicos de la educación, buscando reorientar el rol de los sujetos en el proceso de interaccionismo simbólico y la adquisición de aprendizajes.

Palabras Claves:

Ética, Rostro, Alteridad, Diversidad, Pluralidad, Educación, Levinas.

Abstract

This paper analyzes the philosophical proposal of Emmanuel Levinas to recognize the contributions of their thinking with respect to policies otherness to be carried out in a country, starting from the budgets of their work Totality and Infinity. This work began by pointing out the main philosophical contributions within the currents of thought of the twentieth century and the analysis of the concepts used to explain the phenomenological encounter with the Other. In its development the author defines the categories of otherness, identity, otherness and diversity, which seek to place the subject in the spatiality and temporality of existence. Elements of the philosophy of Levinas the basic criteria of education were addressed, seeking direction to the role of individuals in the process of symbolic interaction and the acquisition of learning.

Keywords:

Ethics, face, Otherness, Diversity, Pluralism , Education, Levinas.

Introducción

El presente trabajo investigativo, “El reconocimiento del Otro en Levinas y su implicación en el acto educativo”, parte desde los presupuestos de la obra *totalidad e infinito* del francés Emmanuel Levinas.

Para Levinas (1974) la filosofía clásica se produce como una forma, en la cual se manifiesta el rechazo al compromiso en el Otro, “la espera es preferida a la acción, la indiferencia frente a los otros, la alegría universal de la primera infancia de la filosofía” (pág. 49).

El objetivo de este trabajo investigativo es reconocer el rostro del Otro como alguien que interroga y exige respuestas, uno de sus lugares de interrogaciones es desde el acto educativo. Además reconocer los aportes del pensamiento de Levinas con respecto a las políticas con “*alteridad*” que se deben efectuar en la legislación de un país.

La problemática de fondo es “romper con la ontología clásica-tradicional” (Higuera, 2014, pág. 141) dominante occidental la misma que ubica al Yo sobre la experiencia de alteridad, esto permite colocar una nueva categoría metafísica entendida como el de “Otro” defendida por Levinas (1977) en su ensayo “*Totalidad e Infinito*”. Al que se va hacer mención durante el curso de este artículo.

La idea a defender es ver “como la interacción con alteridad entre el sujeto educando y educador, implica el reconocimiento del Otro como alguien distinto de mí. Entender el proceso educativo, y la relación que se genera desde las concepciones filosóficas de Levinas nos permitirá generar una investigación sobre el reconocimiento mutuo que sucede en la práctica intercultural.

La importancia y actualidad del tema desde el punto de vista social, político, cultural y económico responder a este argumento, “*por primera vez en el mundo la pobreza no se da por falta de recursos si no por la mala distribución de la riqueza*” (Correa, 2015) ¿Por qué el dos por ciento de familias tienen concentrada la riqueza de su país? Como entender aquello si no desde los presupuestos que Levinas nos dará a conocer en el desarrollo de este artículo. Cotidianamente nos encontramos en relación con los demás

individuos pues el Otro se muestra como un espejo ante el que refleja nuestra presencia y agencia en el mundo. Pero quién es ese Otro ¿Qué relevancia tiene para la educación? ¿Cómo se genera la relación entre los sujetos de la educación? son preguntas que aún se mantienen y cuya respuesta se torna urgente y necesaria hoy en día.

El abordaje del reconocimiento del otro en Levinas es pertinente, debido a que al investigarse surgen propuestas innovadoras de (alteridad, otredad, diversidad interculturalidad, pluralidad e inclusión) para repensar nuevas praxis políticas y pedagógicas en función del Otro.

El propósito de esta investigación es reconocer tanto en las políticas de un país como en el acto educativo las principales categorías utilizadas por Levinas para que sea posible el reconocimiento del otro.

El método para el desarrollo de este documento es el hermenéutico ya que este método nos permite acercarnos a la naturaleza, el carácter, las condiciones y los límites para la mejor comprensión con respecto a la propuesta planteada por Levinas.

La metodología de esta investigación es de carácter inductivo y para la recolección de datos se ha implementado la técnica de fichaje, especialmente se ha acudido al uso de las fichas bibliográficas.

La estructura de esta investigación consiste en presentar las - principales categorías o conceptos del autor, dado que así logramos implicar el pensamiento filosófico de Levinas y sus principales enfoques que pueden ser usados en la educación y se vuelven fundamentales en el análisis del hecho educativo; además se explican las - generalidades del acto educativo de modo que se pueda entender al ser del sujeto educativo y la relación entre el docente y estudiante; finalmente se explica – las implicaciones del pensamiento de Levinas en el acto educativo con la finalidad de entender la praxis pedagógica, la diversidad, pluralidad y otredad en la educación y los desafíos para el sujeto de la educación. Esta investigación en cuanto al reconocimiento del Otro planteado por Levinas responde a tres cuestiones: la cuestión antropológica, ética y pedagógica.

1. PRINCIPALES CATEGORÍAS UTILIZADAS POR LEVINAS

A continuación se explica las principales categorías utilizadas por Levinas, dado que así se puede implicar el pensamiento filosófico de Levinas y sus principales enfoques que pueden ser usados en el análisis pedagógico.

Se aborda a continuación la categoría de “alteridad” utilizada por Levinas para poder comprender en cierta forma el reconocimiento del Otro.

1.1. El principio de la alteridad

Parafraseando a Levinas (1977) el Yo debe ser capaz de pensar por sí mismo sobre su realidad y la totalidad en la que existe, aquí entra en relación con el Otro (alter) esta categoría es el fundamento de la Filosofía de Levinas, la cual constituye la forma básica de la racionalidad abierta (alter) y no cerrada (ego).

De esta manera se quiere acabar con la ontología clásica y contemporánea la cual se centró en un sujeto aislado, Levinas busca recuperar el sujeto abierto, el que abre su ser al Otro.

Según lo señala Levinas (1977) la alteridad solo es posible a partir del Yo. “Mientras más reconoce el Yo al Otro, mayor es su conocimiento de sí mismo” (Levinas E. , 1977, pág. 66)

En este sentido Navarro (2008) a lude a la presencia del rostro “La relación de alteridad parte de la capacidad del rostro, de la mera presencia del otro, de cuestionar los poderes y la autoridad de la conciencia del yo” (Navarro, 2008, pág. 183).

Con la presencia del rostro se interpela al yo de tal manera que su manifiesto es cuestionante ante la injusticia y el abuso de poder del yo, denuncia el acaparamiento y el egoísmo que lo hace ver cada vez más indiferente.

El rostro de la alteridad mediante su sensibilidad hace que el yo se cuestione y se pregunte acerca del rostro que emana justicia. En palabras de Navarro (2008) para ser fiel a la lógica de la alteridad es necesario tener en cuenta la sensibilidad del rostro en tanto que fuerza ética ejercida sobre alguien, esto es, como poder moral que cristaliza en un yo.

Se entiende de esta forma que es el rostro el que cuestiona al Yo y lo invita a sensibilizarse ante el sufrimiento. No podemos pensar solo en nuestros intereses y conveniencias personales, es necesario tener algo de alteridad en función de los intereses del otro.

Navarro (2008) sintetiza la alteridad como reconocimiento del rostro de la siguiente manera:

La significación del rostro sólo puede ser ética y por ello, los términos miseria, pobreza y hambre que aparecen una y otra vez en la argumentación levinasiana para hacer referencia a la misma, no describen físicamente al otro, sino concentran la significación a través de la cual su presencia se impone éticamente. Lo que simplemente quiere decir que la miseria, el hambre y la pobreza del otro, no sólo invocan al yo, sino que también lo interrogan y exigen una respuesta (Navarro, 2008, pág. 184).

Esta invocación que realiza el otro reclama justicia e igualdad. Por otro lado Levinas (1977) en su obra *Totalidad e Infinito* sintetizan la alteridad como reconocimiento del otro, de la siguiente manera:

Para reconocer al otro y establecer el principio de alteridad es necesario establecer un espíritu de apertura desde el sujeto que descubre en su Yo y el Otro, la realidad como sujetos concretos a la vez que entienden la trascendencia al que están llamados. La relación del Mismo y del Otro - o metafísica - funciona originalmente como discurso, en el que el Mismo, resumido en su ipseidad de <yo> - de ente particular único y autóctono – sale de sí (Levinas E. , 1977, pág. 63).

De esta forma Levinas rompe con la ontología clásica, rígida, inabarcable y da paso al encuentro del yo con el rostro y la sensibilidad del otro, la cual seda mediante el lenguaje. Según Navarro, la realidad del Yo y el Otro se encuentra medida por el lenguaje ya que ambos seres construyen simbólicamente una interpretación de la realidad por medio de la palabra. Desde la perspectiva de Navarro el lenguaje permite que el yo se abra al otro de la siguiente manera:

La interpelación es la experiencia que hace el Yo desde el lenguaje al Otro, para que este se revele como tal, el Otro por medio del lenguaje expresa su realidad y le permite al Yo comprender al Otro en su totalidad como sujeto metafísico. No es sólo que la presencia del otro garantice la posibilidad de toda comunicación, sino que también marca su inicio. Tesis que Levinas argumenta a partir de la noción interpelación (Navarro, 2008, pág. 187).

En palabras de Aguirre (2006) en el contexto de la obra levinasiana la interpelación aparece asociada al término de expresión. En su función de expresión, el lenguaje mantiene precisamente al otro al que se dirige, a quien interpela o invoca.

Otra delimitación de la alteridad es lo *infinito*. “La estructura formal que encuadra esta experiencia de la alteridad es *la idea de lo infinito* cuyo contenido consiste en sobrepassar permanentemente todo contenido y por la cual se contienen más de lo que se puede contener” (Levinas E. , 1977, pág. 25).

A continuación se explica la presencia del Otro como ser necesario para que la existencia del Yo adquiera sentido, en palabras de Levinas es a través del otro que nos afirmamos y construimos.

1.2. La presencia del Otro

El otro es el huérfano, la viuda y el extranjero nos dice Levinas. “Esta fuera de la historia en un nivel escatológico que no es producto de una revelación religiosa ni de una proyección futura de la historia: es experiencia” (Levinas E. , 1977, pág. 13). Día a día nos encontramos con personas que solo defienden sus intereses sin impórtale en lo absoluto el sufrimiento o la necesidad del otro.

Parafraseando a Levinas (1977) el huérfano, la viuda, el extranjero son quienes nos revelan ese compromiso ético de salir de mi yo e ir al encuentro con el otro.

El reconocimiento del otro desde Levinas (1977) no se debe reducir únicamente hacia el afecto a nuestros seres queridos:

El mundo noumenal del sujeto se ha fracturado en determinaciones y condicionamientos objetivos. El equívoco de la obra ha jugado efectivamente en la historia a favor de la alienación del individuo y la metafísica deberá cerrarse,

entonces, en la experiencia de cara a cara en la que el otro no funciona como tú familiar e íntimo, sino como tercero, como humanidad que aparece impotente y necesitada en el rostro que nos exige justicia. El mundo noumenal se fenomenológica en el rostro haciendo posible una metafísica que se funda en la experiencia concreta del otro, que al mismo tiempo que tiene hambre y frío luce en sus ojos toda la dignidad de la humanidad (Levinas E., 1977, pág. 25).

Lo anterior implica ver al Otro como algo que se escapa del poder del sujeto, para ello, en palabras de Aguirre (2008) Levinas recurre al concepto de *excedencia* como algo que va más allá de la totalidad; o sea, que le es exterior, que se rompe y se fractura al ser constitutiva en el interior de la totalidad de la historia y la experiencia “la excedencia por tanto es aquello que rompe la vasija totalitaria del englobamiento que intenta apresar al Otro (Aguirre, 2006, pág. 8).

Es ese ser que se libera y rompe con lo tradicional con la estructura que durante mucho tiempo no lo dejaba expresar su alteridad su esencia con respecto al otro, es la relación que se pensaba como algo utópico, para pasar de lo rígido a lo flexible de lo formal a lo informal, es por así decir, un compartir anhelado sin que importen las diferencias.

La exterioridad del Otro ya no es la ambigua exterioridad objetiva de la verificación es relacional; es la exterioridad que rompe con la objetividad para colocarse en el plano de la trascendencia, del respeto y de la responsabilidad en la que se siente pasión (del verbo padeces) por el Otro, más allá de la imagen corporal con la que este se presente. Esta trascendencia Lévinas, la expresa con el término Infinito, el cual irrumpió violentamente como excedencia del ser respecto al pensamiento que pretende contenerlo (Aguirre, 2006, pág. 9).

Es decir ese ser se rebosa, como lo hacen los pueblos para alcanzar la libertad, se revelan “en esa obsesión por el Otro hombre” (Levinas, 1974, pág. 14) ese ser que quiere verse reflejado en la mirada del otro, tal cual es la experiencia de los misioneros ante el encuentro con los niños desnutridos de África esta es la plena revelación de la trascendencia del Yo con el Otro.

Lo Otro metafísicamente deseado no es otro como el pan que como, o como el país en que habito. De estas realidades, puedo nutrirme y, en gran medida,

satisfacerme, como si me hubiesen simplemente faltado. Por ello mismo, su alteridad se reabsorbe en mi identidad de pensante o de poseedor. El deseo metafísico tiende hacia lo totalmente otro, hacia lo absolutamente otro (Levinas E. , 1977, pág. 57).

La alteridad del Otro cuestiona, inquieta mientras que el yo representa el punto de vista de la identidad, el otro se refiere a la posición de alteridad. Que no sólo precede y explica la primera, sino que ante todo genera una nueva lógica que permite ver al otro de una manera distinta a la forma de antes.

A continuación se explica el estudio de la relación rostro-sensibilidad como una experiencia pasiva por parte del ser que se torna indiferente. De esta manera se plantea una pregunta ¿En que señala la epifanía como rostro, una relación diferente de aquella que caracteriza a toda nuestra experiencia sensible?

1.3. La sensibilidad pasiva

Según Navarro (2008) la sensibilidad del rostro hace referencia al desbordamiento de la significación del rostro del otro respecto a todo contenido de conciencia y experiencia sensitiva. De esta manera se puede comprender el recibimiento del otro al margen de la dinámica de la mirada y de la objetivación, así como definir su rostro como “palabra y discurso, que ordena la responsabilidad del yo” (Navarro, 2008, pág. 188).

Parafraseando a Aguirre (2008) cada vez más vamos perdiendo la capacidad de asombro todo nos parece de la misma manera y ordinario a tal punto que no despierta el más mínimo interés.

Hay múltiples imágenes que nos arroban (aunque cada vez estén pasando más inadvertidas): el mar que supera los alcances de nuestros ojos, la tarde que muere abrigada con variados y extraños colores, el verde intenso de los prados en las mañanas despejadas. Estos espectáculos han ido transitando por nuestras miradas con tanta frecuencia que se nos han vuelto ordinarios y, en esa medida ni siquiera les dedicamos un segundo de admiración. De igual forma, pasan frente a nosotros cantidades de rostros de todos los tonos, formas y expresiones, se ofrecen a nuestra mirada e, igualmente, nuestra actitud natural ha hecho que pierdan toda novedad, no importando si es un compañero de trabajo, alguien que

nos presta un servicio e, incluso, los seres que más amamos (Aguirre, 2006, pág. 11).

Lo anterior ha permitido totalizar aquello que se presenta a los sentidos, el rostro del otro no despierta el menor asombro, “pasividad más pasiva que la pasividad unidad al acto” (Levinas, 1974, pág. 13) se torna una cuestión normal, que no cuestiona, ni interroga, es decir no llama la atención del yo.

A tal sensibilidad, Levinas (1977) le agrega un elemento nuevo el “*gozo*” este concepto le sirve para diferenciar la objetivación con la que frecuentemente se mira al mundo, de aquello que corresponde a una mirada afectiva. “Solo en la mirada afectiva se nos manifiesta gozoso el ser del otro” (Aguirre, 2006, pág. 12) la relación con el Otro no se da de forma abstracta sino que nos compromete existencialmente donde la sensibilidad no sea la determinante, sino donde el Otro se muestra a la mirada pero no se revele en ella.

Es el gozo quien va a caracterizar todas las sensaciones cuyo contenido representativo se disuelve en su contenido afectivo (Levinas E., 1977, págs. 201-202). La vida sensible se vive como un gozo en el encuentro con el otro. La pasividad se presenta como aquello que invade y aliena la legitimidad de la sensibilidad ante el rostro del otro, es decir la pasividad es como si fuese el hermano gemelo del yo metafísico que no da lugar a la alteridad.

A continuación se explicará una nueva categoría lo inmemorial en el sentido que el ser Ontológico no tiene registros de alteridad en su memoria. Lo cual no le permite entender tesis como el reconocimiento del otro.

1.4. Lo inmemorial

A toda razón se le puede oponer otra razón escribió Camus, pero ¿se podrá poner una razón a lo que se presenta como anterior a toda razón? “La dialéctica de las razones y la razón de Estado que las totaliza es incapaz de escuchar al otro” (Levinas E., 1977, pág. 13).

La idea de lo infinito expresa esta imposibilidad de encontrar un término intermedio - un concepto que pueda amortiguar la alteridad del Otro. “El Otro como lo absoluto es una

trascendencia anterior a toda razón y a lo universal, porque es, precisamente, la fuente de toda racionalidad y de toda universalidad” (Levinas E. , 1977, pág. 25). Desde los presupuestos de Levinas se plantea una explicación con respecto a lo que se nos está dado lo cual no permite algo nuevo:

La realidad forma parte de cánones prediseñados contenidos en paquetes escriturales formales, hace de la Ilustración la época del buen juicio, del experto y de poseer la mayoría de edad para desempeñarse intelectualmente en una sociedad de iguales. Las obras empiezan hacer garantía de iluminación, posibilidad para salir de la ignorancia frente a la ignominia del ser iletrado y menor en conocimiento y verdad. En esta pretensión la totalidad¹ se convierte en respuesta a partir de la obras para que los hombres empiecen hacer guiados hacia una verdad que hasta el momento les había sido vedada (Aguirre, 2006, pág. 6).

Surge la necesidad de salir al encuentro de esa verdad e incorporar en nuestra memoria nuevos cánones con alteridad negando todo acto discriminatorio que atente contra el otro.

Según Levinas (1974) lo a-priori formal es desbordado para dar emergencia a lo infinito de la relación, es la capacidad que tiene el sujeto de diluirse en ese Otro que se le vuelve extraño, pero que, al ser extraño, se torna in-objetable al verse también en aquello que quiere ver (pág. 52)

Sólo la relación con el Otro nos conduce hacia una relación totalmente diferente de la experiencia en el sentido sensible del término (Navarro, 2008, pág. 179). A continuación se expresa la relación entre alteridad y diferencia esta entendida como un tercero que me interroga al referirnos con respecto al Otro.

1.5. La relación entre alteridad y diferencia

Para Levinas (1974) la relación entre el Yo y el Otro comienza en la desigualdad de términos, trascendentales el uno con relación al otro, en donde la alteridad no determina al otro formalmente como la alteridad de B con relación a A que resulta simplemente de la

¹ Para Levinas las obras características de la totalidad reproducen la objetivación de la intencionalidad subjetiva. La totalidad llega entonces a alienar la singularidad; la pone en relación con la obra mas no con su ser en el mundo.

identidad de B, distinta de la identidad de A. La alteridad del otro, aquí no resulta de su identidad sino que se constituye en el hecho de que lo Otro es el Otro.

El Otro que en tanto que otro se sitúa en una dimensión de altura y de abatimiento - glorioso abatimiento - tiene la cara del pobre, del extranjero, de la viuda y del huérfano y, a la vez, del señor llamado a investir y a justificar mi libertad (Levinas E. , 1977, pág. 262).

De esta manera se entiende que un tercero me mira en los ojos del otro y el lenguaje de este se convierte en justicia, el rostro en su desnudez me presenta la necesidad la indigencia del pobre y del extranjero, la presencia del rostro es indigencia, presencia del tercero es decir, de toda la humanidad que nos mira.

Aguirre concibe al “tercero” como un mero espectador, para ello plantea una significación de cómo se debe dar la relación con el otro:

La relación con el otro no puede vivirse en el anonimato; exige que tanto yo como el Otro nos enfrentemos existencialmente, más allá de un tercero, que lo único que haría es abarcarnos como espectador y, en esa medida solo daría fe de nuestro encuentro, hasta no verse implicado él mismo en la experiencia originaria de ese encuentro (Aguirre, 2006, pág. 11).

La relación que se establece aquí en cierta forma es relación de enseñanza, de señorío, en donde al tercero se lo entiende desde otra perspectiva, es un tercero que domina e impone su categoría y a la vez se entromete como mero espectador sin participar con alteridad, es decir con reconocimiento y comprensión ante el sufrimiento del Otro.

La -lógica del tercero- enfatiza la relación ética como comunicación, al tiempo que rompe con las condiciones de simetría y de reciprocidad en las que se asientan las <filosofías dialógicas>. La asimetría es reflejo de que sólo del otro puede provenir el sentido ético de toda relación y se explica porque en el discurso del <rostro> está presente un <tercero> vulnerable (Navarro, 2008, pág. 187).

Se deduce por lo tanto que al ser la relación Yo-Otro un encuentro que se testifica en la experiencia, no hay posibilidad de abstraer a ninguno de los participantes; por el contrario, la relación original es constatada en el cara-a-cara mismo que la constituye, de aquí la

importancia con respecto a desde el punto de vista del yo, <el tercero> explica la irreversibilidad de la responsabilidad.

Es decir sólo el yo es responsable del otro y no a la inversa, Levinas no concibe la idea de que el otro se vuelva responsable del yo, cosa que sucede en muchas ocasiones en donde son los más pobres tras ser sometidos y engañados, quienes responden a los intereses de los más ricos.

Es decir, traducir aquella respuesta preidentitaria o apertura a la significación del rostro, en una “responsabilidad política y/o social” (Aguirre, 2006, pág. 12). No es solamente mi responsabilidad con aquel que esta frente a mí sino es una responsabilidad mucho más amplia y constante que piensa no solo en lo familiar y amigos (mama, papa, hermano, amigo íntimo) mi compromiso para hacer verdadera mi alteridad es a través del encuentro profundo y universal con mis semejantes.

Como bien señala Aguirre (2006) mi responsabilidad debe ser también “política y social” de modo que al hacer política no responda solo a mis intereses, sino que piense en función del bien común, por ejemplo: el hecho de distribuir la riqueza de un país, entre todas y todos para que esta no se concentre en unos cuantos.

Es decir quien gobierna en un país “el presidente”/ el Tercero no puede estar como mero espectador mientras los “ricos”/Yo se enriquecen cada vez más y no distribuyen la riqueza con los “demás”/ el Otro (trabajadores, niños, jóvenes, viudas, huérfanos, extranjeros, medio ambiente, conocimiento, obra pública, educación, salud etc.).

En este ejemplo como podemos ver, es el Yo quien debe tener alteridad cuestionarse y responder ante las necesidades que le dé manda el Otro, lo cual es posible a través de aprobación de leyes que por deber, elemental ética política y responsabilidad social le toca exigir al tercero.

Al final en las conclusiones se extenderá más esta explicación con respecto al rol del Tercero ante el Yo en función de la invocación que hace el Otro quien está constantemente exigiendo respuestas a un sistema mundial injusto e inmoral.

A continuación se abordan las generalidades del acto educativo como aproximación al pensamiento de Levinas en cuanto al reconocimiento del Otro.

2. GENERALIDADES DEL ACTO EDUCATIVO.

En este tema se dará a conocer las definiciones y características del acto educativo; la educabilidad y educatividad; el ser del sujeto educativo y la relación docente estudiante.

Para entender el acto educativo es necesario definir los significados que posee el término educación, ya que de la idea que genere este concepto podremos entender los diversos enfoques y perspectivas que se le dio al acto educativo.

En un primer momento Educación significó *educere* el cual tiene que ver con el concepto de *tabla rasa*, en la cual el educando es concebido como alguien vacío de conocimientos a quien el maestro debe llenar, esto permitió un proceso pedagógico memorista (*disciplinarismo educativo*) en el cual el poder está en el discurso construido por el maestro y la fuerza recae en el contenido.

En segundo lugar la educación significa *educare* lo que hace mención a la perspectiva educativa en la cual el educando debe desarrollar sus potencialidades y habilidades para resolver problemas, esto permitió una mediación por parte del maestro quien busca generar procesos para que el educando desarrolle sus capacidades por medio de un uso eficiente de la didáctica.

Teniendo en cuenta estos dos significados del término educación podremos entender las diversas manifestaciones que se le dio al acto educativo. Ya que como actores de la construcción del proceso educativo debemos considerar que toda praxis se desprende de un marco teórico previo, y este se allá sujeto a cambios de acuerdo a la misma praxis.

A continuación se presenta la definición y características del acto educativo.

2.1. Definición y características del acto educativo

Según Meirieu (2004) el momento pedagógico se define, como aquel instante en que el profesor, sin llegar a renegar de su proyecto educativo descubre, en un instante, que el alumno escapa a su poder, llega a sufrir un poco por la humillación que representa para él el hecho de no comprender lo que le enseña su profesor, de ser excluido, aun temporalmente, de la “colectividad del aprendizaje”.

Aquí se refleja la necesidad de la relación entre un alumno y un profesor. Dicha relación que al decir de Meirieu es necesaria, asimétrica y provisional dará cuenta de la hospitalidad y apertura frente al Otro, base suprema de la subjetividad (pág. 211).

Es en esa relación docente-alumno en donde se logra conocer la subjetividad del sujeto educativo en tanto que ni el profesor ni el estudiante parten de un ser Ontológico inabarcable, rígido.

La experiencia del reconocimiento del otro permite hacer del acto educativo el proceso en el cual se realiza una mediación entre los elementos simbólicos del educador y el educando tratando de lograr que se desarrolle el conocimiento de forma unilateral, reciproca en donde el profesor es consciente que no posee el poder para llenar al educando y el educando es consciente que está roto.

Según Moyano (2013) “Entendemos la educación como un acto civilizador” (pág. 355) como la condición de entrada en la sociedad como el acatamiento de ciertas pautas para formar parte de algo.

Por otro lado, Meirieu (2004) significa a la educación de esta manera:

La educación no es más que la invitación que se hace al otro no obliga pero si se desea que la educación sirva para educar para la responsabilidad; esta no puede que darse indiferente ante las elecciones tomadas por el otro y correr el riesgo de dejar que este se imagine que todo es posible, sin consecuencia ni desafíos (Meirieu, 2004, pág. 214)

A menudo el acto educativo se torna complejo, puesto que a la hora del encuentro en el aula con los estudiantes el profesor debe atender a la diversidad y realidad de cada estudiante, realidades parecidas pero diferenciadas es el caso de la profesora Merchel quien no comprende cómo es posible que los adolescentes se interesen más por ponerse un tatuaje o un piercing antes que leer un libro o realizar los ejercicios de matemática.

Los cuerpos adolescentes, frente a frente, en el aula o en la familia, nos angustian porque nos recuerdan lo inacabado de cada uno de nosotros, aquello que encada uno desborda la palabra y la comprensión, la culpa de existir como seres en falta. No busquemos el alivio demasiado rápido, soportemos en conversación con los

otros ese malestar y es posible que ese ejemplo sirva a nuestros adolescentes como signo de autoridad, como índice de lo que cada uno debe tolerar de su falta de completud (Ubieto, 2009, pág. 215)

Son estos los desafíos que deben afrontar los profesores para hacer del acto educativo el reconocimiento del otro y desde ese reconocimiento educar. Mientras más se reconoce más se entiende al otro.

Desde la perspectiva de Moyano (2013), la educación, tiene, pues unos límites. Es decir no podemos pretender educar todo, ni en todo momento. El educador debe conocer esos límites, debe también, igual que el niño, establecer ciertas renuncias. Algo de ese límite, de esa renuncia será lo que le permita mantenerse en el lugar del agente de la educación. Un lugar que remite siempre a un marco ético (Moyano, 2013, pág. 359).

La posición del educador debe ser abierta y a momentos tolerante esto permitirá generar confianza en sus alumnos, para desde esa confianza desde esa amistad hacer realidad el acto educativo mediante el consejo de amigo íntimo, bien decía Jesús a sus discípulos no me llamen padre ni maestro llámenme amigo.

El niño, adolescente y joven que tiene un problema y un motivo de felicidad primero se lo cuenta a su amigo antes que a su padre o maestro. El acto virtuoso de la educación es posible mediante la amistad sincera que se da entre el docente y el alumno, ahora esa amistad se construye a través de la apertura al diálogo y la comprensión.

En palabras de Moyano (2013), la autoridad es algo que el otro te otorga y uno mismo ha de permitirse ejercer. Conlleva el peso de la responsabilidad. La responsabilidad de ser para el otro. Esa autoridad sobre el otro se gana mediante la comprensión y la amistad (pág. 361)

Cuando converso con mis amigos y les cuento mis problemas en ese momento les estoy otorgando autoridad sobre mí, es decir la autoridad se pide, no es algo que se nos da, de por sí, sin uno saber quién puede ejercer autoridad sobre uno. Estos son los límites que debe considerar el docente antes de pretender imponer su autoridad.

Cordié (1994) nos explica a continuación una forma como el profesor debe llevar el acto educativo para no imponer la autoridad sobre los estudiantes:

Evitar las demandas “aplastantes”: A través de estas demandas, se plantea la cuestión del deseo del Otro: me pide esto pero ¿qué quiere? Si el niño se dedica únicamente a satisfacer la demanda del Otro, corre el riesgo de quedar entrampado en su status de objeto. Detrás de la demanda, deberá olfatear que es lo que hay de deseo y que es lo que hay de amor. Solamente al medir las incertidumbres y los límites del Otro (su castración, digamos) podrá liberarse de su dominio y construirse como ser de deseo (Cordié, 1994, pág. 32)

Por lo tanto el estudiante tiene el derecho de ver la intención del docente, si el acto educativo es de amor o de imposición. Si las demandas resultan aplastantes como dice Cordié, los profesores corren el riesgo de representar para los niños, adultos que saben lo que se debe hacer, lo que es bueno y lo que es malo.

A continuación se analizan los términos educabilidad y educatividad para entender el rol del educador como del educando a la hora del acto educativo.

2.2. Educabilidad y educatividad

El niño en su edad prematura se ve limitado en sus decisiones, lo cual explica la naturaleza de educar como criar.

Según Zambrano (2005) *L'enfat* significa génesis de la mirada que la sociedad propicia para pensar su futuro. Esta palabra sirve para designar a quien aún depende de la voluntad de otro (pág. 57).

Desde esta visión Naval (2008) nos va decir que la educabilidad se traduce en un acompañamiento al educando, para que ingrese desde sí y por sí mismo, en el orden que se le ofrece como posibilidad de realización de su proyecto ético de vida.

Este acompañamiento debe darse en el marco de la comprensión y la amista de tal manera que el educando sienta confianza en el docente, y así abrirse a él en el dar y recibir estableciendo así un dialogo mutuo.

Por otro lado Zambrano (2005) presenta otra categoría para entender la educabilidad: *L'éléve* el cual, advierte tanto el mecanismo como los dispositivos diseñados y pensados en función de la libertad y autonomía del alumno, donde dichos dispositivos buscan que el alumno se asome a la potencialidad de sus pasiones y capacidades (pág. 58).

Una vez que se ha hecho un acercamiento a lo que respecta la educabilidad, es necesario entender ahora el término “educatividad” como referente al perfil del docente para llevar a cabo la orientación y acompañamiento del alumno.

En palabras de Moyano (2013) la educabilidad se la entiende como:

La capacidad del educador para llevar a cabo la acción educativa y se caracteriza por un límite inferior, constituido por condiciones de tipo intelectual, moral, físico y de formación profesional, exigidas por una actividad pedagógica eficaz. Sin embargo, esta acción no tropieza con límite superior en razón de que el hombre nunca puede lograr a plenitud el ideal del educador. (Moyano, 2013, pág. 360)

Este es un educador que acepta su condición de finito es decir que no posee toda la información y el conocimiento para supuestamente llenar el vacío en los sujetos educando, sin embargo siente, la responsabilidad de educador, enseñar, participar, orientar y fortalecer la actividad pedagógica.

El proceso de enseñanza-aprendizaje pretende logra un saber fundado sobre el fenómeno y la acción educativa, este conocimiento <se convierte en verdadero instrumento de reflexión y guía de la acción educativa, cuando se integra en una realidad educativa concreta que se vive y se experimenta, y cuando va organizando la propia e intransferible experiencia del docente (Esteve, 1994, pág. 127)

Vemos como en el desarrollo del proceso educativo se conjugan la educabilidad y la educatividad, es decir, educando y educador, en tal proceso existe una mutua y estrecha relación, interacción de ambos elementos, así como una actividad conjunta destinada a un fin común.

El educador también participa en el proceso educativo dirigiendo, motivando o estimulando la acción del educando. Estas y otras intervenciones del educador son para que el proceso educativo cumpla su misión en el educando.

García (1996) plantea algunas formas didácticas en el proceso de educatividad para lograr un aprendizaje autónomo y flexible.

Conviene utilizar los medios necesarios orientados a despertar la atención y motivar; presentar de modo claro los objetivos de enseñanza; relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores, con los intereses, con situaciones prácticas; exponer adecuadamente los contenidos a estudiar; facilitar un aprendizaje activo y participativo; facilitar la retención, el razonamiento crítico; facilitar medios de apoyo y ayuda, etc. (García, 1996, pág. 125)

La educabilidad lleva consigo implícito el reconocimiento del otro y el educar que se desprende de esa concepción de educabilidad, se traduce en un acompañamiento del educando, para que ingrese desde su propio ser, en el orden que se le ofrece como “posibilidad de realización de su proyecto ético de vida” (Meirieu, 2004, pág. 218).

A continuación se explica el ser del sujeto educativo como la experiencia del acto educativo de forma bilateral es decir docente-alumno.

2.3. El ser del sujeto educativo

Para García (1996) la mirada tradicional ha estado centrada en el alumno y de esta forma queda explícito que ha sido considerado como el único depositario del aprendizaje (pág. 215)

Por lo que se considera al docente también como parte del sujeto educativo.

En los trabajos de los diferentes grupos de investigación en Ciencias de la Educación, el saber y la relación que mantienen los sujetos con éste, guardan un lugar privilegiado en la comprensión problemática de lo escolar. (Zambrano, 2005, pág. 57)

De esta manera el saber se niega en aceptar dicha problemática en el sentido en que lo esencial para el reconocimiento del Sujeto no se determinaría por una acumulación del conocimiento, sino por una posición imperante de los saberes como historia del Sujeto y gramática sobre el conocer. En ellos comienza la hospitalidad y la apertura a la que se refiere Levinas.

En la apertura y el acogimiento estaría contenido el principio de la no individualidad, renunciar a estos dos principios es desconocer que la relación pedagógica es aquel lugar donde el alumno y el profesor son, ante todo, sujetos en un sentido mutuo.

El pensamiento en sus inicios de estos pensadores franceses con respecto al sujeto educativo abre la posibilidad de entender lo escolar como una no dependencia en donde el educador cumple solo la función de abrir la llave y el educando de rebosarse, para entender la presencia del otro como una relación bilateral educador-educando en donde los dos sujetos mutuamente se abren y se rebosan. Esta perspectiva permitirá enriquecer de manera progresiva la relación pedagógica en donde se encuentra inmerso de igual a igual tanto el docente como el alumno.

De esta manera la realidad pedagógica “es la ocasión para pensar la presencia del otro y no la advertencia de una sumisión que estaría dada por la relación entre individuos” (Zambrano, 2005, pág. 56)

De esta forma el sujeto se convierte en una fuente conceptual, gracias al contacto que los teóricos han tenido con la fenomenología. La estrecha relación con la filosofía del rostro le ha permitido a las Ciencias de la Educación revitalizar su mirada sobre los procesos pedagógicos.

Según Herffes (2008) el sujeto educativo, no es solo el sujeto cognoscente, dado que en el aprendizaje está comprometida la subjetividad. “El sujeto educativo es a la vez sujeto epistémico, afectivo, social y cotidiano, dado que es en el diario acontecer en el que se expresa” (Herffes, 2008, pág. 34).

Es decir que tanto al estudiante como al docente no solo se los puede legitimar desde el aula de clase y desde el acto educativo, estos también necesitan desarrollar su lado afectivo, social. Muchas veces nos metemos de lleno en el descubrimiento del conocimiento que de jamos pasar momentos de nuestra vida.

Lo escolar no significa simplemente aquel lugar donde se reúne a los individuos para trasmirles algo de la cultura hegemónica sino el espacio abierto y plural donde se entrecruzan valores, signos y cultura (Zambrano, 2005, pág. 58)

Estas formas deben darse de manera mutua entre el educador y el educando mediante el reconocimiento del otro, y el desprendimiento el cual permite hacer del acto educativo un encuentro, una relación bilateral de la construcción del conocimiento.

A continuación describiremos la importancia de la relación entre el docente y estudiante para que el acto educativo sea integral.

2.4. Relación docente estudiante

Para que exista una adecuada relación entre docente y estudiante es necesario que ambos reconozcan el sentido ontológico de su existencia. Es decir, la educación es un acto que responde a las necesidades existenciales de las personas, dando sentido y significados a la vida.

A la vez que el docente debe constituirse en una figura representativa y simbólica para el estudiante, este debe descubrir que es protagonista de la acción educativa.

Algunos autores latinoamericanos y europeos desde la pedagogía crítica buscaron construir la relación de reconocimiento reciproca que debe existir entre el docente y el educando.

Parafraseando a Freire (2007) quien manifiesta la importancia de desarrollar las potencialidades, ya que la educación alienante o bancaria concibe al estudiante como un sujeto a ser llenado por parte del docente, es decir un simple proceso de memorización y repetición sin dar paso a la creatividad y originalidad del educando.

Como la educación de Paulo Freire nació en las experiencias de alfabetización con adultos es sumamente importante lograr la interacción simbólica en el aula mediante el uso del lenguaje, ya que nuestra esencia como seres sociales esta mediada por las relaciones simbólicas que producimos desde las categorías lingüísticas, las cuales manifiestan nuestra comprensión de la realidad.

Según Freire (2004) el lenguaje es la mejor vía para que los estudiantes logren desarrollar sus capacidades intelectuales y afectivas sobre la realidad en su conjunto, por ello, debemos repensar las aulas como lugares de socialización de la realidad contextual (política, económica, social y cultural), esta pedagogía pone en el mismo lugar las habilidades del docente y las del estudiante, pues como proceso de interacción permite que ambos sean los protagonistas de la acción de conocimiento.

La implicación de docente y estudiante es de aprendizaje, ya que en esta relación de interdependencia se generan conocimientos para ambos, es decir el docente aprende de

las visiones y experiencias de los estudiantes, y los estudiantes generan aprendizajes comunitarios para el docente.

El docente debe hilar los contenidos en relación a los conocimientos previos y realidades de sus estudiantes, para lograr así un aprendizaje significativo que de razón a la existencia del sujeto y le permitan construir soluciones a sus necesidades. La educación debe por tanto generar caminos para que los mismos educandos puedan construir sus soluciones, ya que ellos conocen sus necesidades y potencialidades. La acción de docente es fijar las pautas o insumos para que los estudiantes sean protagonistas de la transformación social.

Cuando un docente se impone ante los estudiantes el proceso educativo hipoteca el desarrollo de las potencialidades del estudiante, motivo por el cual, varios escritores de psicología como Ausubel señalan que dicho proceso no permite el desarrollo adecuada de la personalidad

Parafraseando a Di Caudo (2013) la personalidad del sujeto debe alcanzar los niveles necesarios de madurez, para esto se tiene que generar una propuesta de mediación, en donde el docente logre construir los itinerarios más eficientes para el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

A continuación se presenta la implicación del pensamiento de Levinas en el acto educativo con la intención de anidar las categorías que hacen posible el reconocimiento del otro en la experiencia simbólica del sujeto educando, la pluralidad, diversidad y desafíos de la educación para hacer de la experiencia educativa la construcción de conocimientos en conjunto y diverso, rechazando de esta forma la propuesta educativa neoliberal, Ontológica, anglosajona y eurocentrista.

3 IMPLICACIONES DEL PENSAMIENTO DE LEVINAS EN EL ACTO EDUCATIVO.

Como ya se señaló en el numeral II, el acto educativo debe ser simbólico ya sea para docentes y estudiantes, en el cual ambos son sujetos éticos, políticos y estéticos.

En educación no todo está construido aun y según lo señala Levinas el reconocimiento del otro pasa primero por la experiencia concreta entre los elementos constitutivos de la vida.

En este punto vamos a situar algunos elementos esenciales de Levinas que pueden servir al debate educativo sobre todo en los temas de identidad (diversidad) inclusión (otredad) y necesidades que surgen del actual contexto educativo en Ecuador.

3.1 Levinas y la praxis pedagógica

Una de las premisas de la filosofía de Levinas, base de las pedagogías actuales es la categoría de la educación ética desde la alteridad, pues esta reside en que la persona se afirma en tanto el sujeto se une al otro, acogiéndolo incondicionalmente en su singularidad.

El docente simbólico hace de su acto formador una comunidad de vivencia de acogimiento del otro en su especificidad, de reconocimiento y respeto por sus intereses, valores y sentidos de la existencia, entregándose a cada uno, en quienes ve sus potencialidades y habilidades por desarrollar, con el propósito último de acompañarlos.

La vivencia en común en el aula de clases configura y centra a los sujetos a partir de sus posibilidades existenciales, por ello el educador es un sujeto ético-político de la construcción de escenarios favorables a la vida y a los procesos de humanización. En el aula se debe definir el cómo podemos y debemos vivir, ya que la educación debe proponer la forma más humana de vida que sea posible para los miembros de la comunidad.

El educador debe proponer formas de pensamiento contra hegemónico, que permitan el desarrollo de la subjetividad, que permita la construcción de la diversidad en donde todos sean partícipes y protagonistas de las acciones dentro y fuera del aula.

Defender la pluralidad significa que la construcción intelectual es realizada por todos los sujetos, la cual es vista como uno de los puntos más importantes de la acción ética y política.

La responsabilidad del docente y estudiantes es fundamental para construir una mejor sociedad en donde todos los sujetos puedan interactuar desde sus diferentes elementos étnicos, culturales, sociales y económicos.

La educación y la pedagogía, basadas en esta perspectiva de alteridad, centrada en la relación ética con el otro, permiten un verdadero proceso de humanización, lo cual es una respuesta a la expropiación y mercantilización de los entes que propone el capitalismo salvaje y la división social técnica del trabajo en la educación neoliberal, donde se considera como única fuente valida del conocimiento la acumulación y donde desaparecen los criterios de solidaridad, bien común y justicia social.

Crear aulas como comunidades del intercambio de saberes, valores y experiencias es el punto máximo del reconocimiento y vivencia de los valores que Levinas planteo en su filosofía como un camino de apertura hacia el ser.

A continuación se explica la importancia de la diversidad, pluralidad y otredad en la experiencia educativa como el encuentro de intercambio de saberes.

3.2 Diversidad, pluralidad y otredad en la educación

Como se señaló en el numeral II, la mayor responsabilidad en el crecimiento de un sujeto recae en la comunidad en la que este se desarrolla, ya sean padres, amigos, y docentes, por ello el sistema educativo y sus instituciones están en segundo lugar.

Por tanto el reconocimiento del otro es el fundamento de una nueva praxis educativa que permite a los estudiantes ser coprotagonistas del desarrollo educativo y comunitario, en el caso de nuestro país, debemos luchar por superar las visiones racistas, xenofóbicas y clasistas que nos impuso el modelo educativo del neoliberalismo, cuyas huellas aun afectan a la realidad social del país.

Aceptar la diversidad hoy es un eje fundamental de nuestra educación, ya que desde los valores que se propone en el BGU y EGB lo que se busca es crear espacios por una

educación inclusiva, intercultural y que busque responder a nuestras necesidades como sujetos concretos, para así construir una sociedad plural y democrática.

La interculturalidad es por tanto el fruto del dialogo y la interacción entre los diversos sujetos que conformamos la sociedad, y ante una visión dogmática de la realidad impuesta por los medios de comunicación neoliberales, es hoy un compromiso urgente demostrar que existen nuevas formas de construcción social basadas en el dialogo, la empatía y la búsqueda de respuestas comunitarias a los grandes problemas que nos plantea el contexto en el que nos desenvolvemos.

Con un nuevo enfoque de la educación presente en la reforma del EGB y BGU se busca que la educación participativa y protagónica sea el camino más eficiente para la construcción de una sociedad digna, mediante la resolución de los problemas sociales como; la exclusión, el machismo y racismo que aún perduran en nuestro país, y que son el reflejo del ser encerrado en sí mismo.

La diversidad ofrece en nuestro contexto un conjunto de experiencias simbólicas ya que poseemos una mega diversidad ambiental y cultural, y la gran variedad de puntos de vista permitirán tener mayores niveles de amplitud en el dialogo intercultural.

Con una población diversa, en el Ecuador podemos aprender de gente y culturas aparte de las propias, lo cual abre nuestro ser e inteligencia a la gran variedad de gente que existe en este planeta. Logrando así fomentar los valores del respeto y dialogo, a los que consideramos como vitales para un reconocimiento mutuo del otro.

El conocimiento de nuestras culturas puede servir para defender los principios de la democracia multicultural en su formación académica, y también en las praxis de relación en la vida social. La diversidad nos enseña a que existe una comunidad que está conformada por gente muy diversa y esta gente es la máxima riqueza en saberes de esta manera enriquecerían nuestros aprendizajes desde las vivencias compartidas.

La existencia de la diversidad en las instituciones educativas debe fomentar ambientes seguros, cómodos y confidenciales de discusión, donde los estudiantes y los profesores puedan dialogar de las actualidades, la política y la sociedad en un contexto diverso. La discusión abierta y honesta sin prejuicios o sentencias es mejor que algo referenciado de

un libro de texto u oído de las noticias en la tele, porque viene de una fuente primaria, y de un coetáneo.

Desde la niñez hasta la adultez, la comunidad se ve cambiando y crece más allá de sus alrededores inmediatos hasta llegar a la comunidad global. Para mejorar el desarrollo y la función de la comunidad global necesitamos erradicar la ignorancia. Como miembros de la comunidad global, necesitamos estar conscientes de las diferencias entre nosotros para mejorar el mundo.

No hay mejor método de ayudar esa causa que empezar temprano y prestar atención a la importancia de la diversidad en los sistemas educativos.

Las iniciativas en la educación de hoy en día comprenden un rango aún más amplio de categorías y prácticas. Inicialmente, las políticas de acción afirmativa y oportunidad equitativa reconociendo la raza, religión, género, color, etnicidad y origen nacional.

La práctica educativa ha ido más allá brindando acceso a grupos minoritarios. Actualmente, muchos educadores están discutiendo maneras de revisar estrategias de enseñanza de modo que los métodos sean más inclusivos. Las prácticas de diversidad también están respondiendo a nuevos desafíos en educación como la investigación sobre estudiantes con dificultades para el aprendizaje.

A continuación se plantean algunos desafíos para los sujetos de la educación. En el acontecer actual de la educación se torna cada vez más urgente repensar la praxis educativa para los sujetos del siglo XXI. Hoy en día estos sujetos interrogan y exigen respuestas contundentes ante la limitación de un sistema educativo ontológico, eurocentrista que no responde a las inquietudes actuales con respecto a la construcción del conocimiento de forma integral.

3.3 Desafíos para los sujetos de la educación

Cuando mencionamos la necesidad de una educación para los ecuatorianos en el siglo XXI, nos referimos a una educación holística, capaz de promover en los estudiantes un conjunto de logros y saberes tales como las habilidades, el conocimiento y las destrezas necesarias para poder resolver los problemas de manera social y personal.

Aquí señalo algunos elementos fundamentales para la educación del siglo XXI, los cuales son:

- Apertura a la interculturalidad y la inclusión en el aula.
 - Destrezas que permitan el aprendizaje cooperativo e innovación.
 - Manejo de nuevas tecnologías y creación de ambientes virtuales de aprendizaje.
 - Resolución de los problemas personales y comunitarios desde la educación.
- (SENPLADES, 2013, p. 68)

En cuanto a los logros relacionados con la actual reforma educativa, estos evidencian criterios de aplicabilidad en la vida social, desde la igualdad de oportunidades, el acercamiento y procesamiento de la información (uso eficiente, análisis y evaluación de la información), y la creación de ambientes sociales de conocimiento.

Para lograrlo, se necesitarán docentes preparados para: modelar procesos de aprendizaje, estructurar situaciones en las que los estudiantes apliquen sus destrezas cognitivas y ayudar a los estudiantes a adquirirlas; concebir comunidades del conocimiento basadas en el dialogo, y también deben saber utilizar estas tecnologías para fomentar las competencias de los estudiantes en materia de creación de conocimientos, así como su aprendizaje permanente y reflexivo.

Los docentes desarrollan destrezas que les permitan ayudar a los estudiantes a elaborar, aplicar y supervisar planes de proyectos y soluciones; que conozcan toda una serie de aplicaciones e instrumentos específicos y tienen que ser capaces de utilizarlos con flexibilidad en diferentes situaciones basadas en problemas y proyectos.

Los docentes tienen que ser capaces de utilizar redes de recursos para ayudar a los estudiantes a colaborar, acceder a la información y comunicar con expertos externos, a fin de analizar y resolver los problemas que se hayan escogido.

La planeación de actividades se realiza tomando en cuenta las competencias, los contenidos de los campos formativos de desarrollo, las necesidades particulares individuales y del grupo, así como sus intereses y conocimientos previos.

Por medio del juego se estimula la curiosidad, el interés, la reflexión, la autonomía, etc. Generando aprendizajes significativos y competencias para la vida.

A continuación se presenta una experiencia educativa concreta, desde la visión de una profesora de horario nocturno, en donde se puede visualizar *calco y copia* el reconocimiento del otro como ejercicio concreto de una interacción significativa para el docente y estudiante.

3.4 Una experiencia educativa integral

Para Moyano (2013) el profesor no lee un libro, escucha música o práctica un hobby accede aquello cuando se pone en contacto con los estudiantes:

En el mejor de los casos, pueden averiguar que nos gusta nuestro trabajo, pero difícilmente se contempla momentos donde el adulto lea un libro (si no es que le lee al niño), escuche música (si no es que la puso para que ellos bailaran o disfrutaran), practique un hobby o realice alguna actividad con el simple objetivo de disfrutar (pág. 363)

Esta es una relación no de imposición sino más bien del puro reconocimiento del otro, sin poner por delante el autoritarismo, más bien este tipo de comportamientos por parte del docente permite ir ganándose la autoridad al final del cuento cuando los niños ya están casi dormidos. La pregunta que surge aquí es ¿Cómo conseguir no ser un mero robot programado para hacer lo que se debe, y tampoco ser un docente seductor que ofrece sólo diversión?

Algo de la respuesta tiene que ver con la responsabilidad tanto del docente como del estudiante, De ser capaces de entender que todo acto educativo coexiste con pequeñas perdidas, y, a veces grandes renuncias.

La experiencia de la profesora de horario nocturno, permitirá a continuación hacer el análisis que nos acercara al círculo virtuoso de la relación docente estudiante:

En mi etapa de educadora en el turno de noche y para hacer más amenas las noches en vela, solía llegar a la residencia con una novela. Pronto uno de los chicos empezó afijarse en que mi punto de libro avanzaba cada noche sustancialmente.

Por la mañana revisaba lo que había leído y se preguntaba por qué, si nadie me lo pedía, si no era una obligación, devoraba páginas y páginas, haciendo algo que para él resultaba de lo más arduo y penoso.

“Porque me gusta” no fui capaz de encontrar una mejor explicación ya no se trataba del discurso elaborado expuesto explícitamente para él; debes tener más soltura leyendo, es básico para tu aprendizaje, leer es maravilloso... algo de lo oculto hacia su aparición.

Yo no leía para él, tampoco había ninguna intención en que lo viera. Algo de mi propio deseo, más allá del niño, se ponía en juego. La pregunta del chiquillo ya no era tanto ¿para qué leer?, Sino más bien ¿por qué ella lee que extraña satisfacción saca? (Moyano, 2013, pág. 363)

La respuesta de la profesora hacia el niño es similar a la que el niño muchas veces ha escuchado de sus compañeros, en ningún momento ve enseñanza ni mucho menos autoridad sobre la respuesta, esto le permite inquietarse y buscar por si solo una respuesta al fenómeno que ha visto.

En este ejemplo vemos nuevamente como se va dando ese reconocimiento del otro del que se hablado en el primer capítulo de este documento, en este caso es un reconocimiento del otro en el sentido que la profesora en ningún momento hace ejercicio de su **Yo** si no que piensa con alteridad poniéndose en el lugar del **Otro** para que este pueda trascender en busca de su inquietud, es decir le enseña a pescar.

Podríamos decir entonces que en este ejemplo la relación docente estudiante jamás se torna impositiva “*Yo te doy todo masticado*” porque tú no tienes dientes, cuando todos sabemos que un niño alrededor de 8 años ya tiene sus dientes dañados algunos pero los tiene.

La pregunta que surge de este ejemplo es ¿cómo hacer para despertar el interés en el sujeto educativo? tanto en el educador como en el educando, en el educador en el sentido de que pueda romper con esa estructura cerrada de solo pensar en abrir la llave, y creer en que hay momentos que es necesario no abrirla, para dar paso al asombro del educando.

A continuación Moyano (2008) nos invita a repensar el sistema educativo, para que la propuesta pedagógica no se adelante a los hechos, pretendiendo suponer la necesidad en contenido académico para el sujeto educando.

Alguna de las explicaciones ante la falta de interés por la cultura es la masificación en la oferta de información y estímulos de la época actual. Tendríamos que preguntarnos si la apatía que a veces criticamos en los chicos ante lo que se les oferta, no tendrá que ver más con una suerte de perplejidad ante la numerosa y variada oferta con la que se topan ya también la aparente facilidad de acceso. Parece como si los efectos de esa información masiva aboquen más bien hacia la bulimia o hacia la parálisis, que a un encuentro único entre lo universal y lo particular (Moyano, 2013, pág. 364).

El reto consiste en hacer aparecer el vacío en un mundo repleto de cosas, información y tecnologías. En los tiempos de exceso resulta paradójico pensar en el vacío como problemática de los nuevos tiempos, en donde la educación gracias a la web 2.0 nos permite acceder e interactuar con los conocimientos sin someternos a una estructura condicionante.

Herffes (2008) nos dice que es necesario muchas veces hacer valer la falta para producir a partir de ello una pregunta, un sentimiento, un grito, algo que no cubra, sino que deje al descubierto el vacío que es propio del sujeto (Herffes, 2008, pág. 38).

Al final la profesora de horario nocturno nos invita a ver en el acto educativo la fuente de donde brotan diversidades de tesoros:

Poder imaginar la transgresión infantil y adolescente como esa oleada que irrumpie en la arena nos deja mojados y aturdidos pero, que si somos capaces de permanecer en el mismo lugar, nos permite encontrar, a posteriori, maravillosos obsequios inesperados: conchas, caracolas, cristales de colores... No se trata de esquivar la ola, poner diques al mar. Se trata más bien de saber encontrar los nuevos <regalos> que nos deja reconocer, sorprendernos y ¿por qué no?, darle categoría de tesoros (Moyano, 2013, pág. 366).

Ser estudiante es poder decidir un futuro en función de la presencia activa del Otro (Zambrano, 2005, pág. 58). Es el educador quien hace las veces de mediador en la

búsqueda de mi realización, quien no pone barreras frente a mis oleadas y acepta con alteridad, mi sencillez lo poco o mucho que valgan mis conocimientos.

Conclusiones

La búsqueda de una educación realmente humanista que responda a las necesidades de los sujetos ya sean estudiantes y/o docentes deben constituir hoy el punto de partida de la acción educativa.

Si analizamos críticamente la realidad educativa mundial y nacional podemos visualizar como el aparato educativo Ontológico, eurocentrista y anglosajón sirvió para legitimar las injusticias de la sociedad neoliberal, a partir de la estandarización de los criterios de competitividad, individualismo y exclusión se logró construir una división social técnica, que impedía a las mayorías acceder a los servicios educativos, los cuales se constituyeron en privilegios de una casta dominante, la cual invisibiliza a la mayoría social, promoviendo una educación cerrada, memorística y bancaria, en la cual el sujeto social y personal se diluye en la expropiación materialista propia del capitalismo neoliberal.

Repensar las experiencias educativas desde un nuevo interaccionismo en donde todos participen desde el debate y el dialogo, son hoy los caminos para un correcto reconocimiento del Otro, además de ser la vía más óptima para la construcción de identidades interculturales que busquen mayores niveles de protagonismo en una sociedad diversa, incluyente.

Seguimos esperando que en nuestro país el compromiso por una educación realmente humana pasen por el empoderamiento efectivo y afectivo de todos los miembros de la sociedad sobre la educación, además de la búsqueda de caminos hacia la apertura de un plan educativo que permita el mutuo enriquecimiento de nuestra diversidad cultural y étnica, para así construir una mejor sociedad y unos mejores sujetos, los cuales puedan ver el acto educativo como el espacio en donde se hace fértil la propuesta de Levinas en cuanto al reconocimiento del otro.

Lo primordial que debe existir en el acto educativo es por tanto recuperar la presencia ante el rostro de aquel que me invoca y me exige respuestas, reconocer que en el otro existe todo lo que ignoro, mientras más reconozco al otro más me aparezco a él lo cual debe ser valorado, tanto por su valor común a lo nuestro, como por la dignidad que nos involucra a todos.

El objetivo de esta investigación era “reconocer el rostro del Otro como alguien que interroga y exige respuestas” El que nos permite a su vez “reconocer los aportes del pensamiento de Levinas con respecto a las políticas con “*alteridad*” que se deben efectuar en la legislación de un país. Estos objetivos comunes pero diferenciados sin duda se cumplen ya que, el abordaje de la investigación permite que las principales categorías utilizadas por Levinas den aportes significativos al acto educativo, estos aportes son interaccionismos simbólicos del sujeto, entendidos como: (Alteridad, otredad, interculturalidad, diversidad, pluralidad) todos estos términos forman parte hoy en día en cada una de nuestras escuelas, colegios y universidades a la hora del proceso de enseñanza aprendizaje.

El problema era “romper con la ontología clásica-tradicional” la que ubica al Yo sobre la experiencia de alteridad en el desarrollo de este artículo. Desde el momento en que Levinas plantea la categoría de “Otro”, la ontología clásica tradicional queda desenmascarada, ante el rostro del otro que me interroga y me exige respuestas. Por ello el problema queda resuelto.

La idea a defender era “como la interacción con alteridad entre el sujeto educando y educador, implica el reconocimiento del Otro como alguien distinto de mí. La idea a defender se evidencia con los aportes de Levinas en cuanto al reconocimiento del otro que son muy claros y puntuales en el acto educativo, sino cómo nos explicamos la relación docente estudiante expresada en el ejemplo que establece de “*la profesora de horario nocturno*” quien interactúa con pura alteridad, diversidad, empatía etc.

Referencias

Aguirre. (2006). El Otro en Levinas una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Nieñez y Juventud* .

- Cordié. (1994). *Los retrasados no existen. Psico analisis de niños con fracaso escolar.* Buenos Aires: Nueva visión.
- Di Caudo, M. (2013). *Notas basicas de educacion.* Quito: UPS.
- Esteve. (1994). Metodología didáctica en Teoría de la Educación. *Revista cinecias de la educacion.*
- Freire, P. (1997). *La pedagogia del Oprimido.* Mexico DF: Siglo XXI .
- Freire, P. (2004). *Pedagogia de la Autonomia.* Sao Paulo: Paz e Terra .
- Garcia. (1996). *La educación a distancia y la UNED.* Madrid: UNED.
- Herffes. (2008). Reflexiones sobre la actualidad de la adolescencia. *Revista COPC.*
- Higuera. (2014). Negacion del ser para el reconocimiento del otro. *Sophia*, sn.
- Levinas. (1974). *Humanismo del otro hombre.* Cerro del Agua, Mexico: Siglo veintiuno editores, sa.
- Levinas, E. (1977). *Totalidad e Infinito.* Salamanca: Ediciones Sigueme.
- Levinas, E. (1978). *De otro modo que ser o mas alla de la esencia .* Salamanca : Sigueme .
- Levinas, E. (1993). *El tiempo y el otro .* Barcelona : Paidos.
- Levinas, E. (1993). *Entre nosotros: ensayos para pensar .* Valencia : Pretextos .
- Levinas, E. (2004). *LA teoria fenomenologica de la intuicion.* Salamanca : Sigueme.
- Levinas, E. (2006). *Totalidad e Infinito: Ensayo de la exterioridad.* Salamanca : Sigueme .
- Levinas, E. (2006). *Trascendencia e Inteligibilidad.* Madrid : Encuentro.
- Meirieu. (2004). *Referencias para un mundo sin referencia.* Barcelona: Grao.
- Moyano. (2013). *La Transgresión del acto educativo.* Barcelona: Editorial UOC.
- Naval. (2008). *Concepcion. Enseñar y aprender: unapropuesta didactica.* España: EUNSA.
- Navarro. (2008). El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. *Revista Internacional de Filosofía.*
- SENPLADES. (2013). *Atlas de las desigualdades socio-economicas del Ecuador .* Quito: Trama Ediciones.
- Ubieto. (2009). ¿Por qué los adolescentes de hoy obedecen menos? *Revista COPC.*
- Zambrano. (2005). El sujeto en las ciencias de la educación en Francia. *Venezuela: Red Revista Educere .*

