

# EL PROBLEMA DEL OTRO EN LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA

CRISTÓBAL ARTETA RIPOLL\*

---

## RESUMEN

Si la enseñanza problémica centra su mirada en el centro y no en el Otro corre el riesgo de apartarse de sus propósitos y encaminarse por los caminos extraviados de lo Mismo. Por el contrario, si convierte la otredad en su fundamento adquiere sentido dialéctico y propicia cambios significativos en la conciencia del ser humano.

Es conveniente, por lo tanto, que el discurso de la pedagogía problémica parta, al menos de manera abstracta, de la intuición dusseliana de que el Otro es la fuente originaria de todo discurso ético transformador de las condiciones de oprobio y alienación de quienes poco o nada tienen debido a las condiciones generadas por las máquinas de dominación al servicio del capital en contra del trabajo.

### Palabras clave

Enseñanza problémica, Humanismo, Otredad, Filosofía.

---

## ABSTRACT

If the polemic teaching focuses its attention on the center and not in the Other, it runs the risk of separate itself from its purposes and aim for the lost tracks of the Same. On the contrary, if they turn the otherness in its foundation, it acquires dialectic meaning and promotes significant changes in the human conscience.

Therefore, it is advisable that the speech of the pedagogy problem starts from the Dusselian intuition that the Other is the original source to every ethic speech. This speech is the one able to change the conditions of dishonor and alianation of those who have little or none because of the conditions generated by the machines of domination in the service of capital against labor.

### Key words

Teaching problem, Humanism, Otherness, Philosophy.

---

\* Docente Universidad del Atlántico, Universidad Libre - seccional Barranquilla. Director Grupo de Investigaciones Amauta. Categoría B Colciencias. cristobalarteta@yahoo.es

Abordar el problema del otro en la enseñanza problémica, implica considerar el aprendizaje en la misma dimensión, en tanto enseñanza y aprendizaje constituyen una unidad en interrelación constante y dinámica como partes de un mismo proceso.

La inquietud sobre el otro es el eje de la filosofía de la alteridad como ética de la esperanza y de la existencia. Por esta razón recibe también el nombre de Filosofía de la otredad.

La filosofía de la otredad tuvo como exponente central a Emmanuel Levinas (1905-1995), lituano por nacimiento y francés por adopción. Su obra podemos dividirla en dos períodos: en el primero influyeron dos grandes filósofos, Husserl y Heidegger, con quienes compartió espacios en Estrasburgo en 1927. Bajo esta influencia publica *La teoría de la intuición en la fenomenología de Husserl* (1930), *De la existencia al existente* (1947) y *Descubriendo la existencia con Husserl y Heidegger* (1949).

En el segundo período toma una nueva dirección y proclama la ética como filosofía primera, rechazando la prioridad que sus maestros le habían otorgado a la ontología. A partir de este momento ya no es el ser lo más importante en su filosofía sino la alteridad, es decir, la primacía del otro.\*

---

\* Pertenecen a este periodo sus obras: *Totalidad e infinito*, *Descubriendo la existencia con Husserl y Heidegger* y *Humanismo del otro hombre*.

La recepción del pensamiento de Levinas en América Latina se dio desde la segunda mitad del siglo XX, en donde sus tesis han tenido una gran influencia en la filosofía de la liberación latinoamericana. Tal vez, el pensador latinoamericano más influenciado por el pensamiento de Levinas es el argentino Enrique Dussel, quien le ha dado proyección y actualidad en la interpretación de la realidad del continente.

La filosofía de la alteridad o del Otro, también llamada filosofía de la analéctica surge como respuesta a la filosofía occidental de lo Mismo que adquirió pleno desarrollo, entre otros, con Hegel, Husserl y Heidegger. Esta filosofía centró su reflexión en el ser olvidándose del ente concreto en sus circunstancias particulares y reales. De esta manera, fue pregonera y defensora del humanismo clásico o de la desesperanza existencial

La filosofía de la alteridad, como oposición a la filosofía del mismo, no acepta que el otro pueda ser pensado a partir del sujeto, por el contrario, debe ser pensado a partir de sí mismo y fuera de cualquier horizonte que defina su comprensión, pues dar sentido al otro a partir de la propia subjetividad supone la primera manifestación de violencia. Aquí está la clave para entender el surgimiento del humanismo del otro hombre.

Este humanismo sustenta que más allá de la comunidad política de los

derechos del Mismo se encuentran los derechos del Otro, más allá de la igualdad de la Revolución burguesa se encuentra la responsabilidad por la alteridad. Aun la lucha del reconocimiento del Otro como igual es algo diverso a la lucha por el reconocimiento del Otro como Otro.

Para la filosofía de la alteridad el sujeto no se determina a partir de sí mismo sino a partir del otro, por el que debe responder sin que nada pueda relevarle ni asumir por él esta responsabilidad. Esta relación salva al hombre del anonimato, permite que encuentre un sentido y adquiera singularidad.

Reconocer que el otro no es otro yo, por el contrario, él es lo que yo no soy es una perspectiva ética distinta que implica distancia, proximidad y contacto. Es una relación “cara a cara” con el otro sin intermediarios, sin mediación. Pero es una relación de unión no de síntesis, porque no se trata de pensar conjuntamente sino de estar en frente, donde el otro irrumpe en mi vida, con una mirada que implica y exige, privada de todo porque tiene derecho a todo.

Es una relación de libertad, donde esta se define como mantenerse contra lo otro a pesar de la relación con lo otro, asegurando la autarquía de un yo. Porque renunciar por el otro no es renunciar a sí mismo, es decir, al propio provecho en beneficio de un ideal superior, responder por el otro es ser uno mismo.

La pregunta por el Otro nos remonta a la pregunta ¿quién soy? ¿será que somos solo razón y pensamiento, aislados y en la soledad, o, por el contrario, somos todo como lo pensara el filósofo español Ortega y Gasset? ¿si solo soy yo y mi razón solo yo respondo por mí?

La respuesta es difícil y compleja, de allí que la pregunta sigue abierta, pues “¿si no respondo de mí, quién responderá por mí? pero si solo respondo de mí, ¿aún soy yo?”<sup>1</sup>

El pensador argentino se hace la misma pregunta y responde que en realidad no somos “lo otro que la razón” sino que pretendemos expresar válidamente “la razón del Otro”, es decir, del indio genocidamente asesinado, del esclavo americano reducido a mercancía, de la mujer objeto sexual, del niño dominado pedagógicamente o como sujeto “bancario”, tal como lo denominó Paulo Freire.<sup>2</sup>

No es grave, es urgente y necesario pretender ser la expresión de la “Razón” del que se sitúa más allá de la “Razón” eurocéntrica, machista, pedagógicamente dominadora, culturalmente manipuladora, religiosamente fetichista. Hay que intentar, como lo han logrado gran parte de los filósofos latinoamericanos, “una filosofía de la liberación del Otro del que está más

1. Talmud de Babilonia: *Tratado de Aboth* 6a.

2. Véase Enrique Dussel. *Debate en torno a la ética del discurso de Apel*. Cap. 4.

allá del horizonte del mundo hegemónico económico-político (del fratricidio), de la comunidad de la comunicación real eurocéntrica (del filicidio), de la eroticidad fálica y castrante de la mujer (del uxoricidio), y, no por último, del sujeto que tiene a la naturaleza como mediación explorable en la valoración del valor del capital (del ecocidio)<sup>3</sup>.

Si la enseñanza problémica centra su mirada en el centro y no en el Otro corre el riesgo de apartarse de sus propósitos y encaminarse por los caminos extraviados de lo Mismo. Por el contrario, si convierte la otredad en su fundamento adquiere sentido dialéctico y propicia cambios significativos en la conciencia del ser humano.

Es conveniente, por lo tanto, que el discurso de la pedagogía problémica parta, al menos de manera abstracta, de la intuición dusseliana de que el Otro es la fuente originaria de todo discurso ético transformador de las condiciones de oprobio y alienación de quienes poco o nada tienen debido a las condiciones generadas por las máquinas de dominación al servicio del capital en contra del trabajo.

Es, además, la mejor manera de propiciar en nuestras relaciones la irrupción de una conciencia digna contraria a los pobres niveles de conciencia existentes, debido a la ausencia de

contenidos de razón. Cuando estos son suficientes podemos valorar la razón de ser y estar en el mundo del otro.

Pero ¿quién es el otro? El pobre sin las mínimas condiciones de existencia para subsistir, el asariado expoliado y explotado por las fuerzas del capital, el excluido que no solo pide inclusión sino igualdad y justicia, la mujer dominada y esclavizada en el seno de la familia, de la comunidad y de la institucionalidad vigente, el niño en amenaza permanente por la pobre educación del hogar y por la educación bancaria que recibe en la escuela y en las demás instituciones educativas, el adolescente preñado de las últimas tendencias e ideas de la moda, pero adormecido por valores y antivalores inoculados en la enseñanza media y por los medios, los universitarios ideologizados sin posibilidades ciertas de expresarse libremente, ya sea por las represiones a que es sometido su pensamiento y su libertad permanentemente o por la falta de estudio y reflexión sobre la realidad que lo circunda, el campesino sin tierra que se somete a los caprichos de los terratenientes y a las injusticias del Estado que les niega trabajo, educación, salud, vivienda, alimentación, y recreación. En fin es la totalidad que desde la otredad reclama y exige justicia

La pedagogía problémica debe entender que en el acto pedagógico, maes-

3. Enrique Dussel, *ob. cit.*

tro y alumno, por tratarse de un acto de habla, intencionalmente peculiar, se enfrentan como personas “cara a cara” sin mediación externa, excepto la de la lingüística, a sus personas mismas. Esta proximidad es esencial para la construcción de un diálogo potencialmente saludable y la formación de un hombre nuevo. Pero una proximidad que exige del maestro mucha sabiduría y formación pedagógica para que haga de la reflexión y del problema en el aula de la escuela o de la universidad los ejes que vertebran y estructuran todo el quehacer del proceso que dirige, y, que debe dirigir con horizontalidad y no con verticalidad, creyéndose el dictador del aula.

Si en el ejercicio pedagógico cada miembro actual o posible se sitúa ante la comunidad como otro, estamos abriendo campos a las posibilidades de formación de espíritus libres, esenciales para las grandes transformaciones que se necesitan. Siempre es conveniente estar abiertos a la Otra Razón, porque una razón que lleve tal nombre siempre está abierta a la “Razón del Otro”; así propiciamos una verdadera razón crítica, histórica y mucho más ética.

El maestro debe entender que cuando en el proceso dialógico y de construcción conceptual aparecen nuevas razones, el progreso del conocimiento no es posible si no se admiten las discrepancias. Ya Luis Villoro nos recuerda en su interesante obra: *Creer, saber,*

*conocer*, que una persona puede estar justificada en afirmar que sabe aunque el consenso general lo niegue.<sup>4</sup>

Nos identificamos con esa manera de pensar, entre otras muchas cosas porque, la mayoría de las veces, la verdad no siempre la tiene la mayoría, la más de las veces es un privilegio de la minoría. Y cuando se es poseedor de ella toca defenderla y darla a conocer en confrontación con “otras verdades”, aunque sean fruto del error. Pero ¿existe la verdad? Y si no existiera ¿cómo hablaríamos de ciencia?

Las verdades por muy científicas que parezcan ser siempre deben pasar y ser sometidas al tapiz de la duda y de la razón del “en sí” y del “fuera de sí”, es decir del mismo y del otro y de los otros para que adquieran un significado de gran intensidad y profundidad, capaces de convertirse, en las manos de quienes las posean, en instrumentos para calar hondo en las profundidades de la realidad. Y extraer de allí los conceptos, juicios, análisis y reflexiones que se correspondan con ella para propiciar los cambios que se consideren urgentes y necesarios.

Recordemos que los grandes cambios se inician como se inician las revoluciones científicas y lo hacen con un sentimiento creciente de que un paradigma existente ha dejado de funcio-

4. Villoro, Luis (1982). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.

nar adecuadamente, pero precedido por investigaciones científicas de gran calado y profundidad.<sup>5</sup>

Pero frente a los grandes acontecimientos siempre opera la resistencia al cambio para no admitir más de lo mismo. Por ejemplo Galileo pudo descubrir lo que descubrió debido a un cambio del paradigma medieval, pero ello no impidió que la comunidad de comunicación real y hasta científica lo contradijera, le negara veracidad a sus aseveraciones, sin antes ser sometidas al juicio de la razón y lo expulsara de su seno. Es decir, le negaron el derecho de tener Otra razón. Galileo fue una víctima de la no aceptación de la razón del Otro.

Casos como el precedente se han repetido y se seguirán repitiendo en la historia, porque es frecuente negar el derecho a ser Otro, cuando no se asume que el reconocimiento es un momento de la realización de la dignidad de la persona, o, cuando no entendemos que la tolerancia solo puede fundarse en la dignidad igual de la “razón del Otro. Siempre hay y habrá razones diversas sobre cualquier acontecimiento o circunstancia, pero es en el acto pedagógico donde más se requiere de una razón crítica, histórica, abierta a otras razones en un doble sentido: a otros argumentos y a otras personas con su razón otra. Así lo señala el fi-

lósofo del derecho estadounidense Richard Rorty en su interesante trabajo: *Consecuencias del pragmatismo*.<sup>6</sup>

El maestro bajo ninguna circunstancia debe resistirse al cambio, por el contrario, debe adelantarse a él y estimular esta perspectiva ética en su discípulo. Pero el primer cambio, antes que el de la exterioridad, es el cambio de mentalidad interior, el cual implica abandonar la vieja idea de las convicciones y los principios inmutables e inamovibles. La resistencia al cambio es un universal humano, pero con estudio y voluntad de poder la vencemos. La enseñanza del filósofo de la vida es contundente: “la serpiente que no puede cambiar de piel sucumbe. Lo mismo los espíritus a los que se les impide cambiar de opinión, dejan de ser espíritus”.<sup>7</sup>

El maestro no debe estar prevenido con argumentos de autoridad frente al discípulo, por el contrario, qué bien le hace a la formación de espíritus libres si trabaja poniendo en guardia al alumno en defensa de su propia libertad para expresar sus razones. En la pedagogía problémica si el maestro no tiene un pensamiento complejo y problematizador y nada hace para que el otro, su discípulo, asimile sus enseñanzas y lo supere con creces corre el riesgo de arar en el desierto. Como

5. Véase Kuhn, Thomas (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

6. Rorty, Richard (1999). *Consecuencias del pragmatismo*. Madrid: Tecnos.

7. Nietzsche, Friedrich (2009). *Aurora*. Madrid: Alba Editorial. Aforismo 573.

lo dijera el autor de *Así hablaba Zarathustra*: “el que ha nacido maestro, toma las cosas en serio por sus discípulos y por sí mismo.”<sup>8</sup>

En la pedagogía problémica cuando la autoridad se ejerce con un espíritu libre y para espíritus libres da mejores resultados que cuando es el autoritarismo el que prima. Escuchar las razones del otro, aunque ellas atormenten nuestras convicciones y principios, es la muestra más saludable de que como maestros caminamos por los senderos del porvenir y abrimos, a quienes nos escuchan, caminos para enfrentar todas las dificultades posibles.

### **Bibliografía**

Dussel, Enrique. *Debate en torno a la ética del discurso de Apel. 20 tesis de Política*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Kuhn, Thomas (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Levinas, Emmanuel (1974). *Humanismo del otro hombre*. México: Siglo XXI Editores.

---

8. Nietzsche, Friedrich (1982). *Más allá del bien y del mal*. Aforismo 63. Madrid: Edaf.

