REVISTA BOLETÍN REDIPE: 13 (7) JULIO 2024 ISSN 2256-1536
RECIBIDO EL 4 DE ENERO DE 2024- ACEPTADO EL 6 DE MAYO DE 2024

PRESENTACIÓN

PROXIMIDAD, DIGNIDAD HUMANA Y COMPETENCIA

PROXIMITY, HUMAN DIGNITY AND COMPETENCE

LA HUELLA DEL OTRO

"*La huella del otro*" es el libro que acaba de publicar Pedro ortega Ruiz (2024) bajo el sello Editorial Redipe, Cali, New York. Se trata de un texto sui generis. No existe en la literatura una obra como este libro en el que pensar la educación tenga como referente exclusivo a Levinas. A continuación se retoma la Presentación que hemos realizado respecto a la obra en referencia.

Siempre se piensa y se habla desde algún lugar, desde un contexto socio-cultural que nos define y constituye. Los humanos somos seres "culturales". El libro: *La huella del otro* que se presenta también viene de un lugar concreto, tiene unas raíces que lo identifican: E. Levinas. Leer la obra de Levinas es sumergirse en un mundo desconocido para el pensamiento occidental, impregnado de una visión idealista del hombre, exaltado como un ser soberano, autónomo e independiente del *otro* en su existencia como humano. Este modo de pensar al ser humano ha tenido consecuencias en las instituciones y en las relaciones interpersonales. Ha propiciado una sociedad caracterizada por la frialdad e indiferencia en la que la solidaridad ha sido vista como una muestra de beneficencia para tranquilizar la conciencia y ocultar las desigualdades producidas por un reparto nada equitativo de los bienes. Sin embargo, crece la conciencia colectiva de que los males sociales no son producto de la naturaleza, están causados por decisiones humanas. La explotación y la miseria, la marginación social no son consecuencia de nuestra herencia biológica, están causadas por el factor humano. Es aquí donde están las raíces del mal. Desenmascarar la falsa teoría de una selección "natural" es tarea prioritaria de todo proceso educativo.

El libro: *La huella del otro* del profesor Pedro Ortega está pensado y escrito desde una determinada concepción del hombre, enraizada en la antropología de E. Levinas, que condiciona su relación ética con el *otro* y con los demás. Para Levinas, el ser humano es un ser abierto al *otro.* Su carácter relacional, ético le es esencial o constitutivo. No es el "Yo" soberano, autónomo que observa el mundo desde una atalaya y dicta sentencia sobre las cosas y sobre los demás. Por el contrario, para ser y vivir como *humano* su relación ética con el *otro* le es indispensable. Es el *otro* quien nos hace *humanos.* Levinas hace afirmaciones que, para nuestro modo de pensar,

inducido por la filosofía cartesiana, resultan "escandalosas". Decir que el sujeto es "rehén" del *otro* es tanto como hacer saltar por los aires todo el pensamiento sobre el hombre que la filosofía occidental ha construido. Significa remover las vigas maestras que sostienen el edificio de nuestra cultura, de nuestro modo de pensar y de "estar en el mundo"; significa cuestionar, desde su raíz, nuestra relación con el *otro,* no ya como un extraño, ajeno a mi responsabilidad, sino como próximo (prójimo); significa "pensarnos de nuevo" e iniciar el viaje de retorno a las fuentes (hebrea y griega) que dieron origen a nuestra cultura. Encontrarnos con esta doble fuente facilitaría, en gran medida, la recuperación del hombre *histórico,* lejos de una visión idealista del mismo ante la que el pensamiento occidental ha sucumbido.

Levinas no ha abordado, formalmente, en sus escritos el tema de la educación. Pero sí ha construido el soporte teórico para "otro modo" de educar en el que el educando se convierta en el centro del proceso educativo. De este modo, cada educando en su situación concreta, en la experiencia de su vida, es el sujeto de su proceso educativo. No hay lugar para una educación sin contexto, para una educación pensada desde un laboratorio. Se educa siempre a "pie de obra"; se educa a éste y a ésta, aquí y ahora; se educa *desde el otro y para el* otro. Sin asumir lo que el educando es en la realidad de su vida no hay posibilidad de educar, porque no se educa en el vacío, en tierra de nadie. Levinas nos obliga a descender del cielo de las "bellas ideas" para hacernos cargo del otro si se pretende educar. Responder a la situación del *otro,* ayudarle a construir *su* proyecto de vida no es posible si no es desde una disposición de acompañamiento y ayuda al educando, de servicio y amor al educando, no desde una posición de poder o dominio.

La ética levinasiana se traduce siempre en una respuesta *responsable* (ética) a la situación del otro. Y a esto se reduce la educación: *responder del otro,* no a llenar su cabeza de conocimientos como si no hubiese "un mañana". Equipar a las jóvenes generaciones de aquellas herramientas que les permitan ejercer de ciudadanos responsables de los asuntos de su comunidad es una tarea irrenunciable. Situar la ética en el núcleo mismo de la acción educativa, no como una finalidad última a alcanzar, sino como la argamasa que da coherencia y sentido a todo el proceso educativo, es también una urgencia inaplazable. La ética levinasiana nos obliga a una educación "distinta", a una educación con rostro *humano*. No resulta fácil recorrer un nuevo camino, cambiar de modelo educativo durante tantas décadas implantado en nuestras aulas. La herencia se convierte, a veces, en una pesada carga. Pero es necesario *comenzar de nuevo*, desde otros principios que permitan una acción educativa enraizada en una ética en la que el *otro* deja de ser un competidor para convertirse en alguien con quien tengo muchas cosas que compartir y del que soy responsable.

Este modo de entender al hombre y su relación con el *otro,* inspirado en Levinas, encuentra en la *pedagogía de la alteridad* una acertada aplicación práctica a la educación. Los artículos que figuran en este libro no pretenden ser interpretaciones del pensamiento de Levinas desvinculadas de una propuesta educativa, al contrario, son su soporte necesario. Desde la pedagogía de la alteridad, la educación se entiende como: acogida, responsabilidad, denuncia y resistencia al mal, memoria, respuesta a un sujeto singular, aquí y ahora. Frente a corrientes pedagógicas que han hecho de la educación un instrumento de adaptación y encaje, la pedagogía de la alteridad apuesta por la integración crítica de los educandos en su comunidad; frente a un concepto de la educación como palanca para el ascenso en la escala social, la pedagogía de la alteridad incide en la *responsabilidad* como forma de convivencia y transformación de la sociedad; frente a una

pedagogía cognitiva centrada en el aprendizaje de conocimientos y competencias, la pedagogía de la alteridad propone una educación en la que los valores éticos vertebren toda la acción educativa como objetivo prioritario. No es el *homo oeconomicus* la meta de la educación, sino el ser humano *responsable* de todos y de la casa común. La pedagogía de la alteridad "no es un viaje de *ida y vuelta* que responde a una coyuntura o situación particular; es, por el contrario, un ir para quedarse ahí, en un viaje sin retorno posible. Es un modo de ver al otro y situarse ante él, un estilo o modo (filosofía) de educar que es también un estilo de vida", escribe el profesor Ortega.

De este modo nos ofrece varios textos que abordan las cuestiones centrales de la antropología y ética de Levinas. El concepto de sujeto, de responsabilidad o ética, el prójimo como próximo, la trascendencia y la asimetría, son cuestiones tratadas desde el rigor intelectual y la claridad de su exposición. El autor de estos textos ha ido directamente a la obra de Levinas y ha preferido estudiar al filósofo lituano en su obra, prescindiendo, en lo posible, de las opiniones o interpretaciones de otros autores. Por ello, la referencia a las obras de Levinas es constante.

Estudiar a Levinas no es una tarea fácil. Levinas es un autor "incómodo". Su pensamiento desborda nuestros conocimientos aprendidos en la escuela tradicional de la filosofía europea. Entender a Levinas exige desprenderse del equipaje hermenéutico con el que durante mucho tiempo hemos pretendido "explicar" e interpretar al hombre. Y Levinas utiliza "otra gramática" y otro lenguaje. Su referencia a la tradición judía como fuente de su pensamiento aumenta aún más la dificultad para su comprensión. Es tal la novedad de su discurso, que nos obliga a una constante tensión, a estar en una permanente actitud de alerta ante lo desconocido, ante lo inédito que nos podemos encontrar. Levinas es un autor que no deja a ningún lector indiferente, genera por igual adhesión y rechazo.

La cuestión del "para qué" en educación, tanto tiempo olvidada, vuelve ahora a un primer plano. "Si no se sabe qué se quiere hacer cuando se enseña o educa, si no se sabe a dónde llegar como meta de la acción educadora, cualquier resultado es perfectamente posible, incluso el más disparatado", escribe el profesor Ortega. Detrás de cada propuesta educativa hay siempre un concepto del hombre, una ética que marca los cauces de la acción educativa. Es la brújula que orienta y señala los límites y posibilidades de la educación. Levinas, en los textos aquí analizados, nos ofrece el soporte sólido de un modelo educativo que responde a las exigencias del hombre como ser *relacional,* irreconocible si no es *con* el otro y *para* el otro. Llevar este enfoque a la educación exige una voluntad decidida de responder *del* otro, la generosidad para abandonar formas de educar heredadas que, si en otras circunstancias pudieron ser útiles, hoy están obsoletas. Como se sabe, la "oportunidad" de una práctica educativa viene condicionada por las características personales de cada educando y las circunstancias o contexto socio-cultural en el que vive. La educación no es una actividad arbitraria, se mueve dentro de unos parámetros de racionalidad.

Sólo me queda agradecer al profesor Ortega su trabajo por traernos a Levinas a hablar de la educación, de "otro modo" de educar; por obligarnos a "pensarnos de nuevo" y situarnos de "otro modo" en el mundo y de "otro modo" también con los demás, con los coexistentes del mundo humano y, diríamos en perspectiva comprensivo edificante, del orbe socio-natural.

Julio César Arboleda[1]

direccion@redipe.org

1 Julio César Arboleda, Director Red Iberoamericana de Pedagogía, direccion@redipe.org https://orcid.org/0000-0002-1572-5384 Grupos de Investigación: 1) "Pedagogía, formación y conciencia" (PFC), Universidad Autónoma de Madrid; 2) Redipe: Epistemología, pedagogía y filosofía; 3) Educación y desarrollo humano, USB.

ARTÍCULOS

LA PROXIMIDAD EN E. LEVINAS. Artículo de reflexión generativa a cargo del pedagogo **Pedro Ortega Ruiz**, Catedrático de Universidad. Murcia (España).

Aborda la proximidad en la obra de E. Levinas. Para el autor lituano, la proximidad se identifica con la subjetividad, o la misma identidad del sujeto. La proximidad no tiene una connotación "espacial", cerca o lejos; ni tampoco se limita a una presencia "cara a cara" con el otro; abarca al "tercero" que sobrepasa al tiempo y al espacio. Para Levinas, la proximidad no se da en un ser imaginario, ficticio, sino en un ser histórico, situado en el tiempo y en un contexto o circunstancia, en un ser de carne y sangre. La proximidad se da en un ser "asignado" al otro antes de toda elección o decisión; es una orden, un mandato que sólo al sujeto le incumbe y no puede rechazar sin poner en peligro su propia identidad. La proximidad la describe Levinas como un trastorno, una obsesión, un vuelco de nuestro psiquismo que rompe con nuestro letargo egoísta que nos impedía hacernos responsables *del* otro, quien nos libera de nuestro aislamiento ético. Es el otro (prójimo), desde la vulnerabilidad de su rostro, quien nos hace *humanos*. Para Levinas, el término proximidad es equivalente a subjetividad, responsabilidad, trascendencia, alteridad.

EDUCACIÓN INCLUSIVA: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA EL ACCESO DE ESTUDIANTES EXTRAEDAD A LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA. Artículo asociado a investigación a cargo de los académicos **Nidya Gómez Ramírez, Christian Andrey Castaño,** Universidad Colegio Mayor De Cundinamarca, dirigida a determinar qué acciones pueden implementarse para permitir el acceso libre e inclusivo a estas personas a instituciones de educación superior para el caso de Colombia. Mantienen que la educación es un proceso de formación permanente, fundamentado como eje central e integral del ser humano, amparado bajo la Constitución Nacional de Colombia en su artículo 67 como "un derecho de la persona la cual busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, .." (Art. 67 Constitución Política de Colombia); y que éste se encuentra integrado por educación inicial con una edad promedio de 0 a 3 años, preescolar edad de 3 a 5 años, básica primaria de 6 a 10 años, básica secundaria de 11 a 14 años, básica media de 15 a 17 años y superior 18 a 25 años, en promedio; sin embargo, existe una pregunta básica ¿qué ocurre con aquellas personas que no se encuentran dentro de estos límites?, las instituciones educativas tienen acaso la potestad de excluir a este grupo de personas, o es la sociedad quien lo excluye.

EL SENTIDO DE LA DIGNIDAD HUMANA EN LA PERSONA PRIVADA DE LIBERTAD EN CONDICIÓN MIGRANTE. **Adriana Obando Aguirre.** Artículo derivado de tesis doctoral en el que se Pone de manifiesto que los hombres y mujeres que se encuentran en proceso de resignificar sus vidas en el Centro penitenciario y Carcelario El Pedregal de la ciudad de Medellín, Colombia, a través de las intervenciones jurídico-educativas, logran a través de la cotidianidad incorporar algunas estrategias para ser resistentes a naturalizar el espacio y las condiciones de precariedad que los vincula. En el marco del Proyecto *Manifestaciones estéticas del tiempo en prisión*, desarrollado en el Centro Penitenciario en referencia, se implementaron acciones Jurídico- pedagógicas con Mujeres y Hombres Privados de Libertad. En esta trayectoria de proyección social y de investigación, se ha visibilizado la importancia de reconocer al privado de libertad como un sujeto que requiere de oportunidades para resignificar la vida. Para ello se requiere valorar las voces de quienes habitan y viven en los centros penitenciarios a causa de diferentes situaciones que derivan de la precariedad social, política y económica que circunda la vida humana.

No obstante, en el penal se congregan también los migrantes. El centro penitenciario no se aleja del flagelo de la realidad social, allí moran mujeres y hombres que a causa de las situaciones sociopolíticas se arriesgaron a violar las normas colombianas, con el ideario de mejorar la vida de sus familias. Encontrando que en el encierro adquiere una doble vulnerabilidad: ser extranjero y estar privado de libertad.

Desde esta realidad emerge el artículo el presente documento. Pone de manifiesto que los hombres y mujeres que se encuentran en proceso de resignificar sus vidas en el Centro penitenciario, a través de las intervenciones jurídico-educativas, logran a través de la cotidianidad incorporar algunas estrategias para ser resistentes a naturalizar el espacio y las condiciones de precariedad que los vincula.

ANÁLISIS SOBRE EL CONOCIMIENTO Y USO DE LA COMPETENCIA DIGITAL EN DOCENTES DE COLOMBIA Y CHILE. Artículo de investigación a cargo de **Filemón, Ramírez-Galindo, Andrés Bernal-Ballén, Rafael Zapata-Lamana,** Universidad Antonio Nariño**,** sobre e**l** nivel de conocimiento de la Competencia Digital Docente (CDD) para un desempeño eficiente de su labor pedagógica. Evalúa el nivel de CDD en docentes de Colombia y Chile, enfocándose en su conocimiento y uso en las prácticas pedagógicas. El objetivo principal es comparar el nivel de conocimiento y uso de la CDD en docentes de ambos países, identificando sus fortalezas y debilidades en la aplicación práctica de esta competencia digital. La muestra consistió en 178 docentes seleccionados por conveniencia en ambas regiones. Se encontró que los docentes tienen un buen nivel de conocimiento de la CDD, especialmente en áreas teóricas como la alfabetización informacional, la comunicación y la colaboración. Sin embargo, su nivel de uso en las prácticas pedagógicas es bajo, especialmente en la creación de contenido digital. Estos resultados reflejan una brecha entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica en la enseñanza. Se destaca la importancia de incluir la alfabetización digital en la formación docente para cerrar esta brecha y mejorar el uso efectivo de la CDD en la enseñanza, permitiendo así una respuesta adecuada a las demandas sociales y educativas del siglo XXI.

***COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTADO EN LA UNIVERSIDAD*. David Fragoso Franco,** Universidad Nacional Autónoma de México. Artículo de reflexión generativa dirigido a definir relacionalmente a la comunicación y trabajar las competencias desde la comunicación. Incluye una serie de propuestas para la formación en este campo. Desarrolla el tema de las competencias comunicativas, partiendo del hecho de que la comunicación es un proceso indispensable para la vida actual, de ahí que sea de suma urgencia abordar este ámbito en la formación transversal universitaria. Existen diversos modelos que han insertado curricularmente las competencias comunicativas, ya sea como estructura curricular, como asignaturas o como formación transversal, sin embargo, son poco conocidos. Además, hay una confusión entre designar habilidades lingüísticas a las competencias comunicativas, situación que este escrito busca explicar.

CUANDO ENSEÑAR Y APRENDER LITERATURA ES UN EJERCICIO DINAMIZADOR DE LOS ÁMBITOS LINGÜÍSTICO, ESTÉTICO Y ÉTICO DEL EXISTIR HUMANO DESDE LAS PERSPECTIVAS DEL ENFOQUE HISTÓRIO-CULTURAL. Artículo de reflexión generativa de **Juan Ramón Montaño Calcines**. *Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Didáctica del Español y la Literatura y Profesor Titular, Cuba.* Aborda la enseñanza de la Literatura desde los supuestos de la Escuela Histórico-Cultural. Esto implica asumir la literatura como un proceso dialógico, lingüístico y cognitivo de carácter

estético, que actúa desde lo particular (una obra) a través de múltiples medios, favoreciendo modos de lectura que son también modos de sentir, pensar y actuar.

SISTEMA DE RECOMENDACIONES METODOLÓGICO BASADA EN JUEGO-TRABAJO PARA LA PREPARACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN. Artículo de investigación elaborado por las académicas **Lorena del Rocío Santos Mendoza** y **Yita Maribel Briones Palacios,** Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador. El proceso determinó que existen escasas fuentes bibliográficas que brinden recomendaciones metodológicas para que se guíen los docentes de educación inicial en su intervención con los niños con síndrome de Down; estos pierden el enfoque fácilmente y los docentes tienen escaso conocimiento sobre la manera idónea de realizar el proceso de enseñanza a los niños que poseen esta condición. Dado que enfrentamos una nueva realidad educativa es preciso replantear las propuestas metodológicas para que respondan a cada una de las necesidades educativas y brinden la misma oportunidad de aprendizaje a todo el alumnado. Teniendo en cuenta que los niños con síndrome de Down presentan necesidades educativas debido a la discapacidad intelectual asociada a su condición, el ambiente de enseñanza en el que se desenvuelva debe promover un aprendizaje activo donde puedan jugar, explorar y experimentar por medio del juego -trabajo. Sin embargo, aún se encuentran barreras para su aprendizaje, mismas que tienen que ver con su pérdida de atención y problemas metodológicos del docente. Se diseñó un sistema de recomendaciones metodológicas basado en juego-trabajo para la preparación de ambientes de aprendizaje en la atención de niños con síndrome de Down, en el subnivel II del Centro de Educación Inicial Federico Froebel".

FUNDAMENTOS DEL ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DE LA PEDAGOGÍA: LA IMPORTANCIA DE LAS OBRAS CIENTÍFICAS EN SU DESARROLLO. **Mirella Del Pilar Vera-Rojas**, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba; **Luis Fernando Chávez**, Instituto Superior Tecnológico "San Gabriel"; **Luis Antonio Vera Rojas**, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. Artículo de reflexión generativa en el que se analiza las principales concepciones y posiciones teóricas sobre consideraciones epistemológicas de las ciencias sociales, la Pedagogía y su relación azarosa con las ciencias de la educación, profundizando el papel de las obras pedagógicas en el desarrollo histórico de la ciencia y en el debate actual.