

# Ética y vida pública

## Ethics and public life

Pedro Ortega Ruiz<sup>1</sup>

Director de RIPAL

### Resumen

El autor aborda en este trabajo la necesidad de regenerar éticamente nuestras instituciones para que sirvan al bien común y no a los intereses particulares de quienes detentan el poder político y económico. El rearme ético es tarea del conjunto de la sociedad, destacando el papel indispensable del sistema educativo en esta regeneración ética. El autor propone unas actuaciones concretas, resaltando la necesidad de recuperar al individuo como sujeto central de la acción educativa, su responsabilidad como humano y el carácter contextual de la acción educativa. Se subraya la necesidad del testimonio de aquellos que ejercen el poder para que su autoridad sea creíble. Se destaca la necesidad de “otra” antropología y “otra” ética para la regeneración de las instituciones inspirada en el pensamiento de E. Levinas.

**Palabras clave:** ética, antropología, educación, contexto, regeneración ética, instituciones.

### Abstract

In this work, the author addresses the need to ethically regenerate our institutions so that they serve the common good and not the particular interests of those who hold political and economic power. The ethical rearmament is the task of society as a whole, highlighting the indispensable role of the educational system in this ethical regeneration. The author proposes some concrete actions, highlighting the need to recover the individual as the central subject of educational action, his responsibility as a human being and the contextual character of educational action. The need for the testimony of those who exercise power to make their authority credible is underlined. The need for “another” anthropology and “another” ethics for the regeneration of institutions inspired by the thought of E. Levinas is highlighted.

**Keywords:** ethics, anthropology, education, context, ethical regeneration, institutions.

<sup>1</sup> *Colectivo Internacional de Pedagogía de la alteridad. Miembro del Comité de calidad de REDIPE. Artífice del paradigma del discurso pedagógico y de la praxis educativa Pedagogía de la alteridad. Pedro Ortega [ortega@um.es](mailto:ortega@um.es) Catedrático jubilado de Teoría de la Educación en la Universidad de Murcia, director de la Red Internacional de Pedagogía de la Alteridad (RIPAL, REDIPE). Jubilado Universidad de Murcia. [https://scholar.google.com.co/scholar?q=pedro+ortega+ruiz&hl=es&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.co/scholar?q=pedro+ortega+ruiz&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar) <https://orcid.org/0000-0002-3882-0544>*

## 1. Lo que nos pasa

Hace varias décadas el sociólogo francés A. Touraine hablaba de la crisis de las instituciones de la sociedad occidental. Las jóvenes generaciones no se sentían representadas por ellas. Hoy podemos decir lo mismo. La brecha que las separa no ha hecho sino agrandarse. La Iglesia, partidos políticos, organizaciones sindicales, la escuela, la familia no han encontrado su sitio adecuado para recomponer cauces de diálogo y de comprensión entre ambas partes. Y no se trata de asumir acríticamente lo que venga de nuestros jóvenes, ni de imponer nuestra visión del mundo propia de los mayores. Los valores éticos no se imponen, se proponen y se *muestran* desde la coherencia entre la palabra y la conducta. No se educa en tierra de nadie, en el vacío. Detrás de una propuesta educativa debe haber, necesariamente, un referente ético que sea garante del valor que se propone. Y no basta el testimonio de individuos aislados, aunque sea necesario, es indispensable el testimonio de una sociedad que hace suyos esos valores éticos. Nadie vive encerrado en una burbuja aislado de su entorno. La influencia del medio social nos condiciona hasta límites insospechados. Si como decía Ortega y Gasset: “yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo”, no se puede entender al ser humano sin su contexto o circunstancia que le condiciona y le define. El hombre es un ser “adverbial”, inseparable del cuándo, cómo y dónde. Sin contexto no hay ser humano, y tampoco educación posible. Esta afirmación nos lleva a indagar en una de las características que definen a nuestra sociedad: *la crisis de sus instituciones*.

El añorado prof. Duch (1997, 29) en su obra *La educación y la crisis de la modernidad* subraya la crisis de transmisiones de las estructuras de acogida que también afecta a la sociedad actual. “La crisis global del momento presente puede detectarse de manera precisa a través de las dificultades que el acogimiento y el

reconocimiento del otro experimenta en el seno de nuestra cultura.... Desde una perspectiva pedagógica, el acogimiento y el reconocimiento del otro en su irrenunciable alteridad tendrían que ser no solo premisas irrenunciables para la reflexión, sino sobre todo, los desencadenantes más efectivos de la acción pedagógica como filosofía práctica”. Junto a la crisis de transmisiones hay una evidente crisis de credibilidad de las instituciones. Se constata una honda desconfianza de las jóvenes generaciones hacia el conjunto de las instituciones, y una progresiva vinculación hacia los grupos o tribus en los que encuentran refugio y reconocimiento. La incoherencia entre aquello que se profesa y aquello que se practica ha calado en la conciencia de los jóvenes y en el conjunto de la sociedad. La corrupción que afecta a las instituciones, la frialdad que caracteriza a las relaciones interpersonales, la prevalencia del enriquecimiento y del éxito en la consideración social, la sobrevaloración del individuo en detrimento de la comunidad... son síntomas de una sociedad que ha arrinconado los valores éticos como vertebradores de la misma.

Lipovetsky (2006) en su obra *La era del vacío* subraya el aislamiento del individuo como la característica que mejor define a la sociedad actual. Es un individuo que ha hecho de su mundo la única realidad existente. No hay lazos de solidaridad que le vinculen con los otros, ni sentido de responsabilidad hacia los asuntos públicos. El interés particular se convierte en el único principio moral que orienta la conducta personal. Ello conduce inevitablemente a un relativismo moral que hace imposible establecer reglas de conducta asumidas por todos. En tal situación, la vida social aparece gobernada por una amalgama de intereses particulares en la que se imponen los grupos de poder económico, político y mediático, y con ello se instaura la desigualdad, la manipulación, la arbitrariedad, la corrupción... Nada escapa a este control. Incluso las manifestaciones de independencia y autonomía

de ciertas organizaciones sociales solo son permitidas mientras no pongan en riesgo la supremacía del sistema imperante. Forman como dos mundos paralelos que jamás interfieren en su actividad. Cada “mundo” vive encerrado en sí mismo sin otro objetivo que perpetuarse y salvar sus intereses. Lipovetsky (2006, 38) describe la irrelevancia de la institución escolar en la sociedad: “La indiferencia crece. En ninguna parte el fenómeno es tan visible como en la enseñanza donde en algunos años, con la velocidad del rayo, el prestigio y la autoridad del cuerpo docente prácticamente han desaparecido. El discurso del Maestro ha sido desacralizado, banalizado, situado en el mismo plano que el de los *mass media*”. M Berman (1991, 16), a finales del siglo pasado, describía la sociedad de su tiempo, perfectamente aplicable a la actual, en estos términos: “Las masas (modernas) no tienen “yo”, ni “ello”, sus almas están vacías de tensión interior o dinamismo: sus ideas, necesidades y hasta sus sueños “no son suyos”; su vida interior está “totalmente administrada”, programada para producir exactamente aquellos deseos que el sistema social puede satisfacer, y nada más”.

En este contexto de aislamiento del individuo y huida de las instituciones, de sentirse programado y administrado en su vida personal, de pérdida de referentes éticos a su alcance, no se puede esperar que las jóvenes generaciones se sientan atraídas por los valores éticos que los individuos y las instituciones ni promueven ni representan. Si no hay referentes éticos a imitar, si las relaciones interpersonales están marcadas por la indiferencia y la frialdad, no es posible apropiarse de unos valores que no se proponen ni exponen de forma creíble a las jóvenes generaciones. Y los valores se aprenden por contagio, por imitación, por el testimonio. Es la comunidad en su conjunto, empezando por las instituciones, la que se hace garante de los valores éticos que deben vertebrar una sociedad o comunidad. Y sin esta garantía ética de las instituciones, se hace muy difícil transmitir a

las jóvenes generaciones los valores éticos que la deben configurar.

## 2. ¿Qué hacer?

No basta con la protesta y la denuncia, por otra parte necesarias, del estado escasamente ejemplar del conjunto de nuestras instituciones. Es indispensable un rearme ético del conjunto de la sociedad que posibilite la regeneración ética de nuestras instituciones. Éstas no han caído del cielo; han nacido del seno de nuestra sociedad. De ellas, y de su situación también nosotros somos responsables. El nivel ético de las instituciones es el reflejo de la sociedad. Cada comunidad tiene las instituciones que ella misma ha generado. Y no hay que mirar hacia otro lado, sino al interior de nuestra sociedad y preguntarnos por “lo que nos está pasando” y por qué hemos llegado hasta aquí.

Salir de esta espiral de “violencia institucional” es extremadamente difícil. La denuncia es fácilmente ahogada y silenciada por una red de medios de comunicación al servicio de quien detenta el poder. Romper este muro protector del poder económico y político empieza por deslegitimar al propio sistema sacando a la luz sus contradicciones y denunciando los medios a través de los cuales ejerce el dominio sobre el conjunto de la sociedad, empezando por sus instituciones. Desde la pedagogía de la alteridad, inspirada en la antropología y ética levinasianas, proponemos las siguientes actuaciones como estrategias de regeneración ética de nuestras instituciones:

a) *Otra ética*. El rearme ético que debe propiciar la educación exige empezar a pensar que es necesaria “otra manera” de construir una sociedad más pensada sobre la justicia, la equidad y la solidaridad que en el lucro y el enriquecimiento a costa del bienestar del otro. Implica educar a las jóvenes generaciones a partir de otro concepto de la ética, que no sea la idea del bien y del mal la que nos lleve a una conducta moral, sino

la situación del ser humano concreto que nos demanda una respuesta inaplazable. Las “bellas ideas”, con frecuencia se han quedado solo en eso: en “ideas” que no se han plasmado en una respuesta concreta a la situación de necesidad del ser humano herido junto al camino. El buen samaritano del pasaje evangélico (Lc. 10, 30-37) no perdió el tiempo buscando argumentos para atender al hombre herido. Solo atendió a la voz de su conciencia, a sus entrañas movidas a compasión ante el sufrimiento de otro ser humano. La ética de la Ilustración ha sido una barrera demasiado frágil para hacer frente a la barbarie de antes y de ahora. Es necesaria “otra ética” que incida más en la dimensión *relacional* del ser humano y no tanto en su autonomía y autosuficiencia. Resaltar la dimensión relacional del hombre implica otorgar la primacía a la racionalidad en la misma constitución del ser humano y “despojar a la *alteridad* de su carácter genérico y abstractivo y considerarla *encarnada* en un alguien concreto con nombre y apellidos- con “rostro” dirá Levinas- que *éticamente*, responsablemente, espera obtener por nuestra parte una respuesta, una relación responsable” (Duch, 2004, 166).

*b) Partir del contexto o situación.* En esta tarea de rearme ético de la sociedad el sistema educativo tiene un papel indispensable. Debe hacer suyo un discurso político de regeneración democrática de la sociedad y alejarse de un lenguaje y pensamiento “esencialistas”, vinculados a una antropología idealista que ha desfigurado la realidad del ser humano impensable fuera de su contexto histórico. “No se han hecho en serio las cosas sino cuando de verdad han hecho falta” (Ortega y Gasset, 1973, 49). Quizás una de las tareas más urgentes hoy en educación sea tomarse en serio el contexto o situación en el que vivimos. Sin contexto no hay ser humano; sin contexto hay retórica, discurso vacío, pero no educación. Postular la dimensión política de la acción educativa es un discurso redundante. La educación es, en sí misma, una acción

política, pues no es posible educar sin asumir la responsabilidad de “hacerse cargo del otro” en su situación concreta. Pero el otro es siempre realidad socio-histórica, ininteligible al margen de su contexto o circunstancia. Y el contexto en el que nos ha tocado vivir está caracterizado por la indiferencia y frialdad de las relaciones interpersonales, el aislamiento del individuo, su ensimismamiento que hace ver al otro como extraño con quien nada tiene que compartir.

*c) Otra concepción del ser humano.* Este contexto obliga al sistema educativo a implementar otra manera de educar fundamentada en otra concepción del ser humano y otro modo de relacionarse con el mundo y con los demás; demanda la promoción de actitudes y conductas que favorezcan la solidaridad compasiva, y no solo estructuras justas en la organización de la vida social. La justicia es necesaria como base indispensable para la convivencia, pero no suficiente para *humanizar* la vida del ser humano y las instituciones. Es necesaria “otra ética” que ponga rostro al ser humano necesitado de ayuda y cuidado. El otro necesitado es siempre *alguien* con una historia detrás quien nos demanda una respuesta. Es “el extranjero, el huérfano y la viuda”, en expresión de E. Levinas, quienes nos salen al encuentro. La visión idealista del hombre nos ha ocultado sus miserias, su sufrimiento; nos ha pintado un ser humano imaginario, sacado del tiempo y del espacio, de su contexto. “Las filosofías metafísicas, en cualquiera de sus formas, han pensado la vida desde una razón descorporeizada, una razón sin relato y sin historia” (Mélích, 2021, 15). En nuestra renuncia a enfrentarnos con la realidad incómoda, hemos dado por hecho que los derechos humanos es el hábitat en el que se desenvuelve nuestra vida diaria. Y esta apreciación no deja de ser un espejismo. Son muchos conciudadanos nuestros que se ven privados de sus derechos más elementales, y constituyen hoy una denuncia a una sociedad que vive de espaldas a una realidad incómoda para todos.

d) *La responsabilidad ante el otro y del otro.* La tarea de regeneración ética debe abarcar al conjunto de la sociedad, pues es la sociedad o tribu la que educa. Esta tarea de regeneración ética debería incidir en un aspecto que considero indispensable: *Incidir en la ética como responsabilidad ante el otro y del otro.* La responsabilidad en Levinas no tiene como referente a un ser ideal, imaginario; no es un principio abstracto, universal (“todos los humanos somos iguales en dignidad”) quien mueve al individuo a una conducta ética. Quien nos interpela es un ser sufriente, necesitado de ayuda y de acogida, de compasión solidaria. La responsabilidad en Levinas no es una revelación “misteriosa”, ni una información o conocimiento, sino mi exposición ante los otros necesitados de ayuda y cuidado, previa a cualquier decisión fruto del ejercicio de la razón; es una tensión extrema del mandato ético que el otro ejerce sobre mí, mandato anterior a toda elección por mi parte; es un “Heme aquí” indeclinable ante la autoridad del rostro herido del otro que se resiste a toda argumentación. “El hombre libre está consagrado al prójimo, nadie puede salvarse sin los otros. Nadie puede quedarse en sí mismo: la humanidad del hombre, la subjetividad, es una responsabilidad por los otros, una vulnerabilidad extrema” (Levinas, 1974, 130).

Pero el otro necesitado de compasión en Levinas no es solo el hombre herido físicamente, o el hombre abandonado y excluido de la sociedad. “Todos pertenecemos al colectivo de los “extranjeros, huérfanos y viudas” de los que habla Levinas para expresar, a través de estas figuras, la vulnerabilidad, la fragilidad de todo ser humano, *necesitado de compasión. El hombre es un ser necesitado del otro, estructuralmente necesitado de compasión. El hombre es, en sí mismo, necesidad y demanda de compasión* (Ortega y Romero, 2019, 147). Todos somos seres necesitados de ayuda. La limitación y la contingencia, el dolor y la muerte son nuestro equipaje del que no nos podemos desprender.

La educación para la responsabilidad hacia el otro empieza por situar al otro en el núcleo mismo del discurso y de la praxis educativa, y se traduce en la salida del ensimismamiento que paraliza toda posibilidad de encuentro con el otro. Nuestro “despertar humano” empieza cuando aparece el otro en el horizonte de nuestra vida, cuando el otro forma parte de nosotros como pregunta y como respuesta. La primera pregunta que nos hacemos como *humanos* no es *¿quién soy yo?*, sino *¿quién es el otro para mí?* De quién soy yo prójimo está en el núcleo de nuestra identidad como humanos. “La apertura al otro responde a la estructura radical del ser humano, es constituyente de la subjetividad” (Ortega, 2023, 12). Para responder a la pregunta *¿quién soy yo?* hay que dar un rodeo y preguntarse antes *¿quién es el otro?* No está en nosotros la razón última de lo que antropológicamente somos, sino en el otro de quien dependemos para existir como *humanos*. Para Levinas, la apertura del ser humano al otro “es en la ética, entendida como responsabilidad, donde se anuda el nudo mismo de lo subjetivo” (Levinas, 2015, 79). Levinas hace una crítica dura a la filosofía occidental centrada en el Sí-Mismo. Y lo explica a través de la metáfora de Abraham y Ulises. “Mientras que el primero abandona su tierra iniciando un viaje sin retorno, el segundo vive obsesionado en volver a Ítaca, la tierra que nunca ha abandonado. Ser humano es ser abierto al otro y vivir con los otros; somos humanos por los otros. Lo humano del hombre consiste en estar permanentemente abocado al “afuera”, al otro hombre, el extraño inapropiable” (Ortega y Romero, 2022, 236).

Estar abierto al otro, ser responsable del otro es ejercer de *humanos*. Pero esta responsabilidad se ejerce siempre con sujetos históricos, concretos. El ser humano histórico, que vive aquí y ahora, condicionado por *su* circunstancia. Es el excluido social, el marginado o descartado. Desde la ética levinasiana no cabe hablar de exclusión, sino de excluidos, ni de la pobreza,

sino de los pobres. No son las ideas las que nos mueven a la compasión, sino el sufrimiento de personas concretas. Y son también personas concretas las que sufren situaciones injustas que causan dolor y opresión. Y aquí radica la profunda separación entre la ética kantiana y la ética levinasiana. Lo que nos mueve a una conducta ética no es el juicio que nos hacemos sobre la dignidad de la persona, como lo hace la ética kantiana, sino la situación de necesidad del hombre concreto que nos demanda una respuesta de acogida y cuidado. Detrás de la respuesta ética no están los argumentos de la razón que justifica esta respuesta, sino el ser humano necesitado de compasión. Acudir a los argumentos de la razón sería una ofensa al necesitado de ayuda y de compasión. El buen samaritano del pasaje evangélico no acudió a argumentos sobre la dignidad del herido junto al camino. Obedeció al impulso de su corazón, a sus entrañas de misericordia: “Se le conmovieron las entrañas”, dice el texto evangélico. Por ello es necesario un cambio de paradigma en nuestro discurso y en nuestra praxis educativa que sitúe al ser humano concreto, histórico en el centro de la acción educativa y en el referente ético de nuestra conducta. No nos relacionamos con ideas sobre la justicia y la dignidad de la persona, éstas se han mostrado muy débiles para evitar la tortura y el exterminio. ¿Dónde estaba la dignidad de los prisioneros de Auschwitz? ¿dónde está la dignidad de los millones de seres humanos que malviven en los campos de refugiados? El ser humano no es una idea que nos hacemos de él, es un ser *encarnado* que vive en una circunstancia que le define y le condiciona. “El dar más importancia a la idea que uno se hace del hombre que a lo que el hombre es en la realidad, es un gesto típicamente idealista, un vicio este con el que la filosofía se ha recreado irresponsablemente durante demasiado tiempo” (Mate, 2018, 108).

e) *La ética, componente del ser humano.* La ética no es un añadido más a la condición *humana*, “no viene a modo de suplemento de una base existencial previa” (Levinas, 2015, 79), por el contrario, forma parte de su estructura radical. Ser *humano* es ser *responsable*. La pedagogía cognitiva, de raíz kantiana, ha presentado la dimensión ética del ser humano como un ideal a conseguir, como si solo fuese un objetivo deseable en educación, obviando su carácter radical en la constitución del ser humano. La ética no es un “objetivo más” a conseguir en la acción educativa, es por el contrario, la posibilidad misma de que podamos educar y no hacer “otra cosa”. Solo desde la ética y en la ética estamos en condiciones de educar. Tampoco debiera ser un adorno *prescindible* de nuestra sociedad. La ética es lo que diferencia una sociedad *humanizada* de otra en la que predomina la *inhumanidad*. El desarrollo científico y técnico que caracteriza a la sociedad actual no va acompañado de políticas sociales que promuevan las condiciones de vida de una sociedad *humanizada*. Prestar oídos a “lo que está pasando”, buscar los intereses comunes y dejar en un segundo plano los intereses particulares, promover la fraternidad responsable en las relaciones interpersonales y en el ejercicio de la función pública, son condiciones que favorecen la convivencia justa y pacífica entre todos los que conformamos una comunidad. Aspirar a esta convivencia no es un “brindis al sol”, responde a la vocación humana: “En la existencia humana... la vocación de un existir-para-otro es más fuerte que la amenaza de muerte: la aventura existencial del prójimo importa al yo antes que la suya, y sitúa del golpe al yo como responsable del ser ajeno; responsable, es decir, único y elegido... el en-sí del ser que insiste en-ser es rebasado por la gratuidad de un fuera-de-sí para-otro en el sacrificio o en la posibilidad del sacrificio, en la perspectiva de la santidad (Levinas, 1993, 10).



Buscar una sociedad justa y pacífica no debería ser un objetivo inalcanzable, o un sueño irrealizable. La experiencia nos enseña, sin embargo, que la injusticia acompaña la historia del hombre. Siempre tendremos que convivir con la experiencia del mal. Esta experiencia nos acompaña desde los albores de la humanidad. Pero si eliminamos la utopía de la vida humana, la reducimos, entonces, a un simple ajuste de resultados previamente planificados. Y la vida humana sobrepasa toda previsión. El ser humano es un *ser de sorpresas*. A pesar de tener que convivir con la experiencia del mal no podemos, ni debemos renunciar a construir una sociedad justa y pacífica. Esta es tarea de todos e implica el compromiso ético de todos. “Todos los hombres son responsables unos de otros, y yo más que ninguno”, escribe Levinas, citando a Dostoievski.

*f) El testimonio del que ejerce el poder.* El rearme ético que reclama nuestra sociedad exige ejemplaridad y testimonio en aquellos que ejercen la representación ciudadana. Ellos no pueden sustraerse de esta responsabilidad. Están elegidos para hacer que las instituciones públicas sirvan al bien común sobre la base de la justicia y la equidad. La corrupción, el engaño y la mentira, el incumplimiento de la palabra dada, cuando afectan a los que ostentan la responsabilidad de dirigir las instituciones públicas, no solo degradan a éstas sino a la misma sociedad. Es el individuo quien se ve desamparado e inerte para defender sus derechos; es la sociedad entera la que se hunde en la incertidumbre y la perplejidad ante conductas reprobables de aquellos que, en su día, prometieron ejemplaridad en el ejercicio de sus funciones. La autoridad ético-moral debe acompañar en todo momento al ejercicio de la función pública. Cuando se pierde esta autoridad (ejemplaridad), la palabra y la conducta de quien ejerce esta función devienen en una farsa, en una tragicomedia con efectos perversos para la ciudadanía. Sin instituciones públicas ejemplares, que hacen de la ética la norma

de su conducta, se cae en el autoritarismo, en la tiranía silenciosa ejercida por aquellos que, supuestamente, defienden el bien común. La historia, de antes y de ahora, nos ofrece elocuentes ejemplos de ello. Nos podríamos preguntar. *¿Cómo hemos llegado hasta aquí?* Las causas son múltiples, pero sí podemos destacar algunas que nos parecen más determinantes: el debilitamiento de la familia como estructura de acogida y su consecuente pérdida de influencia en la educación de sus hijos; el papel de la escuela reducido a correa de transmisión de los intereses del poder político y económico; la concepción “idealista” de la educación que le aleja de la realidad en la que vive el educando; la filosofía de la educación centrada en preparar a los alumnos para competir en el ejercicio de una profesión rentable; la concepción del papel de los profesores como transmisores de saberes o conocimientos, olvidando o relegando su función educadora; el olvido de la sociedad o comunidad de que la educación de las jóvenes generaciones es tarea del conjunto de la sociedad.

*g) El otro siempre es pregunta.* El otro siempre nos sale al encuentro, siempre pregunta por lo suyo. Soslayar la pregunta del otro, olvidar la responsabilidad que adquirimos ante todos cuando asumimos una función pública significa hacer dejación de aquello que más radicalmente caracteriza al ser humano: *ser responsable*. Levinas (1993, 136) lo explica de un modo muy pedagógico a propósito de la respuesta de Caín a Yahvé después de matar a su hermano Abel: “No hemos de interpretar la respuesta de Caín como si él se burlase de Dios, o como si respondiese como un niño: “no he sido yo, sino otro”. La respuesta de Caín es sincera. En su respuesta falta únicamente lo ético; solo hay ontología: yo soy yo y él es él. Somos seres ontológicamente separados”. Hay en nuestra sociedad demasiadas actitudes y respuestas que responden a una concepción *ontológica* del ser humano. Sería deseable que abundase más la

ética en nuestras relaciones con los demás, y menos la ontología cainita. Habría que resaltar la condición situacional de todo ser humano, inseparable de su contexto o circunstancia para desde ahí (la circunstancia) dar respuesta a lo que demanda. De lo contrario, estaremos expuestos a construir castillos en el aire o luchar contra molinos de viento cuando el otro que nos demanda una respuesta ética es un ser de carne y hueso, que vive en su carne el sufrimiento de la marginación o asiste impotente al escarnio de unas instituciones públicas en las que ha perdido toda esperanza.

Propugno desde aquí una ética de la compasión que tiene delante al ser humano “adverbial”: el dónde, el cómo y el cuándo, la única manera que tiene de existir. El contexto o circunstancia también forma parte de nosotros, es el medio que nos permite nuestra manera de vivir. No hay asunción de lo humano en educación si se deja fuera el contexto en el que vive cada educando. Y el contexto está íntimamente unido a las instituciones. *Sin instituciones ejemplares que hacen de la ética su norma de conducta no es posible construir una sociedad pacífica, justa y equitativa.* No es pensable una sociedad sin instituciones que la gobiernen, forman parte de nuestro acervo cultural. Trastocar una de ellas provoca un seísmo en el conjunto de la sociedad. Es la *gramática* que hemos heredado formada por tradiciones, ritos, costumbres, *instituciones*, lengua, religión, es decir, *cultura* como forma de existir y vivir. La urgencia de un *rearme ético* que haga frente a la situación de nuestras instituciones constituye hoy un deber inexcusable para el conjunto de la ciudadanía. Y no es necesario acudir a argumentos que justifiquen esta demanda. Tratar de justificar una ética de regeneración de nuestras instituciones en un momento en el que el humanismo y la barbarie van de la mano es un despropósito y una ofensa para cualquier ciudadano que tenga experiencia del mal, que haya sufrido o sufra ser tratado como súbdito y no como un indi-

viduo responsable del otro y de su comunidad. “La conciencia moral surge en este encuentro con el otro, en esta experiencia. La ética es, en Levinas, precisamente esto, una experiencia, *la experiencia por excelencia*” (Mélích, 2010, 143), la experiencia del sufrimiento y del dolor, la experiencia del mal. Desde la pedagogía de la alteridad no se hace un discurso sobre la indignidad abstracta que representa una conducta de corrupción en una institución, sino sobre el dolor y el sufrimiento que dicha conducta provoca en individuos concretos a quienes se les niega el derecho a existir y vivir como ciudadanos responsables. No es una idea del hombre lo que está en juego, sino la suerte del otro. Esta “nueva” antropología y “nueva” ética cuestiona nuestra manera de educar al situar al otro, ser histórico, en el centro de la acción educativa. Es el otro concreto, en *su* circunstancia, el punto de partida y el punto de llegada de la acción educativa. Es el otro el que legitima toda acción educativa, no la competencia técnica del educador. Se trata de una *pedagogía de liberación* que haga posible que las instituciones contribuyan al bien común y no sean instrumentos de poder y de dominio sobre los individuos a quienes deberían servir. Es urgente separar el componente moral y ético en la conducta humana. El cumplimiento de la norma o leyes, sin reparar en la situación concreta de necesidad de cada individuo, puede dar origen a una situación de opresión y esclavitud del ciudadano. No es el individuo quien está hecho para el sábado (la ley), sino el sábado para el hombre, dice el texto evangélico (Mc, 2, 27). Anteponer el cumplimiento de la ley a cualquier otra consideración puede llevar a hacer del ciudadano un ser destinado a la obediencia, un esclavo de la ley y de las instituciones, sin posibilidad alguna de decir *su* palabra. La obligación de la ley decae cuando se interpone el derecho a la vida, a ser ayudado y cuidado en una situación de extrema necesidad. El pasaje evangélico del buen samaritano es muy elocuente a este respecto. La obligación moral no está anclada en un principio universal,



como pensaba Kant, sino en la situación concreta de vulnerabilidad del hombre necesitado y herido. “El prójimo me concierne antes de toda asunción, antes de todo compromiso consentido o rechazado” (Levinas, 2011, 148).

### Conclusión

Desmontar la primacía que ejerce la moral kantiana en nuestra sociedad es un paso obligado para la liberación del hombre, y situarse frente a las instituciones como alguien que libremente cumple con sus obligaciones cívicas como contribución al bien común, pero con la vista puesta siempre en el otro que tiene al lado de quien es responsable antes de toda elección. Es la dimensión doliente del otro la que me “obliga” a responder, no la ley o norma social. “El “No matarás” es la primera palabra del rostro. Ahora bien, es una orden. Hay en la aparición del rostro, un mandamiento, como si un amo me hablase. Sin embargo, al mismo tiempo, el rostro del que está desprotegido es el pobre por el que yo puedo todo y a quien todo debo” (Levinas, 2015, 75). La liberación de las instituciones empieza dentro de cada individuo. Y solo cuando interiormente se sienta libre podrá juzgar y criticar a las instituciones y liberarse de ellas, y verlas como instrumentos puestos a su servicio, y no como un súbdito al que solo se le pide obediencia y sumisión. Obviamente no reclamo la desobediencia civil frente a las normas que hacen posible la convivencia. Propugno situar al ser humano en el centro de la acción política y de la praxis educativa; que nunca sea instrumento para otros fines; que sea sujeto activo y responsable de los asuntos de su comunidad y pueda decir *su* palabra sobre los mismos. Educar para la liberación siempre será una tarea pendiente que reclama “otra” antropología y “otra” ética, otro modo de relacionarnos con el mundo y con los demás. “La justicia no sigue siendo justicia más que en una sociedad en la que no existe distinción entre próximos y lejanos, pero en la que permanece la imposibilidad de pasar de

largo al lado del más próximo; donde la igualdad de todos está sostenida por mi desigualdad, por el exceso de mis deberes sobre mis derechos. El olvido de sí mueve la justicia” (Levinas, 2011, 239-240). Es lo que Levinas denomina la “santidad” de la justicia; esta nace siempre de la caridad. “La justicia nace del amor... El amor debe siempre vigilar a la justicia” (1993, 133). Es la “otra” ética, la “otra” forma de relacionarnos con los demás que descarta toda forma de poder y de dominio, porque lo *humano* no está nunca en una relación de poder.

### Referencias bibliográficas

- Berman, M. (1991) *Todo lo sólido se desvanece* (Madrid, Siglo XXI).
- Duch, LI. (1997) *La educación y la crisis de la modernidad* (Barcelona, Paidós)
- Duch, LI. (2004) *Estaciones del laberinto* (Barcelona, Herder).
- Levinas, E. (1974) *Humanismo del otro hombre* (Madrid, Siglo XXI).
- Levinas, E. (1993) *Entre nosotros* (Valencia, Pre-Textos).
- Levinas, E. (2011) *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (Salamanca, Sígueme).
- Levinas, E. (2015) *Ética en infinito* (Madrid, Machado).
- Lipovetsky, G. (2006) *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo* (Barcelona, Anagrama).
- Mate, R. (2018) *El tiempo, tribunal de la historia* (Madrid, Trotta).
- Mélich, J. C. (2010) *Ética de la compasión* (Barcelona, Herder).
- Mélich, J. C. (2021) *La fragilidad del mundo* (Barcelona, Tusquets).

Ortega y Gasset, J. (1973) *Obras Completas*.  
Vol. VI (Madrid, Revista de Occidente).

Ortega, P. y Romero, E. (2019) *A la intemperie*.  
*Conversaciones desde la pedagogía de la alteridad* (Barcelona, Octaedro).

Ortega, P. y Romero, E. (2022) *La educación moral a partir de Levinas: otro modelo educativo*, *Revista Española de Pedagogía*, 282, pp. 233-249.

Ortega, P. (2023) Prólogo, en R. Mínguez y L. Linares (coords) *La Pedagogía de la alteridad. Un compromiso ético con otro modo de educar* (Barcelona, Octaedro).