

Sentidos de la Otredad en estudiantes de educación a distancia

Angie Ximena Valles Ramírez, José Manuel Meza Cano

Meaning of Otherness in distance learning students

Resumen

La educación a distancia ha sido señalada como un espacio en el que se prioriza la eficiencia tecnológica y existe un desdibujamiento en la construcción de la Otredad. Esta investigación buscó comprender el sentido de la Otredad en el proceso de la formación a distancia desde la voz del estudiantado. Para ello, se realizó una investigación con diseño cualitativo, fundamentada en el paradigma hermenéutico desde el método de la fenomenología realizando entrevistas a estudiantes de educación superior en modalidad a distancia de psicología. Los resultados revelaron categorías y núcleos temáticos como relación con docentes, redes de apoyo, interacción entre pares, aislamiento y creencias alrededor de la educación a distancia. Se propone generar propuestas didácticas que promuevan el reconocimiento del Otro en la educación a distancia y explorar los sentidos de la Otredad en diferentes niveles educativos.

Palabras clave: educación a distancia; otredad; sentido

Abstract

Distance education has been identified as an environment where technological efficiency is prioritized and the construction of Otherness is disregarded. The study aims to understand the meaning of Otherness in the distance learning process from the students' perspective. A qualitative research, grounded in the hermeneutic paradigm through the phenomenological method, was conducted. Qualitative data were gathered using interviews with higher education students enrolled in an online Psychology program. The results revealed categories and thematic nuclei, such as relationships with professors, support networks, peer interactions, isolation, and beliefs about distance education. Pedagogical proposals are suggested to promote the recognition of the Other in distance education, along with further exploration of the meanings of Otherness across different educational levels.

Keywords: distance education; otherness; meaning

Introducción

La escuela ha sido señalada como un espacio en el que se reproducen relaciones de poder y formas de dominación, aunque también se le ha conferido un gran potencial para el desarrollo de nuevas formas de acción y transformación social que inevitablemente deben considerar el papel del otro, pues es mediante las relaciones dialógicas que se construyen, deconstruyen y reconstruyen diferentes aprendizajes (Schmelkes, 2024).

Sin embargo, las dinámicas educativas suelen atender a objetivos cuantificables que promueven prácticas monológicas basadas en resultados que se estructuran en el conocimiento disciplinar y dificultan los espacios dialógicos dedicados a reconocer la diversidad y promover la reflexión (Ordoñez, 2010).

Particularmente, en la educación a distancia, los estudiantes suelen reportar sentimientos de soledad en las relaciones entre sujetos, lo cual amenaza el reconocimiento de la voz de cada estudiante como sujeto-historia con una realidad propia y puede desdibujar la construcción de la Otredad (Correa et al, 2021; Cruz-Sanchez, 2024).

Por lo anterior, es necesario acercarse a los estudiantes para conocer sus realidades como actores y protagonistas de la educación a distancia desde sus propias voces, cediéndole un papel activo al fenómeno de la otredad y así poder reflexionar sobre las relaciones que construyen y la importancia que estas tienen para su formación integral.

Marco teórico

Otredad

La Otredad ha sido considerada como sinónimo de alteridad en diferentes fuentes de conocimiento; sin embargo, en el presente artículo se destaca que el concepto de *alteridad*, según Levinas (1970), refiere un *otro* radicalmente distinto a quien se debe tolerar y aceptar para cuestionar la conciencia del *yo*. Sin embargo, el concepto de Otredad, con mayúscula, según Dussel (1998) refiere un *Otro* diferente fuera de una totalidad y al que no se debe tolerar o aceptar, sino a quien permite reflexionar sobre el sistema de poder y valorar la diferencia para transformar las realidades.

Esta investigación es afín al concepto de Dussel (1994), pues permite afirmar que el ser humano construye y se construye en el encuentro con el *Otro*, por lo que la Otredad, en el contexto educativo, busca romper la ilusión de normalidad, promover la conversación y visibilizar las realidades con el objetivo de humanizar la educación (Skliar, 2007).

Sentido

Pensando en la coherencia epistemológica, y al definir que la realidad social y la construcción de la identidad suceden a través del diálogo y en la interacción entre el *yo* y el *Otro*, se recuperó la propuesta de Bajtin (1997), que sugiere tres momentos para las construcciones de sentido, el *yo para mí*, *yo para Otro* y *Otro para mí*.

En el primer momento, el sujeto narra lo que es para sí mismo. En el segundo, el sujeto narra lo que considera que otros narran de él mismo. Y en el tercero, el sujeto narra la forma en la que el sí mismo integra la existencia de Otros en su conciencia.

Así, el objetivo de esta investigación fue comprender el sentido de la Otredad en estudiantes de educación superior desde sus propias voces para visibilizar las diferentes formas en las que se configura el reconocimiento del Otro en la educación a distancia.

Método

Se realizó una investigación cualitativa y como herramienta de generación de información se efectuaron entrevistas fenomenológicas a cinco estudiantes de quinto semestre de educación a distancia en Psicología. Como criterios de inclusión se consideró la experiencia en el sistema de educación a distancia, el llenado del consentimiento informado y la disposición para participar en las entrevistas. Como categoría inicial se incluyó la *Otredad*, y la categoría emergente fue *Sentidos* con la subcategoría *yo para mí, yo para Otro y Otro para mí*.

La investigación se adscribe al paradigma hermenéutico y el método fenomenológico, según Van Manen (2016a), del cual se recuperaron tres temas o etapas metodológicas:

- a. *Etapa 1. Investigar la experiencia.* Se estructuró el objetivo y la pregunta de investigación y se realizaron las entrevistas con preguntas como las siguientes: *¿Puedes contarme qué espacios existen para dialogar con tus compañeros en la educación a distancia?* o *¿Podrías mencionar una vivencia en la que tus compañeros o profesores se hayan preocupado por quién eres?*

Estas preguntas permitieron explorar historias o anécdotas sobre la Otredad desde una relación de confianza en la cual se devela información que normalmente los participantes ocultarían o preferirían no compartir (Van Manen, 2016b).

- b. *Etapa 2. Reflexión de temas esenciales.* Con ayuda del programa ATLAS.ti, se realizó el análisis de la información generada desde las categorías iniciales, las cuales permitieron que emergieran nuevos núcleos de sentido (Van Manen, 2016a).
- c. *Etapa 3. Describir el fenómeno a partir de la escritura.* Se revisaron los resultados reportados por los estudiantes que participaron en la entrevista y se desarrollaron conclusiones que permiten responder a la pregunta de investigación revelando la información tal y como fue mostrada por los sujetos (Van Manen, 2016a).

Resultados

Al realizar el análisis con ATLAS.ti, se exploraron las categorías iniciales y emergieron núcleos temáticos a los que se vinculan diferentes verbatim, los cuales serán abordados a continuación.

Sentidos de la Otredad

Yo para mí

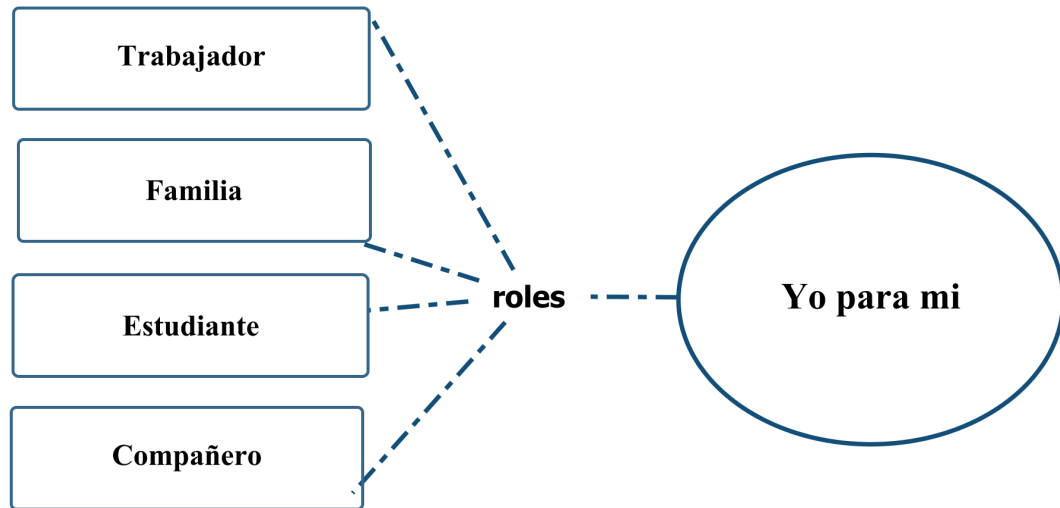


Figura 1. Categoría inicial: Yo para mí.

Como se observa en la figura 1, se identificaron diferentes roles relacionados con esta categoría, tales como trabajador, familia, estudiante y compañero. Estos se relacionan con diferentes categorías emergentes y dan cuenta del nivel de implicación del yo, al señalar que todos estos roles acompañan el sentido de la Otredad en el contexto educativo.

Creencias sobre la educación a distancia

En la figura 2 es posible visualizar que en este núcleo se incluye, dentro de la categoría de *yo para mí*, el rol de trabajador, familia y estudiante. Respecto a la categoría de *Otro para mí*, no se menciona ningún rol implicado.

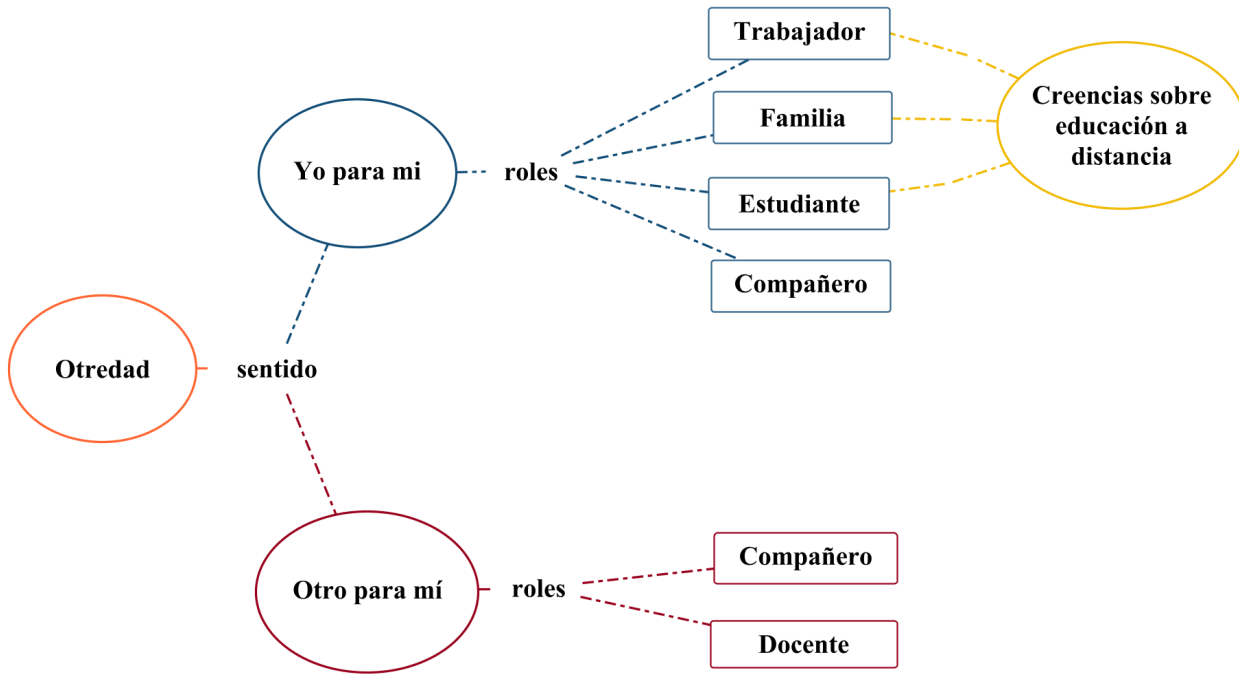


Figura 2. Núcleo de sentido: Creencias sobre la educación a distancia.

Se encontraron discrepancias entre lo que se dice sobre la educación a distancia y la experiencia de ser un estudiante a distancia, pues existe la percepción de que estudiar a distancia o en línea es más fácil, pero la realidad no coincide con esa idea. Esto se refleja en "T1:C2:P2: ...Creen que no hago nada porque es en línea, que tengo tiempo libre y que si lo voy a hacer ya lo puedo hacer ahorita porque no hay horario...".

Otro para mí

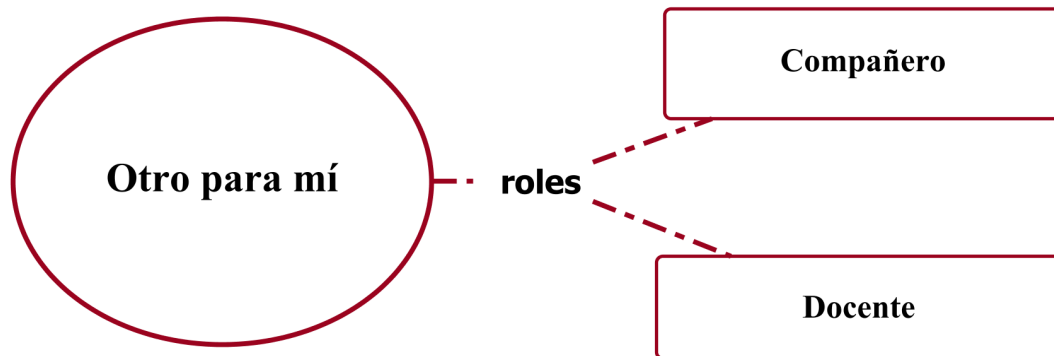


Figura 3. Categoría inicial: Otro para mí. Elaboración propia.

La figura 3 indica que en esta categoría sólo se mencionan dos roles, compañero y docente, los cuales revelan que en el contexto educativo solo se les da un lugar de coconstrucción a docentes y compañeros.

Categorías emergentes

Otredad en la relación con docentes

Como se observa en la figura 4, los estudiantes refieren que un punto importante para hablar de la categoría de *yo para mí* es el rol de estudiante, y desde la categoría de *Otro para mí*, el rol del docente. Mencionan que la motivación e interacción con el docente es primordial para aprender, como se refiere en “T4:C2:P1: ...pueden hacer algo diferente en la asignatura... T1:C1:P2: ...Hablar de los temas desde lo que piensan ellos después de ver los autores...”.

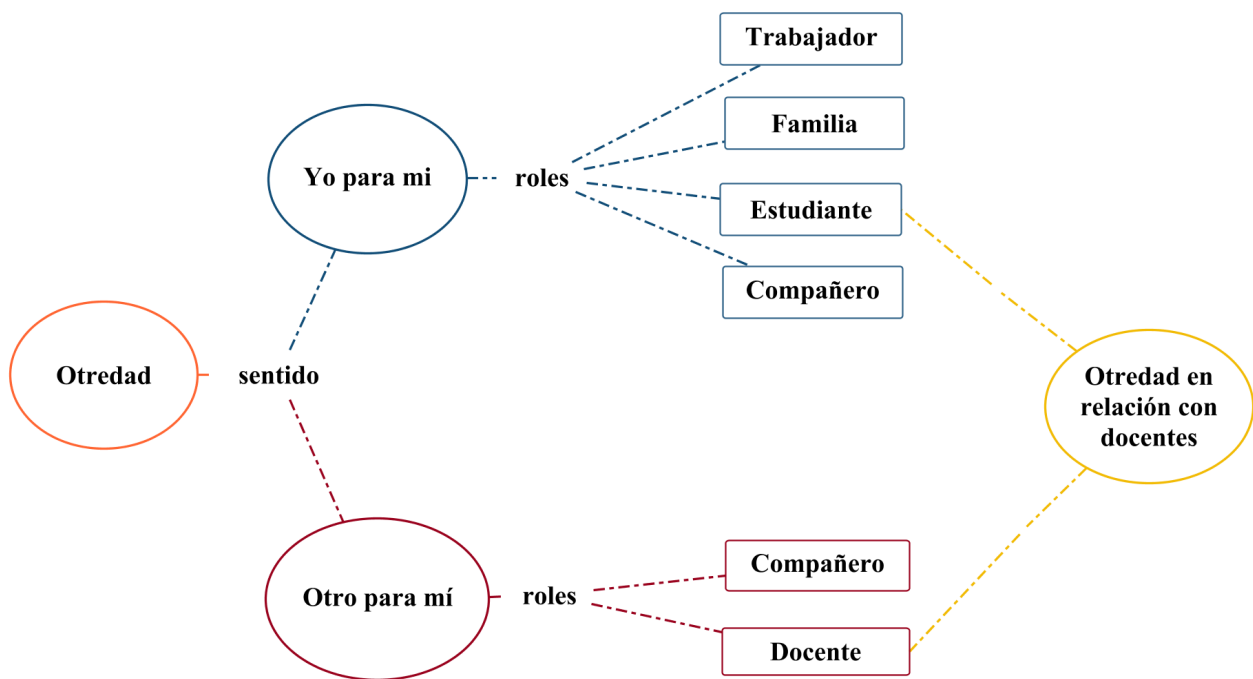


Figura 4. Núcleo de sentido: Otredad en la relación con docentes.

También se plantean algunas quejas sobre la distancia que se percibe con algunos profesores y la falta de tutoría, como se evidencia en “T2:C2:P3: ...Hay actividades que nos hacen saber si lo estamos haciendo bien porque otros comienzan a opinar lo mismo...”

Otredad en la relación entre pares (yo para Otro)

Respecto a la relación entre pares, como se denota en la figura 5, se mencionan tanto en la categoría de *yo para mí*, *Otro para mí* y *yo para Otro*, el rol de compañero. Como parte de la experiencia, se menciona la necesidad de crear espacios para la socialización con compañeros de diferentes semestres como se expresó en “T5:C1:P2: ...Que hayan espacios de conversación con compañeros una vez por mes, para que hablemos del semestre y con otros compañeros semestres superiores...”.

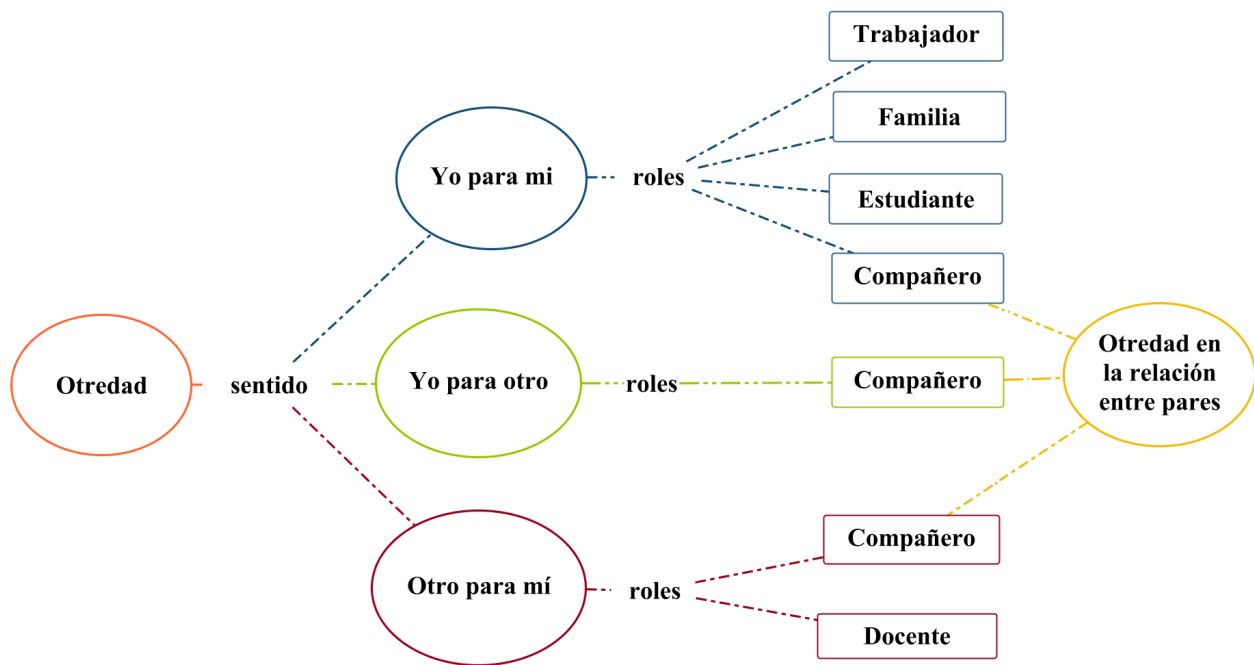


Figura 5. Núcleo de sentido: Otredad en la relación entre pares.

También se evidencia una cercanía al trabajar en lo académico, pero parece trazarse una línea de distancia cuando se pregunta por la interacción con compañeros en el ámbito personal, como se refirió en “T4:C2: P2: ... con compañeros es más informal pero no preguntamos sobre cosas diferentes al módulo...” , manifestando la poca socialización y la falta de espacios de encuentro, como se señaló en “T2:C1:P1: ...No hablamos mucho, solo sabemos si trabajan y entonces se trabaja en equipo en la noche...”.

Otredad y redes de apoyo

En la figura 6 se señala que refieren el rol de compañero dentro de la categoría de *yo para mí*, y en la categoría de *Otro para mí*, el rol de compañero y docente. Aquí se expresa que existen estrategias como las redes sociales disciplinares y de ocio, las cuales les permiten sentirse apoyados, como se menciona en "T4:C1:P2: ...A veces sabes lo que piensan sobre todo en Iztasocial y los foros..." o "T4:C1:P1: ...Hacemos grupos de WhatsApp pero no estoy porque no es algo de la universidad y es menos serio...".

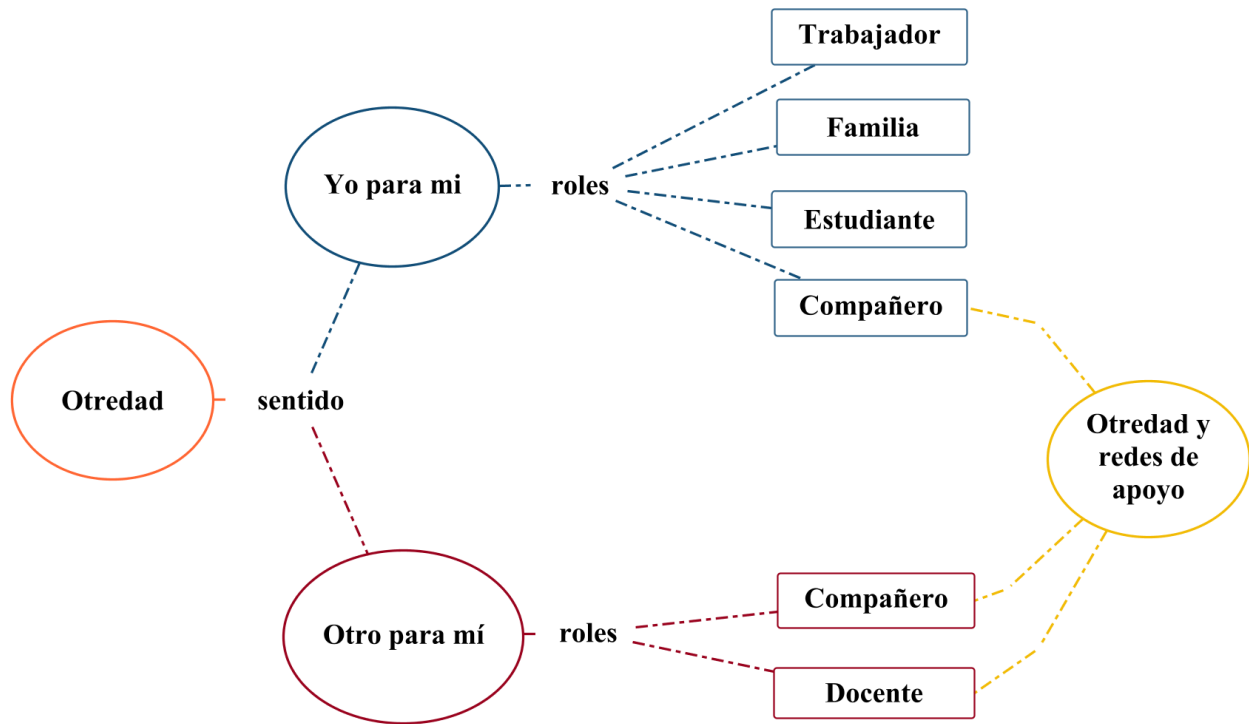


Figura 6. Núcleo de sentido: Otredad y redes de apoyo.

También se mencionan inconformidades sobre el apoyo al trabajar en equipo, en donde se prioriza la calificación más que el aprendizaje o la colaboración, como se refiere en "T4:C2:P1: ...solo hacer el trabajo en drive y entregarlo para no bajar el promedio...".

Y se menciona la dificultad de crear redes de apoyo, ya que existe una idea sobre diferencias en las dinámicas de vida de acuerdo a los estados de residencia "T3:C1:P3: ...soy de otro estado, vivimos diferente...".

Otredad y aislamiento

Como es posible identificar en la figura 7, en este núcleo se refiere dentro de la categoría *yo para mí* el rol de trabajador, familia y estudiante. Respecto a la categoría de *Otro para mí*, se menciona el rol de compañero y docente.

Se expresa la necesidad de tener un espacio virtual que permita el diálogo, y se relaciona la soledad con la falta de apoyo emocional, como se refiere en "T3:C2:P2: ...Se siente soledad porque nadie te habla...".

También se relaciona la soledad con la condición de vivir en diferentes estados y la falta de espacios de encuentro, como se señala en "T4:C1:P1:...podríamos dialogar entre nosotros pero necesitamos el espacio virtual porque muchos vivimos en diferentes estados...".

Se menciona la falta de acompañamiento docente, familiar y la falta de flexibilidad laboral, en los siguientes verbatim, respectivamente: "T1:C2:P2: ...Me ha pasado que yo veo todo de plataforma y el profesor solo califica o no responde...", o "T4:C2:P1: ...deja más o igual trabajo aunque saben que estudio porque dice que, según, en línea no es tan pesado..."

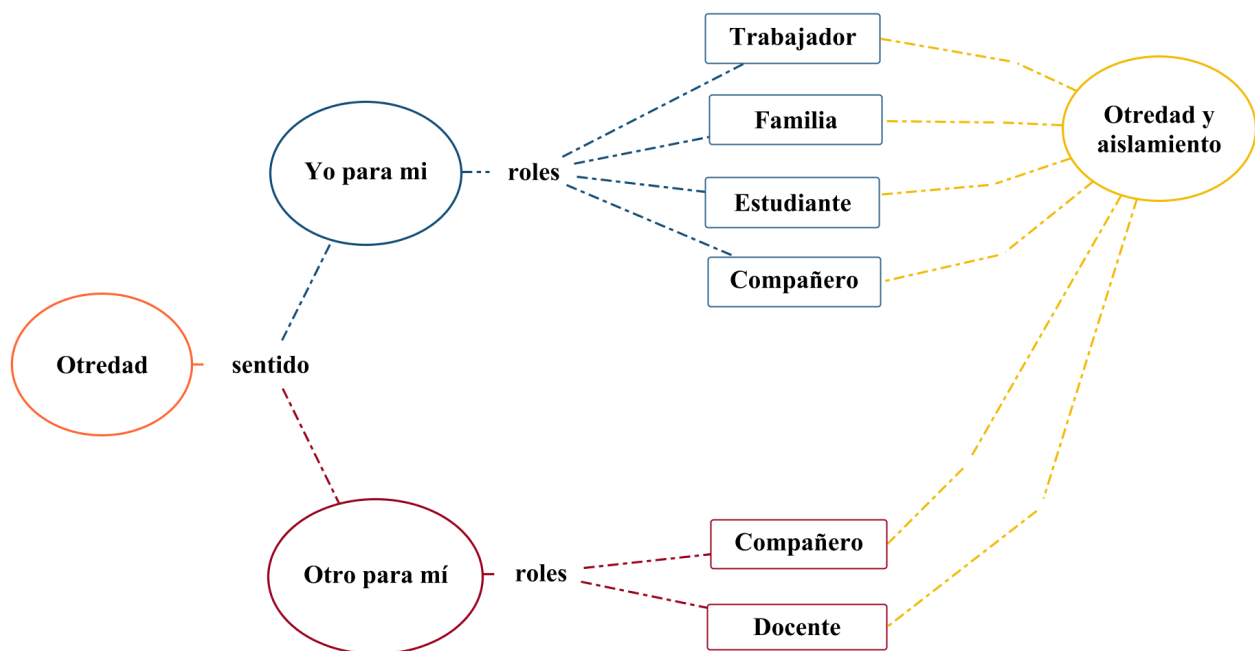


Figura 7. Núcleo de sentido: Otredad y aislamiento.

Conclusiones

De acuerdo con las categorías *yo para mí*, *yo para Otro* y *Otro para mí*, en la primera se observó la inclusión de múltiples roles, lo cual permite comprender que el estudiante se ve a sí mismo con diferentes responsabilidades que atraviesan de forma transversal su formación académica.

En la segunda categoría *yo para Otro*, la cual solo se mencionó en la relación con pares, se puede comprender que los estudiantes son conscientes del compromiso que implica la relación académica con sus compañeros y que no existe una vinculación desde ningún otro rol.

En la tercera, al observar que solo se consideraron dos roles dentro de la categoría *Otro para mí*, la cual refiere la forma en la que el sí mismo integra la existencia de otros en su conciencia (Bajtin, 1997), se evidencia un reconocimiento del Otro como aquel que sirve de instrumento para el cumplimiento de metas académicas más que como aquel que permite la construcción personal y social. Lo anterior pone de manifiesto la importancia de generar propuestas didácticas y diseños microcurriculares que promuevan el reconocimiento del Otro, lo cual es aplicable al contexto de la educación a distancia en los diferentes niveles educativos.

Por otro lado, es importante mencionar que, tras recuperar las ideas de Montero (2002), existe una categoría adicional que debería ser considerada. Se propone, desde la otredad, indagar sobre el *Otro para sí mismo*, lo cual permitiría dejar a un lado la pregunta del yo, para trascender al reconocimiento del Otro.

Con ello, se podría comprender que los estudiantes no narran al Otro como trabajador o familia en la categoría de *Otro para mí*, pues no lo conocen, es decir, no tienen información sobre él. Y aunque es evidente que el Otro también participa en diferentes roles asignados por la sociedad, para el sujeto no es posible reconocerlo de esa forma porque no se ha preguntado por el Otro, sino por sí mismo. Esto coincide con lo que señala Montero (2002), al plantear que en la Otredad es necesario no pensar al Otro como asimilado al uno para poder verle más allá de la totalidad.

Para finalizar, se realizan propuestas que plantean abordan las problemáticas narradas en cada núcleo de sentido. En primer lugar, para la *Otredad y las relaciones entre pares*, se propone la inclusión microcurricular que contribuya a la interacción entre pares y que permitan compartir la diversidad que permea y enriquece los procesos educativos en línea o a distancia.

En segundo lugar, respecto a la *Otredad y redes de apoyo*, se sugiere la creación de semilleros, talleres o sesiones de apoyo emocional además de procurar la creación de redes en las asignaturas.

En tercer lugar, en cuanto a la *Otredad en la relación con docentes*, se insta a la creación de espacios de interacción síncronos para estudiantes y docentes.

En cuarto y último lugar, para disminuir el sentimiento de aislamiento en el sistema de educación en línea o a distancia, se coincide con Correa et al. (2021) sobre la necesidad de configurar redes solidarias, el reconocimiento de las actividades académicas en el hogar y el trabajo, y la creación de estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes sentirse cercanos a sus docentes y compañeros.

Finalmente, es necesario realizar investigaciones e intervenciones que lleven al reconocimiento del Otro en la educación en línea o a distancia, en los diferentes niveles educativos, y que superen las propuestas teóricas sobre la Otredad.

Agradecimientos

Esta investigación se realizó con la fuente de financiamiento Beca Nacional para Estudios de Posgrado de la SECIHTI - CONAHCyT - CVU 938065.

Referencias

- Bajtín, M. (1997). Hacia una filosofía del acto ético. En *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores. Y otros escritos*, 7-81. Anthropos.
- Correa, N., David, L., García, C., y Toro, A. (2021). La educación a distancia: características, desafíos y aprendizajes. *Poiésis*, (41), 65–79. <https://doi.org/10.21501/16920945.4175>
- Dussel, E. (1994). *1492 El encubrimiento del otro: (Hacia el origen del "mito de la modernidad")*. Abya-Yala.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización*. Trotta.
- Cruz Sánchez, P. M. del C. (2024). El desdibujamiento de la alteridad en la educación en línea. *Eutopía*, 14(36), 55–61. <https://revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/88174>
- Montero, M. (2002). Construcción del otro, liberación de sí mismo. *Utopía y praxis latinoamericana*. 7(16), 41-51. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/2597>
- Ordoñez, S. (2010). La escuela como espacio dialógico para la gestión de la incertidumbre. *Revista Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía*, (43), 68- 73. <https://kiosko.magisterio.co/library/publication/no-43-competencias-conversacionales>
- Schmelkes, S. (2024). El potencial de la educación para conservar y para transformar. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 54(1), 411-430. Epub 11 de marzo de 2024. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.614>
- Skliar, C. (2007). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Davila editores.
- Van Manen, M. (2016a). *Researching lived experience*. Routledge.
- Van Manen, M. (2016b). *Fenomenología de la práctica. Método de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Universidad del Cauca UC.

Mtra. Angie Ximena Valles Ramírez

angie.valles@iztacala.unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de México

[0000-0002-5159-2806](tel:0000-0002-5159-2806)

Dr. José Manuel Meza Cano

manuel.meza@iztacala.unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de México

[0000-0002-9504-7906](tel:0000-0002-9504-7906)

En la traducción de los artículos de la Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia se utiliza en ocasiones una herramienta de inteligencia artificial como Google Translate, ChatGPT-5.2 o DeepL, con revisión humana posterior, cuidando siempre el estilo y aportación de los autores.