

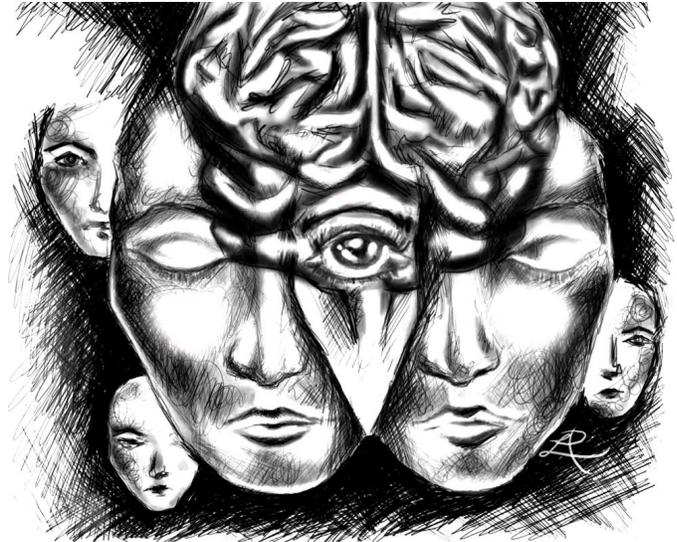
# LA INTERSUBJETIVIDAD DEL DOCENTE HACIA SU OTREDAD O REALIDAD DE ALTERIDAD.

THE INTER-SUBJECTIVITY OF THE TEACHER TOWARDS ITS OTHERNESS OR REALITY OF ALTERITY

INTERSUBJETIVIDADE DO DOCENTE PARA SUA OTREDADE OU REALIDADE DE ALTERIDADE.

FREDDY GONZÁLEZ SILVA  
gastongonzalez7@yahoo.com  
Universidad Central de Venezuela  
Caracas, Venezuela

Fecha de recepción: 26 de septiembre de 2008  
Fecha de aceptación: 12 de mayo de 2009



## Resumen

La alteridad reviste diversas concepciones con respecto a la relación entre el yo – tu. De allí que surjan en las investigaciones contemporáneas un conjunto de definiciones para su abordaje. El presente trabajo pretende develar diferentes percepciones e interpretaciones de alteridad como fenómeno humano expresado en la intersubjetividad de un grupo de docentes. Se investigó esta realidad desde el enfoque cualitativo y a partir de un procedimiento de campo. Se estudiaron 6 maestros venezolanos siguiendo el método de los relatos de vida. Conforme a los hallazgos surgió la experiencia como elemento que aproxima la temática de alteridad a fenómenos distintos al filosófico. Así pues se establecen nuevas rutas para que los educadores encuentren el significado que los otros, principalmente estudiantes, tienen para ellos.

**Palabras clave:** alteridad, relaciones, otredad, docentes, intersubjetividad.

## Abstract

*Alterity covers several conceptions about the relation between the I-you; hence emerging in contemporary research a group of definitions to tackle them. This paper aims to reveal different perceptions and interpretations of alterity as human phenomenon expressed in the intersubjectivity of a group of teenagers. This way, this reality was researched from the qualitative approach and from a field procedure. 6 Venezuelan teachers were studied using the method of life stories. According to the findings the experience arose as the element that approximates the thematic of alterity to phenomena different from the philosophical. New paths are then established so educators find the meaning that the others, especially students, have for them.*

**Key words:** alterity, relations, otherness, teachers, inter-subjectivity

## Resumo

*A alteridade reveste diversas concepções em referência à relação entre o eu – você. Daí que surjam nas pesquisas contemporâneas um conjunto de definições para sua abordagem. Esse trabalho visa debelar diferentes percepções e interpretações de alteridade como fenômeno humano expressado na inter-subjetividade dum grupo de docentes. Assim, pesquisou-se essa realidade desde o ponto de vista qualitativo e a partir dum procedimento de campo. Estudaram-se 6 mestres venezuelanos seguindo o método dos relatos de vida. Em referência às descobertas surgiu a experiência como elemento que aproxima a temática de alteridade a fenômenos distintos ao filosófico. Estabelecem-se, então, novas rotas para os educadores encontrarem o significado que os outros, principalmente estudantes, têm para eles.*

**Palavras chave:** alteridade, relações, otredade, docentes, inter-subjetividade



## Introducción



En la realidad humana el *yo* de cada persona no puede existir sin la relación con el *tú* (*otro*). Tal es la razón por la cual existe la alteridad. En efecto, González, F. (2008) demostró un conjunto de vinculaciones y variantes familiares desde la perspectiva de otredad.

Como se aprecia a lo largo de la historia, la alteridad es un concepto percibido desde distintas áreas del saber. En la perspectiva del filósofo Abbagnano (2007) la alteridad consiste en colocarse como otro. Aclara el autor que no es ser diverso sino distinto dentro de lo diferente. El análisis precedente dota de profundidad el concepto. Evidentemente conlleva considerar que la alteridad va más allá de una realidad percibida a simple vista. Se explica entonces que su locus y episteme es la intersubjetividad.

Dentro de este orden de ideas, Téllez (1998) lo explicita como el sentido social que se construye mediante los tipos de relaciones simbólicas y afectivas constitutivas de los individuos. En todo caso se trata de un término que ocupa un espacio relevante en la interacción humana. En términos de Alarcón y Gómez (2005), es una episteme que implica lo vivido, lo convivial. En consecuencia, el *yo* hacia el *tú* genera una producción de pensamientos, afectos, símbolos, ideas, creencias y un conjunto de subjetivismos que se evidencian en actitudes y conductas relacionales.

De esta manera, González, G. (2007) manifiesta que desde la alteridad el otro es entendido como sujeto y no como objeto. De allí pues que se enfatice el carácter intersubjetivo y relacional explicado por Lurbe (2005).

Dicho de otro modo, todo aspecto inherente a la situación de interacción entre personas guarda relación con la alteridad. Expuesto esto se comprende que los docentes y cualquiera de los actantes escolares son copartícipes de prohijar alteridad.

En el marco de estas determinaciones, la UNESCO (1995) ha expresado lo necesario de la alteridad en la dimensión de la tolerancia. Evidentemente la problemática debida a las malas relaciones se ha hecho prioridad y la UNESCO (2001) coloca en primer término la búsqueda de la cohesión social, la lucha contra la desigualdad y el respeto a la diversidad cultural. Así, pues, puntualiza que la finalidad es practicar la tolerancia y la convivencia en paz, como buenos vecinos.

Es preciso señalar que la intolerancia, la discriminación y otros factores que alteran la relación humana provienen de la mala convivencia entre las personas. Habida cuenta de ello uno de los problemas fundamentales que surge ante la alteridad es que el *yo* se imagina o preconci-be a esas personas radicalmente desconocidas. Posteriormente emite una conducta hacia ellas hasta el grado de negar su propia realidad subjetiva, cultural, idiomática, etcétera.

En tal sentido, según Colmenares (2004), estar escolarizado sería prepararse cognitiva y efectivamente para conocerse y reconocerse en el otro. Por consiguiente, el fomento del respeto, el estudio de factores generadores de positivos cambios conductuales, de actitudes, de apertura, de escucha recíproca y solidaridad han de tener lugar tanto en las escuelas como en las universidades. No puede olvidarse lo argumentado por García (2000) cuando señala que la violencia surge del no reconocimiento del otro.

Por lo demás, se explica el énfasis que la alteridad debe tener dentro de la educación. Sobre el particular, Ibarra (1998) señala que la práctica educativa no puede ir separada de la comprensión del *yo* hacia el *tú*. Si la enseñanza se vuelve empática desde cada uno de los *yoes* se logrará un mundo mejor.

El análisis precedente permite señalar que la conciencia de alteridad es fundamental entre los distintos roles educativos. Es por tales razones que las relaciones entre personas deben ser uno de los ejes educativos prioritarios para la conformación de un venturoso porvenir. En efecto, lo que nosotros hacemos a los otros y viceversa, es lo que construye la historia de situaciones cohesionantes o distanciantes.

La tolerancia, el respeto al otro, la capacidad de mantener la identidad sin negar la alteridad o la relación con los diferentes son exigencias que deben transmitirse en la educación. En este sentido, Silva (2004) acota la ne-

cesidad de considerar el yo como relativo frente al otro, de lo contrario se caerá en la desvinculación.

De hecho, Vila (2004) acota que la alteridad es la referencia inexcusable educativamente, ya que la misma le da sentido desde la presencia y solicitud del otro y en el marco de la convivencia. Ahora bien, la alteridad como eje para entender los problemas de interacción actual todavía no ha sido estudiada suficientemente en el ámbito educativo; tanto así que este término aún genera vacíos en el conocimiento. Visto de esta forma, Rodríguez (2003) señala que son exiguos los trabajos que ha encontrado sobre alteridad y discapacidad educativa.

Para el caso en cuestión, la educación desde la alteridad puede ser entendida como una influencia decididamente intencionada de un yo sobre un ser humano en crecimiento (físico y psicológico). De esta manera, tiene el propósito de formarlo y desarrollarlo como tal. Atendiendo a la etimología de la palabra educación, ésta proviene fonética y morfológicamente de *educare* (conducir, guiar, orientar) y semánticamente recoge el concepto de *educer* (hacer salir, extraer, dar a luz). De la fusión de ambos conceptos lingüísticos surgen los primeros interrogantes: conducir ¿hacia dónde?, hacer salir ¿qué? La educación consiste en una acción intencionada, es un hecho personal y comunitario. Un elemento esencial y permanente de la vida individual y social, de la realidad y de la idealidad, de la experiencia y del pensamiento. Por ende, lo real y lo ideal conforman lo más íntimamente humano de nuestra existencia. Evidentemente estas dimensiones planteadas se generan siempre entre un *ego* y un *alter*.

Visto de esta forma en el *ethos* educativo se interconectan permanentemente la intersubjetividad de los *yoes*. Se explica entonces la presencia del tú dentro del mundo subjetivo del yo y viceversa. Según Sacristán y Pérez (1995), la educación es un campo de pensamiento y de práctica donde se proyectan ideales diversos, utopías individuales y colectivas, ideologías globales o valores concretos hacia los alumnos. En efecto, se pretende hacer entender y que otros compartan bien por vías de proposiciones, a través de imposiciones y hasta por manipulaciones soterradas.

Este análisis lleva a pensar en la educación como una práctica de inminente alteridad. El Diccionario de pensamiento contemporáneo (1997) menciona que la historia de la educación no es únicamente producto del pensamiento y la acción de los educadores, de los maestros y maestras de escuela, sino que está integrada por múltiples factores sociales, por la constitución familiar, el sentido de la vida en familia, los grupos sociales predominantes, valorados o reconocidos en esa comunidad, etc. Dicho de otro modo la educación es fruto de un conjunto de interpretaciones entre *yoes*.

En este trabajo se considera que la educación está vitalmente entrelazada con lo que unos piensan de los otros. En tal sentido, se coincide con Follari (2007) al afirmar que se trata de un espacio subjetivo. Desde tal perspectiva, se la considera como una acción marcada por la alteridad manifiesta en los procesos de enseñanza y aprendizaje (González, 2006). Desde allí se considera, siguiendo a González (2005), que uno de los factores relevantes es la postura del docente acerca de su alteres. Así pues vale la pena responderse: ¿se podrán develar diferentes percepciones e interpretaciones de alteridad como fenómeno humano expresado en la intersubjetividad de los docentes?

## Método

El presente estudio es de carácter cualitativo puesto que los insumos se recogieron a partir de la experiencia práctica anecdótica y la cotidianidad de los docentes en torno a su otro. De esta forma, se logró develar las diferentes percepciones e interpretaciones de alteridad como fenómeno humano expresadas en la intersubjetividad de los docentes. Cabe considerar que la investigación es de campo. Según el Manual de la UPEL (2006), se trata del análisis sistemático de los problemas de la realidad con el propósito de entender su naturaleza y actores constituyentes, además de interpretarlos.

**Sujetos participantes.** Se investigó un grupo constituido por 6 maestros. Los docentes son todos licenciados y 2 poseen postgrado. Uno de ellos es hombre de 33 años y 5 son mujeres entre 21 y 46 años. Sólo dos de ellos viven en la comunidad y el resto en los municipios cercanos.

**Estrategias de investigación y selección de instrumentos.** Los relatos de vida fueron realizados a través de las sesiones en profundidad, asumidas como el fruto de reiterados encuentros “cara a cara” entre el investigador y los informantes, orientados a la comprensión de las perspectivas de los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan en sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1987). El ámbito analizado fueron los maestros. El procedimiento, la conversación. Finalmente, el instrumento de registro se realizó con grabaciones, además del uso del papel y el lápiz.

**Análisis de la información.** El tratamiento de los datos producidos se orientó por el procedimiento analítico de la Teoría Fundamentada a través del Método de Comparación Constante. Según Angelis (2005), consiste en realizar conjuntamente los procedimientos de codificación y análisis de los datos, a fin de generar teoría de una manera más sistemática.



## Análisis de los hallazgos<sup>1</sup>

La hermenéutica de los aspectos encontrados pudo generarse gracias a un conjunto de categorías producidas en la subjetividad del *ego* del docente hacia el alter. A continuación se presentan los hallazgos emergentes:

### Condición de interpretación

Se evidencia cómo la alteridad es una condición de interpretación. *Me doy cuenta que no puedo convivir con esa persona: es deshonesto, miente demasiado, trata de humillarte, la analizo, la analizo y me aparto. No es que voy donde un brujo sino como creo en Dios, oro por esa persona(c). Con los alumnos he pensado cómo viven, dónde están, cómo son sus padres, ¿qué los ha llevado a ser así? (c).*

*Diferencia.* La diferencia es vista como la interpretación hacia el otro. *Buena persona o mala persona, está loco (c). Cuando la gente bebe, no razonan, se ponen brutas y no piensan lo que hacen, como es un vicio, es una enfermedad (M).*

La diferencia es percibida como rechazo. *Porque habla mal, grosero, peazo e malandro. Cuando es un vago, no quiere trabajar y no siente el más mínimo respeto hacia las personas (J). Cuando veo a alguien que no está muy limpio. Cuando hay un loco así en la calle (K). Es desordenado, pedante, me trata mal (J).*

Se trata de mirar enjuiciando. *La veo como algo que no ayuda, sino que echa broma al otro, esa burla sarcástica (x). Cuando una persona es injusta, no tiene sentimientos. Ves que son crueles. Para mí merece ese descalificativo (M). Establezco diferencia cuando no veo similitud a mi persona (X).*

Diferencia producto de sufrir el rechazo. *A mí me han descalificado por gorda, tengo dos hermanas flaquitas y todas le dicen ¡qué bonito cuerpo! Y a mí, ¡cada vez estás más gorda! (K). Sin embargo, para los docentes se trata de respetar la diferencia. Las cosas de los demás las asumo con respeto. Mi hermano de la noche a la mañana le gusta el rock y se pone una colita (c).*

Reconocimiento. La alteridad es identificada como un reconocimiento a *Los alumnos, mis hermanos, mi mamá, mi hijo, las parejas que he tenido (c)...*

Es reconocer su prioridad para existir. *Compañía, amistad, gente con quien hablar, compartir algo (asociado a comida siempre) (Y).*

Brinda un encuentro productivo. *Son importantes ya que aportan mucho a la sociedad y hacia mí, mucha*

*estima y orientaciones (J). Me dan muchos ejemplos de auto superación (Y). A pesar de sus resultados. Productiva porque tiene beneficio de algo, y si es malo aprendo que no debo cometer ese error (K). Con los niños me ayudan a desarrollarme y a crecer como persona, porque uno aprende algo bueno o malo cada día (K).*

Es amistad. *Ellos siempre han pasado en malos momentos y siempre dan otras alternativas. Buscan la quinta pata al gato para encontrársela de manera positiva. Ellos siempre tienen frases como: “el dinero está hecho lo que hay es que buscarlo”, “la felicidad no se compone de lo que uno tenga sino de cuantas personas tenga uno a su lado” de la alegría de cada segundo. “Siempre a final del túnel hay una luz”. La noche más larga tiene un amanecer. Cuando estamos depre como encajamos ciertas cosas. El saber que no somos individuos únicos, eso es lo importante. Somos parte de algo y parte de alguien. Aunque uno sea un humilde barrendero hay que hacerlo bien. Eso me han enseñado esas personas (Y).*

Experiencia. Para los docentes la alteridad es un experimentar. *Es mágica dependiendo de lo que la otra persona transmite (c).*

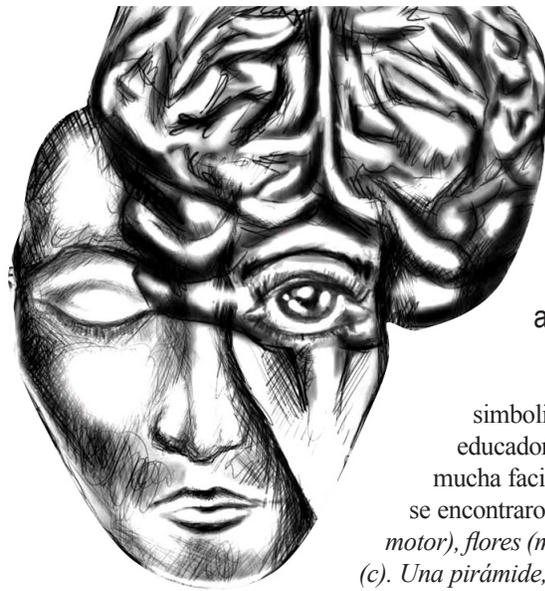
Es una experiencia de milagro, de trascendencia espiritual. *No somos aislados, tu vida gira en base a las personas y cada situación o momento te lleva a relacionarte con distintas personas, es como un círculo. Dependiendo de lo vivido te vas complementando, somos una cadena. Un milagro de Dios conocer vidas de otros, algo increíble (M). Es la presencia de Dios porque estamos aquí porque Dios lo quiere y cada día nos planifica algo. Estamos aquí porque ese algo tenemos que cumplirlo diariamente (M).*

Dicha experiencia es dividida en categorías morales de bueno o malo. *Puede estar cargada de felicidad. Puede ser negativa por la violencia que tenga esa persona (c). Pero claro, la reflexión la hace uno después de que ha llorado tanto (c).*

Es una vivencia hacia lo oculto. *Siempre tenemos mentiras blancas o negras y soy inflexible ante eso (x).*

Es la interpelación de lo oculto. *Cuando siendo del mismo grupo o familia o conocido no comunica lo que está pasando. Algunas personas son difíciles de comprender porque no se conoce con especial atención a esa persona, es muy cerrada, no hay espontaneidad, no voy más allá, quizás indago un poco o no he encontrado una buena estrategia para comprenderla (J).*

Averiguar lo que tienen dentro de sí. *Tengo una amiga que es muy reservada y yo le averigüé todo, y luego hablé con su mamá, hasta lo resolví y ella nunca se en-*



teró. Pero ella jura y perjura que yo no sé nada. Cuando la persona me importa yo lo averiguo (K).

### Forma de aproximación a la alteridad

**Símbolo.** La alteridad simbolizó algo para todos los educadores y lo expresaron con mucha facilidad. Entre las respuestas se encontraron: *Corazón (porque es mi motor), flores (mis alumnos), sol (lo malo) (c). Una pirámide, porque es un símbolo espiritual, místico, que encajan tan perfectas sus medidas y tiene muchas caras pero a su vez un solo soporte (x). Un arito porque siempre estamos unidos (M). De progreso, es igual a una espiga dorada (J). Una nube, unas alegres, otras tristes y opacas (K). El símbolo de la Paz y un arco iris (porque somos múltiples y variados) (Y).* Entre estas simbolizaciones puede hallarse un trasfondo espiritual, sentimental y de diversidad en la unidad.

**Sentimiento.** Para los docentes el *alter* resultó asociado a los sentimientos, los cuales brindaron el enlace psicológico necesario para desarrollar la dimensión hermenéutica. *Dolor. Tristeza. Alegría (M). Algunas veces satisfacción, tristeza, alegría, compasión (J). Satisfacción, alegría. No se puede describir. Es una sensación. Me gusta estar acompañada. Soy hija única y he pasado mucho tiempo sola (Y). También como origen de dolor. Si hice las cosas como no debería me sentiría triste e incómoda o no di el consejo que tenía que dar o la postura que tenía que tomar (c).*

### Manifestaciones de alteridad

La alteridad fue expresada por los docentes en la complementariedad. En primer lugar porque ayudan. *Son complemento, ayudan (c). Porque tienen algo de qué aprender y pueden ayudar a mi persona. Tomamos unos de los otros. (Y). Tiene las mismas condiciones y siempre estamos en ayuda mutua, es un complemento más, no sé estar sola, es un viene y va. El vecino es igual a un buen amigo. Son pequeños ángeles que vienen a nuestras vidas (x).*

En segundo, porque son similares. *Cada uno de ellos tiene algo parecido a como soy yo, pero además complementa tu persona. Hay pequeños y grandes aspectos en los caracteres y complementa a mi persona.*

En tercer lugar son compañía y cohesión. *El otro es otro ser que tiene una vida. Para mí el otro, sin rostro, es el complemento de la vida, uno no puede vivir solo. Nosotros no somos seres aislados (M). En cada persona hay algo bonito o agradable (c).*

En cuarto lugar porque se unifica la forma de comunicarse. *Es más, los grandes amigos terminan al tiempo teniendo las mismas muecas y hablando parecido. Y con el hecho de mirarte ya hay como otro lenguaje y también forma parte del complemento (Y).* Es el encuentro donde se conoce al otro. *Para mí conocer a otro es algo fundamental, es alimento para mi alma, mi espíritu, es una experiencia espiritual que otros me dejan a mí (x).* Sin embargo, la mayoría de los docentes no expresa relevancia en especificar miembros a menos que sea la madre. La madre es la figura de alteridad que atañe al origen de su ser en relación. *Mi madre me ha enseñado todo. A respetarme a mí misma (c). Mi mamá me descalifica; para ella yo no soy feliz porque no tengo un esposo (c).* Es la persona nombrada como ayuda primordial. *Mi mamá siempre me hace la comida (M).*

La alteridad es sentida como una influencia de reciprocidad en el desarrollo de la imagen del otro. *Me doy cuenta con mis alumnos, se peinan como me peino yo. Uno influye (c). También en la evolución de la propia personalidad. Todos son importantes e influyen en mi vida, han hecho la personalidad que yo tengo (K).* Es manifestación de empatía al darse cuenta de que somos iguales. *Cuando me bajo a su nivel y me pongo a ir más allá de lo que está pasando (el desorden no lo tolero) (c). Si eres sincero puedes sentir lo que el otro siente. Somos lo mismo. Somos humanos y estamos en el mismo lugar (M).* Es obligación. *Comprensión que tengo que aprender a entender (x).* Es una responsabilidad por el otro: por proteger, cuidar... *Por mi hija y mi esposa, porque tengo que velar por ellas, asistiéndola, dándole cariño, calor emocional-afectivo (J). Cuando soy amiga trato de aconsejarlos, si es decisión que sea en conjunto. Si a una amiga le pasa algo me duele como si me hubiese pasado a mí. Trato de prevenirlos (Y).*

Un cometido en la enseñanza. *Soy responsable de guiar a mis alumnos por un buen camino, orientándolos (J).* Se trata de ser responsable del aprendizaje del otro. *Me siento responsable del aprendizaje de mis alumnos, mis hijos y hasta mis propios hermanos (c).* La alteridad genera tensión cuando se sienten coartados en la libertad. *Cuando no hago los que ellos pretenden que yo haga, cuando se me impone algo, se me juzga (x).* Vivir el obstáculo cuando se le hace responsable de la condición de alteridad. *Hay personas que son ellos los que no dejan que tú te acerques a ellos (M).*

Es violencia. *El otro es violento para mí, cuando está peleando todo el tiempo con otra persona, cuando se expresa mal, sabotean una cosa, hace daño a las cosas,*



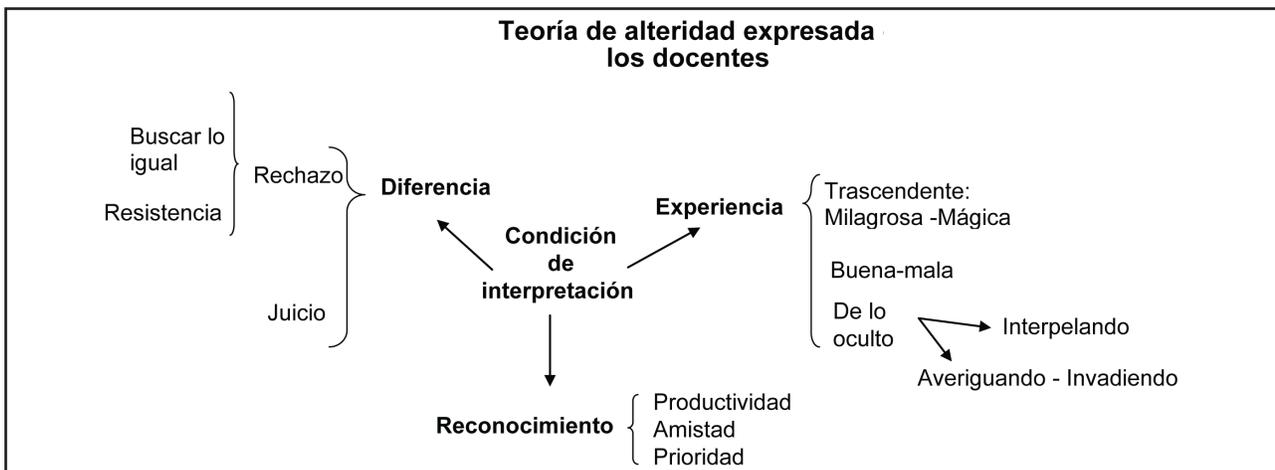
*maltratan a las mujeres y niños, pelean con su familia, hablan mal de los demás, gritan, golpean a los hijos, etcétera (J). Cuando hay bullicio. Cuando la gente no es tolerante (Y). Cuando me gritan y el tono de voz es autoritario. Bueno tú "atacas o acatas". Órdenes impuestas (Y). Las personas que son muy groseras. Intolerantes: que no tienen mucha paciencia (Y).*

Consiste en captar aunando una etiqueta, por ello puede asociarse a la discriminación. Por temporada, si está de moda yo la empleo, mi gorda, mi negra... (M). Hombre no es gente (K).

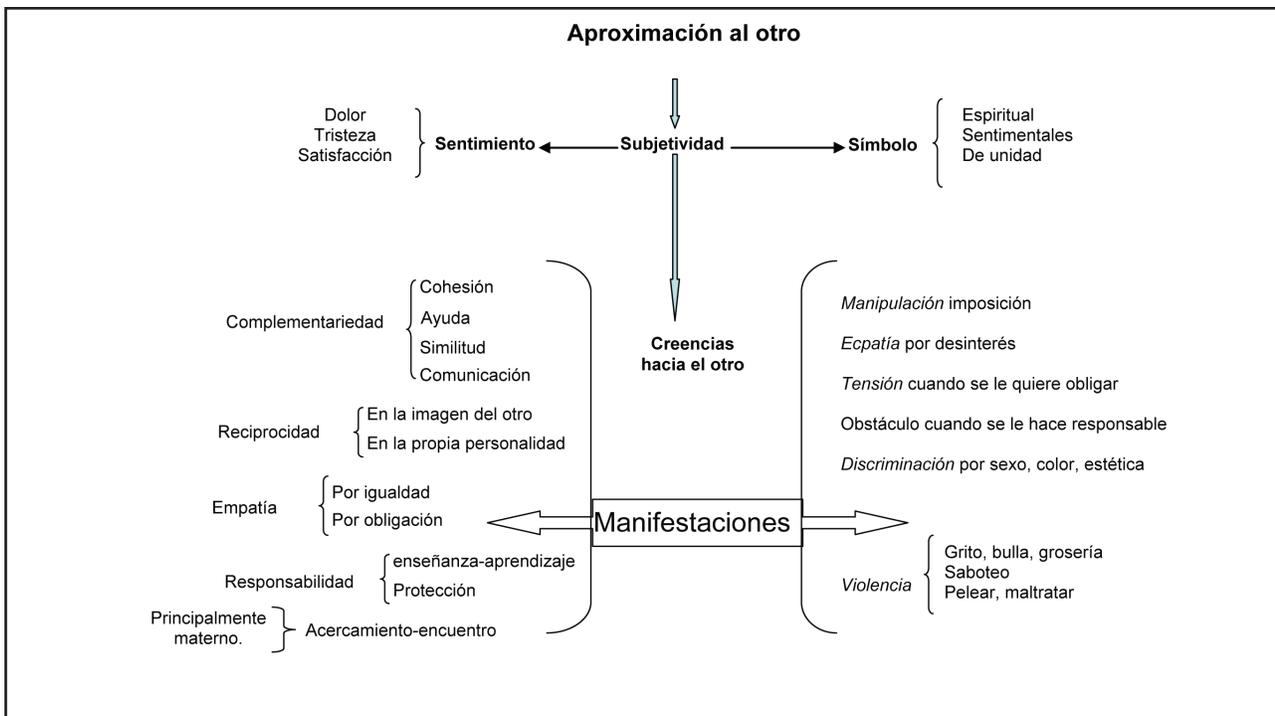
En menor intensidad expresaron otros indicadores. Es manipular al otro. Utilizo a alguien por cariño (x). Es imponer. Me muestro autárquica a nivel familiar; cuando impongo mi criterio a mis hijos.- Mamá quiero esto.- no y punto (x). Es empatía por desinterés. A veces no tengo el interés de entenderle, no siento la necesidad de entenderle un poco más (x).

De todo lo anterior se desprenden los siguientes gráficos:

**Gráfico 1.**  
*Hermenéutica de alteridad a partir de la dialéctica del docente*



**Gráfico 2.**  
*La intersubjetividad y sus manifestaciones con relación al otro*



## Interpretación

### La concepción emergente de alteridad

A partir de los hallazgos generados se ha percibido cómo la alteridad subyacente a las expresiones de los docentes es fruto de una condición de interpretación del otro. De esta forma, se sitúa en una dimensión distinta a la distinción antropológica señalada por Arruda (1998). Sin duda, ese *tú* propio y originario de la cotidianidad de cada ser humano forma el aspecto central del intersubjetivismo de cada *yo*.

Por ende, la hermenéutica del otro presente en el vivir de cada *ego* constituye así la posibilidad de internalizarlo desde concepciones particulares. De esta manera, el otro para un docente, es producto de su experiencia de vida. Así pues, dicho conocimiento permite iniciar el proceso de interpretación del otro. Desde la perspectiva de Pérez (2006) esta comprensión del otro sería una nueva posibilidad en el lenguaje de la pedagogía.

La vivencia del *alter* pasa por un conjunto de claves de interpretación que pueden ser agrupadas en lo trascendente, lo axiológico y lo mistagógico de lo oculto. En cuanto a lo primero, el otro puede ser Dios o formas espirituales que acompañan la presencia de cada *yo*. El *alter* no es para el ser humano un ser netamente biológico y físico. En efecto, es también una representación trascendente desde donde se comparte la experiencia de la existencia. Con ello se supera el establecimiento de la diferenciación tanto física como psíquica y social de Krotz (1994).

En cuanto a la segunda clave, la práctica de la alteridad se convierte en una identificación del otro basado en lo bueno o malo. La experiencia del otro, inmediatamente que se vive, viene a ser considerada como positiva o negativa, con lo cual el otro es asumido como una realidad axiológica. Desde allí que toda la interpretación a *posteriori* realizada por el docente o cualquiera que sea el *yo*, será analizada desde una categoría de orden valorativo. Entonces, esta etiqueta se va configurando a partir de toda la historia vivida por el educador. En consecuencia, todo el aprendizaje de otredad constituirá el significado de la palabra malo o bueno que ampliará el horizonte dialéctico de la interpretación. Evidentemente se trata de algo análogo a lo explicitado por Aranguren (1979) acerca de la ética, dado que se ejerce una reflexión sobre los actos individuales.

Finalmente, la experiencia del *alter* viene a ser mistagógica. Lo oculto es vivido desde la interpelación que el otro le suscita al *ego*. De allí pues que lo distinto promueve los intentos de averiguar qué se encuentran dentro del otro.

Además de la experiencia y sus claves hermenéuticas como factor de alteridad también se hallan la diferencia y el reconocimiento. Por lo demás la diferencia se presenta como factor productor de la interpretación del otro. Lo desigual se relaciona con el rechazo fruto de la búsqueda de lo igual. Por esto Bettendorff (2005) señala que la alteridad es simultáneamente distintiva porque se fija frente a un otro y establece una relación de implicación. Hay en cada ser humano una necesidad intrínseca a su *yo* que busca aproximarse a lo parecido. Así pues, el rechazo se produce por la resistencia a lo distinto del otro.

La diferencia también se construye a partir de prejuicios o juicios que el *yo* hace del otro. Por consiguiente, no es posible entrar en contacto con los otros sin colocar una etiqueta surgida de lo diferente. De hecho puede hablarse de un proceso automático en el cual el otro es siempre un significativo y sólo una palabra que lo identifique permite conducir la relación.

En cuanto al reconocimiento como último aspecto que implica la condición de interpretación se encuentran cuatro dimensiones. La primera se debe al respeto que produce lo otro. En efecto puede significar un ser para considerar o admirar. En el segundo punto se encuentra la comprensión del otro como productor de apoyos o asistencias. En otras palabras, el *alter* pasa a ser calificado como un generador de beneficios importantes para el *yo*. En tercer lugar, el reconocimiento se da por la amistad fruto de la inclinación hacia todos los aspectos que el *yo* considera similares a los de su *ego*. En su concepto esa confraternidad implica la armonía de una convivencia. Recuérdese lo acotado por Levinas (1993), uno es para el otro lo que el otro es para uno. Finalmente, el reconocimiento del otro como prioridad. En esta última instancia el *yo* asume intrínsecamente que no puede vivir sin el otro tal como lo plantea Gómez (2006).

En lo esencial los tres elementos fundamentales subyacentes en los docentes son experiencia, diferencia y reconocimiento. Esta trilogía es básica para su condición de interpretación del *alter*. En todo caso la forma de acercarse a esta dimensión presente en la cotidianidad de cada educador se produce a partir de una aproximación a su subjetividad o procesos no observables. Tal es la razón por la que se requieren tres vías o canales. Visto de esta forma uno de ellos es los sentimientos. A partir de la expresividad puede entenderse la condición de interpretación del otro. Sin duda, cuando los docentes entrevistados expresaban lo que entendían por su *alter* lo acompañaban de dolor, tristeza o satisfacción.

Como se aprecia lo mismo sucede con las creencias. Una vez hecha la interpretación se establecen dentro de cada docente creencias con respecto a los *otros*. Es por



ello que a partir de las convicciones pueden conocerse los horizontes de interpretación.

Finalmente y no menos importante, se requiere de los símbolos del otro para terminar de conocer la interpretación. En este estudio la representación del otro fue constituida por elementos espirituales (una pirámide) y de unidad (aros) entre otros.

En consecuencia esta investigación ha reforzado la conceptualización de alteridad. En tal sentido, los resultados han permitido dilucidar su carácter de condición (Aguilar, 2005), reconocimiento y diferencia del otro (Dussel, 1995; *Diccionario de pensamiento contemporáneo*, 1997 y Real Academia Española, 2001). No obstante, el análisis de los resultados introdujo la realidad experiencial que involucra la alteridad. En conexión con este hallazgo se logra comprender la importancia de la analéctica planteada por Villagrasa (2004).

En la perspectiva que aquí se adopta el docente ha quedado como un sujeto activo de alteridad. En este sentido se comprende la afirmación de Ortega (2004) cuando comenta que ser docente es saberse responsable del otro. Visto de esta forma la escuela se constituirá una de las tantas salidas de la totalidad hacia la alteridad como lo planteó Dussel (1980).

### Aproximación a la alteridad desde el ego del docente

Como consecuencia de lo anterior, en esta investigación se ha considerado que la vía más adecuada para aproximarse a la realidad de alteridad vivida por los educadores a través de la subjetividad. Por lo demás existe un contraste con los autores que sustentan la concepción de alteridad basada exclusivamente en los principios filosóficos (Abbagnano, 2007; Ferrater, 2004; Stein, 2004).

Desde la perspectiva más general a partir de los hallazgos producto del trabajo realizado se ha podido agregar al estudio de la alteridad en la cotidianidad que la relación *yo-tu* involucra sentimientos, símbolos y creencias en el ejercicio de las lógicas que se articulan (Lurbe, 2005) dentro de cada yo. Por tanto, en la medida en que se puedan conocer mejor los elementos integrantes de la subjetividad del maestro es posible un acercamiento a su concepción de alteridad. En tal sentido permitirá asumir lo argumentado por Valera (2002) y se generará una pedagogía del encuentro intersubjetivo.

Otro factor hallado en este estudio es la presencia de lo cotidiano y de lo vivido como principio esencial para la condición de interpretación del otro. Siendo las cosas así, resulta claro que se incrementa el valor de la analéctica

como forma de estudio propuesta por Dussel (1973). De esta manera las aulas de la escuela constituirán un espacio privilegiado para la intersección entre la individualidad y la alteridad descrita por Lojo (2004).

Tales son las razones por las cuales el docente deberá incrementar la consideración acerca de su rol. En tal sentido reflexionará acerca de su propia intersubjetividad evaluándola en torno a lo llamado por Serrano (2004) unidad en la diversidad. Por los demás, será relevante para el educador repensar su labor en la escuela como un facilitador de un lugar para todos (Alderoqui, Antelo, Barbagelata, Berenblum, Casullo et al., 2003). El reordenamiento de estas ideas permite acotar que el maestro desde la alteridad tiene una gran meta a desarrollar a partir de su propia introspección.

### Reflexión final

Esta disertación logró, tanto afianzar como proponer nuevas dimensiones de la intersubjetividad del docente con respecto a su otro. Dicho de otro modo, surgieron interpretaciones de alteridad tales como diferencia y reconocimiento que se añan a los planteamientos de los teóricos estudiados. Así mismo, se confirmó la concepción de alteridad como condición de interpretación. No obstante, surgió la experiencia como elemento que aproxima la temática a fenómenos distintos al filosófico. De esta manera, se confirmó la metodología analéctica de Dussel (1974) para quien lo cotidiano es el espacio ineludible en el estudio de la alteridad.

Con el propósito de extender la profundización de estos hallazgos se agradece continuar investigando la temática de la alteridad, en los ámbitos educativos y especialmente en otros ambientes del país. Además se propone una investigación que conjugue la alteridad con cada uno de sus conceptos asociados y las manifestaciones halladas en otros actores del *ethos* educativo. Así mismo, se sugiere que los docentes presten atención al significado que los alumnos tienen para sí mismos. Por último, es conveniente acotar que esta acción puede hacer despertar en los educadores una dimensión de autoevaluación y puede ayudarles a la revisión constante de su expresión hacia el estudiante. ©

\* Freddy González Silva

Lic. En psicología - Lic. En filosofía. Master en orientación familiar. Magíster Scientiarum en Educación Superior. Doctor en educación PPI: 6238. Docente e Investigador en la Universidad Central de Venezuela.

## Notas

1.- Las letras detrás de las citas indican que se trata de un determinado maestro y no guardan relación con nombres específicos. De esta forma se mantiene el anonimato de las fuentes.

## Bibliografía

- Abbagnano, N. (2007). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar, M. (2005). *Diálogo y alteridad. Trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México: UNAM.
- Alarcón y Gómez (2005). Sociología y alteridad: un conocer por relación. *A parte rei. Revista de filosofía*. [Revista en línea], 42. Disponible: <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/alarcon42.pdf> [Consulta:2007, marzo 16]
- Alderoqui, S., Antelo, E., Barbagelata, N., Berenblum, A., Casullo, N. et ál. (2003). *Educación y alteridad*. Buenos Aires: Noveduc.
- Angelis, S. (2005). *El método comparativo constante*. [Documento en línea]. Disponible:<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/margarita/etapa2/PDF/007.pdf>. [Consulta:
- Aranguren, J. (1979). *Ética*. Madrid: Alianza Editorial.
- Arruda, A. (Comp.). (1998). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Vozes
- Bettendorff, M (2005). La identidad como memoria y proyecto. Un abordaje transdisciplinar a las construcciones identitarias. *Creación y producción en diseño y comunicación* 3, 9-18.
- Colmenares, Y. (2004). La otredad clausurada: prácticas escolares para la mismidad. *Heterotopía*, 27, 45-59. *Diccionario de pensamiento contemporáneo* (1997). Madrid: San Pablo.
- Dussel, E. (1973). *Para una ética de la liberación latinoamericana tomo I*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dussel, E. (1974). *Método para una filosofía de la liberación*. Salamanca: Sígueme.
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Dussel, E. (1995). *Introducción a una filosofía de la liberación Latinoamericana*. Bogotá: Editorial nueva América.
- Ferrater, M. (2004). *Diccionario de filosofía de bolsillo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Follari, R. (2007). ¿Hay lugar para la subjetividad en la escuela? *Perfiles educativos*, 29 (115), 7-20.
- García, P. (2000). Hermenéutica y alteridad. *Iztapalapa*, 49, 121-140.
- Gómez, C. (2006). La alteridad pedagógica, extensión ética de la profesión docente. [Revista en línea], 154. Disponible: <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=4443> [Consulta: 2006, mayo 29]
- González, F. (2005). La alteridad en la atención especial del autismo. *Revista Psicología desde el Caribe*, 15, 167-181.
- González, F. (2006). El estudiante asperger, una comprensión desde el enfoque de la alteridad. *Revista educere*, 35, 611-620.
- González, F. (2008). La familia desde la alteridad. Una perspectiva para la intervención en la contemporaneidad. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10 (2), 11-29.
- González, G. (2007). La filosofía de la liberación de Enrique Dussel en "Para una ética de la liberación latinoamericana". *A parte rei. Revista de filosofía*. [Revista en línea], 49. Disponible: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/dussel.pdf>. [Consulta: 2007, marzo 21]
- Ibarra, L. (1998). La tolerancia y el buen maestro. *Revista mexicana de investigación educativa*, 3(6), 243-272.
- Krotz, E. (1994). Alteridad y pregunta antropológica. *Revista alteridades*, 4(8). 5-11.
- Levinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*. Barcelona: Paidós.
- Lojo, M. (2004). Concepciones de género en el profesorado: ¿un factor generador de conflicto?, *Revista Educar*, 30, 49-56.
- Lurbe, K. (2005). *La enajenación de las otras. Estudio sociológico sobre el tratamiento de la alteridad en la atención a la salud mental en Barcelona y París*. Athenea digital [Revista en línea], 7. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/537/53700736.pdf> [Consulta: 2006, octubre 15]
- Ortega, P. (2004). Moral education as pedagogy of alterity. *Journal of Moral Education*, 33 (3), 271-289.
- Pérez, E. (2006). Enseñanza, formación e investigación: un lugar para el otro en la pedagogía por-venir. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 11, 95-112.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Rodríguez, L. (2003). La imagen del otro en relación con la discapacidad. Reflexiones sobre alteridad. *Do-cencia*