



RECIBIDO EL 14 DE DICIEMBRE DE 2022 - ACEPTADO EL 15 DE FEBRERO DE 2023

LEVINAS: OTRA FUENTE DE PENSAMIENTO PARA OTRO MODO DE EDUCAR

LEVINAS: ANOTHER SOURCE OF THINKING FOR ANOTHER WAY OF EDUCATE

Pedro Ortega Ruiz¹

Universidad de Murcia (España)

“...a diferencia de los demás seres del mundo, el hombre no es nunca seguramente hombre, sino que ser hombre significa, precisamente, estar siempre a punto de no serlo, ser viviente problema, absoluta y azarosa aventura o, como yo suelo decir, ser, por esencia, drama” (Ortega y Gasset).

RESUMEN

Levinas: otra fuente de pensamiento para otro modo de educar.

¹ Director del *Collectivo Internacional de Pedagogía de la alteridad, REDIPE*. Miembro del *Comité de calidad de REDIPE*. Artífice del *paradigma del discurso pedagógico y de la praxis educativa Pedagogía de la alteridad*. Pedro Ortega portega@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://orcid.org/0000-0002-3882-0544>

El autor aborda en este trabajo la dimensión ética del ser humano, su ser relacional que le vincula al otro y le hace responsable de él. La ética es el hábitat de los humanos, su universo simbólico. Somos seres relacionales volcados al otro, a los demás. Es el otro quien nos constituye en seres humanos cuando respondemos de él. Pero el ser humano es un ser *histórico*, vive en una circunstancia que le condiciona y le define. Pre-scindir de la circunstancia es diluir al hombre en una idea universal, abstracta, irreconocible en la experiencia. El autor aboga por “otra fuente” de

pensamiento que aborde la realidad del hombre en su totalidad. Propone otra antropología y otra ética, inspiradas en Levinas, que permitan otro modelo educativo, que hagan de la experiencia del educando el punto de partida y de llegada de la acción educativa. Todo cambio de modelo educativo conlleva, necesariamente, un cambio en los principios teóricos que lo sustentan.

Palabras clave: filosofía idealista, otra antropología, otra ética, circunstancia, alteridad, otro modelo educativo.

ABSTRACT

Levinas: another source of thinking for another way of educate.

The author addresses in this work the ethical dimension of the human being, his relational being that links him to the other and makes him responsible for him. Ethics is the habitat of humans, their symbolic universe. We are relational beings turned to the other, to others. It is the other who constitutes us as human beings when we respond to him. But the human being is a historical being, he lives in a circumstance that conditions and defines him. To disregard circumstance is to dilute man in a universal, abstract idea, unrecognizable in experience. The author advocates "another source" of thought that addresses the reality of man in its totality. He proposes another anthropology and another ethics, inspired by Levinas, which allow for another educational model, making the experience of the learner the point of departure and arrival of educational action. Any change in the educational model necessarily entails a change in the theoretical principles that support it.

Key words: philosophy idealistic, another anthropology, another ethics, circumstance, alterity, another educational model.

1. HERENCIA Y RUPTURA

"Tomar al ser humano por fin y no como medio, o considerar bueno lo que siéndolo para mí lo es también para todos, son expresiones de los nuevos imperativos propios de tiempos ilustrados que quieren ser razonables. Son los principios éticos que han guiado a la Europa de los últimos siglos" (Mate, 2018, 13). La Ilustración ha ocupado todo el espacio del discurso moral en la sociedad occidental; ha impregnado todo el pensamiento y la forma de vivir y organizarse de la sociedad moderna. Política, economía, arte, filosofía, religión... todo ha estado bajo la vigilancia de un pensamiento ilustrado que ha ejercido de "guardián" de las verdades eternas, absolutas. Poner en cuestión los principios ilustrados era exponerse a ser expulsado a las "tinieblas exteriores", ser excluido de la sociedad moral, bienpensante y culta, comprometida con la liberación del hombre del atraso de las cavernas. La experiencia de Schopenhauer es un buen ejemplo del ostracismo al que fue sometido por cuestionar el principio categórico de la moral kantiana. Escribe el autor: "No a los contemporáneos ni a mis compatriotas, sino a la humanidad entrego mi obra, hoy terminada felizmente, en la confianza de que no la encontrarán inútil, aunque quizás su valor tarde mucho en ser reconocido, pues este es el destino de todo lo bueno" (1983, 8). De otro lado, Horkheimer y Adorno (1994) expresan su frustración por los resultados prácticos de los postulados de la Ilustración. La que llevaría a la humanidad a su liberación la ha convertido en esclava de sus mismos principios: "Sin consideración para consigo misma, la Ilustración ha consumido hasta el último resto de su propia autoconciencia" (Horkheimer y Adorno, 1994, 60). La Ilustración ha caído víctima de su propia lógica, "ha retornado a la mitología, a la necesidad y la coacción de la que pretendía liberar a los hombres... la naturaleza se rebela y se venga por haber sido *olvidada* por el espíritu en el proceso de Ilustración, que, por lo mismo, ha sido al mis-

mo tiempo un proceso de alienación, de cosificación” (Sánchez, 1994, 13-14).

Todavía hoy se mira con recelo a la ética *material* como fundamento de la conducta por encima de los principios morales de la ética formal kantiana. Horkheimer, Adorno, Levinas generan grandes debates ante las dificultades para justificar de un modo “objetivo” una conducta moral de modo que esta fuese aceptada por todos. No parece aceptable tener que acudir a argumentos de la razón para reprobar y condenar determinadas conductas monstruosas perpetradas por regímenes totalitarios, que están en la memoria de todos, y hacerlo sería una ofensa a las víctimas. Es el argumento de Adorno para oponerse a la moral kantiana: la vergüenza e inmoralidad que significa argumentar la defensa del que sufre la tortura y la aniquilación física, su pérdida de libertad y su reducción a la condición de “cosa” sin valor. La condena de la condición de inhumanidad de tantas víctimas de la injusticia no necesita acudir a la razón, sería una ofensa para la víctima que la padece. “¿ De dónde sabe la razón que el ser humano tiene una dignidad, que no puede ser vejado, humillado, aniquilado, etc., si no es de la experiencia acumulada de sufrimiento y de la reacción somática frente a él elevada a conciencia que se rebela contra sus causas?” (Zamora, 2004, 271).

También Levinas (1993, 223) se hace eco de la mala conciencia de Europa ante su fracaso moral: “Pero la conciencia del europeo no está en paz en la modernidad, esencial a Europa, que es también el momento de los balances. Mala conciencia al final de milenios de Razón gloriosa, de la Razón triunfante del saber; pero al final, también, de milenios de luchas políticas fratricidas y sangrientas, del imperialismo disfrazado de universalidad, del desprecio por lo humano, de la explotación y, en este siglo, de las dos guerras mundiales, de la opresión, los genocidios, el holocausto, el terrorismo...”. Nuestra herencia cultural helenística es “metafísica”, una herencia

que ha ignorado la condición humana condicionada por la circunstancia. La metafísica siempre ha interpretado el mundo a partir de “otro mundo”, el de las ideas eternas, de las esencias. “Su razón era una razón pura que ofrecía una moral categórica, infalible, incondicional, una moral que negaba la fragilidad del mundo y que, por esa misma razón, impedía verlo, sentirlo y amarlo” (Mélích, 2021, 69).

Europa ha olvidado que es el resultado del *encuentro* de dos culturas: la helénica y la judía. “La confluencia del manantial judío con la corriente helénica, marca el punto de intersección fundamental y básico de nuestra cultura” (Ricoeur, 1969, 258). Rosenzweig, en su obra *El nuevo pensamiento*, hace un alegato en defensa de la cultura judía y su particularidad, su resistencia a ser asimilada por la cultura helénica imperante en la filosofía occidental. Esta pequeña obra de Rosenzweig habría de tener una influencia decisiva en el pensamiento de E. Levinas. El *Nuevo pensamiento* (1989) busca el camino hacia una verdadera universalidad desde la particularidad: su crítica de la visión abstracta, universal del hombre es una apuesta por la liberación del hombre concreto; el valor de la diversidad y de la multiplicidad queda por encima de la unidad, lo particular sobre lo universal y la contingencia sobre la ley. La única posibilidad de ser objetivo es partir de la propia subjetividad; porque más que la objetividad del conocimiento a través de la razón importa el valor de las situaciones de las personas; porque la primera relación con la realidad no es del orden del conocimiento, sino del valor, es decir, de la moral (ética) (Lamoyi, 1998). Levinas (1974) y Buber (1993), junto a Rosenzweig (1989) son los máximos exponentes de “otra” antropología y “otra” ética, de otra manera de entender e interpretar al hombre y sus relaciones con los demás y con el mundo. Levinas (2011) rechaza el discurso cerrado y totalizador de la razón como discurso inatacable desde la lógica, pero indiferente a la experiencia. La obra de Levinas, en su conjunto, es



una filosofía de la subjetividad que rompe con la ontología metafísica griega. La noción de sujeto, de responsabilidad, de trascendencia, de sustitución, de la alteridad, vertebran todo su pensamiento. “Levinas no es griego..., sino que con Rosenzweig es uno de los escasos “filósofos judíos”, es decir, aquellos para quienes la específica experiencia del judaísmo es principio de su pensamiento” (Pintor-Ramos, 2011, 24).

No hay una sola antropología o concepción del hombre, como tampoco una sola ética como forma de relacionarse con el mundo y con los demás. Los filósofos de la escuela de Frankfurt (Horkheimer y Adorno) con Levinas, Buber y otros representan modos distintos de entender al hombre y modos distintos de entender su responsabilidad hacia los otros. La filosofía idealista, de herencia griega, ha mostrado suficientemente su debilidad para dar cuenta del hombre como ser histórico. Se hace necesario, por tanto, acudir a “otra fuente” de pensamiento que “explique” al hombre en toda su realidad socio-histórica. “... en un mundo que ha heredado, en rebeldía o en aquiescencia, esas épocas de barbarie, y queda desde ellas tentado por el nihilismo y todas las formas, sutiles o brutales, de la desesperación, se hace necesario reavivar la memoria de otra fuente de sentido distinta de la racionalidad griega” (Chalier, 1995, 23). Es necesario recuperar las “dos almas” de la cultura occidental: la griega y la judía, hacer posible la confluencia de la sabiduría judía con el pensamiento helénico. Y la obra de Rosenzweig y Levinas nos podrían abrir la puerta para este *encuentro*, no exento de crítica, para la recuperación de la *memoria* perdida y hacer posible una interpretación de la realidad *histórica* del hombre incorporando a la misma la herencia judía. Pero no podemos ser demasiado optimistas: la filosofía occidental, desde Parménides a Hegel, pasando por Descartes y Kant, hace una interpretación ontológica metafísica del hombre que aún perdura; la antropología de Rosenzweig y Levinas, sin embargo, transita por la fenom-

enología hermenéutica judía, anclada en una concepción del hombre como ser concreto, particular e *histórico*, no universal y abstracto. Existe todavía en nuestra sociedad occidental un gran escepticismo sobre la posibilidad de una vuelta a otra fuente de pensamiento, alejado del idealismo: “Termina este milenio y nos preguntamos cómo es posible que un siglo tendido hacia el progreso y la civilización, un siglo asentado en un pasado recorrido de parte a parte por cánticos de alabanza a la luz de la razón, a la libertad y a la dignidad humana como pilares fundamentales de una cultura basada en una vocación humanista, no haya podido impedir que otros seres humanos, capaces de llorar y emocionarse por el sufrimiento del otro en el transcurso de una evocación literaria, quedasen impertéritos frente a su propio crimen” (Bárcena y Mélich, 2000, 125-126).

2. LO HUMANO DE LA ÉTICA

“Lo humano en el ser empieza cuando el hombre renuncia a esta libertad violenta, propia de quien identifica la ley del ser con algo absoluto; cuando el “mí mismo” se interrumpe en su proyecto de ser, vuelve sus pasos y su atención de la meta que se había fijado porque oye la voz del extranjero, de la viuda y del huérfano. Lo humano tiene, pues, sus primeros estremecimientos en el momento en que el hombre consiente en recibir la investidura que hace justa a su libertad” (Chalier, 1995, 49). La *humanidad* del hombre viene del otro, de “afuera”, en la obediencia al mandato que viene del necesitado de ayuda y cuidado, de *compasión*. “El hombre no es solamente el ser que comprende lo que significa el ser, como quería Heidegger, sino el ser que ha entendido y comprendido el mandamiento de la santidad en el rostro del otro hombre”, escribe Levinas (2014, 134). Nadie es humano sin la pertenencia a una comunidad o grupo de quien recibe una cultura o modo de existir y vivir, un modo de estar en el mundo y relacionarse con los demás. Pensar en un ser humano aislado del mundo, de los otros,



es una quimera. Incluso el aislamiento elegido en los humanos, como el ermitaño o anacoreta del desierto, no le priva de su condición de ser *relacional*; siempre permanecerá vinculado a la comunidad humana a la que sigue perteneciendo. Desde la soledad del desierto también el anacoreta se puede sentir solidario de la suerte de los demás. “Lo que nos hace humanos no es “lo que somos”, sino el modo de tratar a ese “resto” que ha sido expulsado de la humanidad, a ese otro que no es “humano” y que, por tanto, no tiene derechos. De ese modo, hemos pasado de una visión metafísica basada en la esencia o la sustancia de lo humano a otra basada en la relación, siempre ambigua e insuficiente, de ser y de responder al mundo, una forma basada en la afectación, en el *pathos* que se sitúa entre la demanda y la respuesta” (Mélích, 2021, 61). Por eso “lo humano” solo puede darse en la fragilidad, en la vulnerabilidad, en la opacidad de la vida ambigua, en la incertidumbre, lejos de las “esencias”. La relación ética solo acontece entre sujetos afectados por la contingencia y la necesidad, entre sujetos inmersos en la historia humana.

La *relacionalidad* es una “condición” que nos acompaña siempre y nos define como *humanos*. Somos seres *relacionales*, volcados al “afuera”, al *otro*, a los demás. Es el *otro* quien nos constituye en seres *humanos*; es el *otro* quien nos inviste de *humanidad*. Esta relación con el *otro* se traduce siempre en *responsabilidad*, es decir, en una relación ética. “La existencia es estructuralmente relacional. A través de la gramática heredamos signos, símbolos, gestos y normas que nos vinculan a nuestros antepasados, a nuestros contemporáneos y a nuestros sucesores” (Mélích, 2021, 29). Los humanos somos el hábitat de la ética, es decir, de la *relacionalidad responsable*. Levinas lo expresa con estas contundentes palabras “.. antes de ser individuación del género *hombre*, *animal racional*, *voluntad libre*, o esencia del tipo que sea, es el perseguido del cual soy responsable

hasta el punto de convertirme en su rehén y mi responsabilidad, en lugar de descubrirme en mi “esencia” de Yo trascendental, me despoja y no cesa de despojarme de todo aquello que puede serme común con otro hombre, capaz de este modo de reemplazarme, para interpelarme en mi unicidad como aquel al que nadie puede substituir” (Levinas, 2011, 114). Sólo en este espacio de la relacionalidad “surge el acontecimiento de la responsabilidad moral. Acontecimiento, en verdad, misterioso por cuanto no sólo se resiste de entrada a toda teorización por parte del *homo capax*, sino también porque alberga en él el tesoro escondido de la subjetividad ética; del sujeto moral en su condición de ser respondiente y con capacidad de respuesta. Y, por eso, sujeto responsable” (González-Arnáiz, 2021, 15).

La relación ética con el *otro* no es una cualidad “añadida” al sujeto (Yo) ya constituido. No hay un Yo sin un Tú que le nombre, sin una relación que le llame a la existencia *humana*. Esta relación ética Yo-Tú es constitutiva para ambos. El *otro* siempre es *pregunta*: *¿quién soy yo para ti?* que espera y demanda una respuesta. El *yo* siempre es respuesta, pura pasividad obligado a responder. El *otro* no es un “extraño”, alguien ajeno a nosotros, está incrustado en nuestra existencia como *humanos*. Al *otro* lo “llevamos dentro”. Nuestra estructura antropológica está quebrada, fracturada por la presencia (habitación) del otro (tú) en el Mismo (yo), hasta el punto de que para responder a la pregunta: *¿quién soy yo?* antes hay que dar un rodeo, “pasar” por el otro y preguntar: *¿quién es el otro?* La responsabilidad con el otro constituye la estructura radical del hombre; es el alfa y la omega de todo lo que da sentido a nuestra relación con los demás; estructura antropológica entendida como la constitución de la propia subjetividad en cuanto “aparece dependiendo de la necesidad de tener que responder a los demás y de los demás” (González-Arnáiz, 2021, 149). Los seres humanos somos en lo más íntimo de nuestra existencia seres *responsables*; somos



responsabilidad, es decir, relación ética (Ortega, 2016). La subjetividad en Levinas, como responsabilidad, “es una atentado único contra el principio de identidad que ha resultado ser la piedra angular sobre la que se ha levantado, salvo excepciones, el edificio de la filosofía occidental” (González-Arnáiz, 2021, 185). Si prescindimos de la dimensión ética, renunciamos a nuestra condición de humanos. Dostoievski sintetiza esta afirmación en esta frase: “Todos los hombres son responsables unos de otros, y yo más que ninguno”.

Pero la responsabilidad hacia el otro no reconoce fronteras. Es el otro, de cualquier lugar, raza o lengua y cultura quien nos puede preguntar “por lo suyo”. Los millones de seres humanos forzados al exilio, los cientos de miles que viven hacinados en los campamentos de refugiados, víctimas de las guerras interminables..., detrás de cada uno de estos sufrientes hay una historia que contar, un nombre, una familia y una esperanza truncada, son también el *otro* que “llevamos dentro” y preguntan: *¿quién soy yo para tí?* La responsabilidad con el *otro* no empieza ni termina con el vecino o compañero de trabajo, ni con quien comparto la proximidad de pertenecer a una misma comunidad. Siempre nos vemos expuestos a un “tercero”, a un prójimo alejado, a quien no conocemos, que también pregunta “por lo suyo”. La responsabilidad con el otro es ilimitada en el tiempo (memoria) y en el espacio. Siempre nos encontraremos con el *otro* necesitado o sufriente quien, desde su condición de una inhumanidad padecida, nos reclama ayuda y cuidado. Y esta responsabilidad es incondicional, universal, asumiendo la causa del otro a cualquier precio: “La muerte del otro hombre me pone en tela de juicio y en cuestión, como si de esta muerte invisible al otro que se expone, yo me convirtiera, por mi eventual indiferencia, en cómplice; y como si, antes incluso de estarle consagrado yo mismo, tuviera que responder de esta muerte del otro y de no dejar al *otro* solo en su soledad mortal” (Levinas, 2014, 35).

El *otro*, cualquier *otro* es la voz del desahuciado, del descartado, del necesitado, que demanda justicia y compasión. El peligro que siempre nos acecha es acostumbrarnos a convivir con los descartados y oprimidos como si la suerte de estos se debiese a la naturaleza y no estuviese causada por la irresponsabilidad humana. “Casi sin advertirlo, nos volvemos incapaces de compadecernos ante los clamores de los otros, ya no lloramos ante el drama de los demás ni nos interesa cuidarlos, como si todo fuera una responsabilidad ajena que no nos incumbe”, escribe el Papa Francisco en *Evangelii Gaudium* (n.º 54).

Vivir la responsabilidad, hacer de la ética un estilo de nuestra conducta complica la vida hasta límites insospechados. Ser responsable de *todos* es un modo de vida; es saber que nadie te es ajeno, ni extraño. Es afirmar cada día que la injusticia de este mundo no tendrá la última palabra; es vivir en la esperanza de que otro mundo más humano es posible; es caminar por la vida con los ojos y los oídos abiertos para abrir el corazón al sufrimiento y al dolor del *otro* necesitado. “La ética, así entendida, *no se construye, sino que se descubre* como sentido de una orientación, manifestada en el encuentro con el otro” (González-Arnáiz, 2021, 188). Con esta actitud, no salvaremos al mundo, pero al menos habremos hecho el milagro de llevar la vida a quien ya estaba caído en el camino. El buen samaritano no salvó a todos los heridos, pero salvó a uno, y eso solo le bastó para ser propuesto como un hombre compasivo, justo. Para Levinas, “lo humano es el retorno... a la mala conciencia, a su posibilidad de temer la injusticia más que la muerte, de preferir la injusticia padecida a la injusticia cometida” (2014, 38). Desde la ética levinasiana, “no hay lugar para la complacencia por el deber cumplido, estamos siempre expuestos a la “vergüenza” por el temor de no haber respondido adecuadamente a la demanda del otro necesitado” (Ortega y Romero, 2022, 241). Lo humano en la ética es vivir en



permanente vigilia ante el temor de no ser el buen samaritano para el hombre herido en el camino de la vida.

La concepción “idealista” del hombre nos ha enseñado que nuestro paso por el mundo es fugaz; nos ha presentado una imagen idealizada del hombre y nos ha llevado al desprecio de la corporeidad; la idea dualista de “salvar el alma” ha sido impulsada desde todos los ámbitos, como si ésta nada tuviese que ver con salvar el cuerpo; la falsa idea de la trascendencia como huida del mundo, el desprecio a las “cosas terrenas”... son ideas y creencias directamente vinculadas a una concepción “idealista” del hombre y a una ética que ve al otro y al mundo desde la distancia, cuando no desde la indiferencia. Y no existen seres humanos extraños y ajenos unos a otros. Todos formamos una misma comunidad, unidos por lazos de responsabilidad. En lo más profundo de nuestro ser *somos el otro*, de él recibimos la existencia como *humanos*. Estamos hechos *para* el otro; toda nuestra existencia es un reclamo, una invocación al *otro*. El *otro* siempre nos sale al encuentro. Somos *rehén* del *otro*, en expresión de E. Levinas. “La ética no nace de la voluntad de poner en práctica principio moral alguno, sino de dejarse atrapar por el sufrimiento del otro. Es el *sentimiento*, cargado de razón, el que nos impulsa a compartir con el otro su sufrimiento o necesidad, no nuestras ideas acerca de la dignidad de la persona. Es la compasión hacia el hombre herido, sufriente, el origen de la ética, no un deber que cumplir fundado en una razón trascendental, no corpórea, como sostiene la ética kantiana. La ética de la razón no tiene historia ni memoria. Huye de la *experiencia* para instalarse en un mundo transcultural, universalista. La ética no es una cuestión de deberes, es una cuestión de *compasión*” (Ortega y Romero, 2019, 142).

3. LA ÉTICA ES ACOGIDA, HOSPITALIDAD

Desde la concepción del hombre como ser relacional, responsable del otro, nuestra existencia

como humanos cambia de enfoque, de perspectiva. Sabemos que tenemos que vivir *con* el *otro* y *para* el *otro*, no en una coexistencia “pacífica”, sino en el servicio (diaconía) que se torna no pocas veces en sacrificio y siempre en caridad. Para ello, es indispensable desprendernos de todo lo que interesadamente hemos ido “añadiendo” hasta hacer irreconocible lo que es muy fácil de entender: el otro es nuestro compañero de viaje por la vida. Y es nuestra respuesta ética al *otro* la que nos ha de juzgar. Es el *otro*, nuestro prójimo (próximo) quien tiene la última palabra sobre la justicia y compasión de nuestra vida. Para Levinas, esto es fácil de entender, basta leer el cap. 25 del evangelio de Mateo. “Cuando hablo con un cristiano, cito siempre Mateo, 25; allí se presenta la relación con Dios como relación con otro hombre. No se trata de una metáfora: en el otro se da la presencia real de Dios. En mi relación con los demás escucho la Palabra de Dios. No es una metáfora, no es únicamente de extrema importancia, es literalmente verdadero. No digo que el otro sea Dios, sino que en su Rostro escucho la Palabra de Dios” (Levinas, 1993, 135). Esta lectura nos ayuda a descubrir la dimensión de *alteridad* que tiene nuestra existencia y que se expresa en el amor, en el servicio o diaconía. En este texto se presenta la relación con Dios como relación con el *otro*. No se da una relación sin la otra.

Todos y cada uno, en la singularidad de nuestra existencia, de nuestra “circunstancia, somos “el extranjero, el huérfano y la viuda”, en expresión de E. Levinas, que demandan de nosotros ser reconocidos y acogidos como son: seres humanos en su dignidad inalienable, infinita. La necesidad y la limitación forman parte de nuestra estructura radical como humanos y nos convierten en seres *necesitados de compasión, de ayuda y cuidado*. Todos somos el hombre herido en el camino que va de Jerusalén a Jericó y que espera que alguien, un buen samaritano, salga a su encuentro y le cure de sus heridas. Esta concepción del hombre “herido”, necesitado de



ayuda y cuidado es indispensable para establecer con él una relación ética, de responsabilidad. Solo cuando *nos sentimos afectados* por la necesidad del *otro*, surge en nosotros la urgencia de ayuda y cuidado, de ir a su encuentro. No basta con “tener conocimiento” del sufrimiento del *otro*; es indispensable sentirlo como propio. La compasión no es cosa solo de la razón, de los argumentos que podamos utilizar para ayudar *al otro*, es, sobre todo “cuestión de entrañas”. Es también un *mandato*: “Hay en la aparición del rostro un mandamiento, como si un amo hablase. Sin embargo, al mismo tiempo, el rostro está desprotegido: es el pobre por el que puedo todo y a quien debo todo” (Levinas, 2015, 75).

La ética es *acogida, hospitalidad*. “Decir acogida es evocar, al mismo tiempo, el concepto de *responsabilidad* (responder del otro). No hay responsabilidad sin acogida, sería una palabra vacía, sin contenido” (Ortega y Romero, 2023, 90). Responder del otro “significa *acogerle y hacerse cargo de él*. No hay ética si no hay *respuesta* (acogida). No hay vida *humana* si no hay *acogida*... El ser *acogido* para el recién nacido es condición indispensable para su existencia humana. Cuando venimos a este mundo, venimos a un mundo poblado “por otros” que nos acogen. Y si continuamos viviendo como *humanos* es porque hemos sido previamente *acogidos*” (Ortega, 2016, 255). Y es *responsabilidad*: “El rostro del prójimo significa para mí una responsabilidad irrecusable que antecede a todo consentimiento libre, a todo pacto, a todo contrato” (Levinas, 2011, 150). Esta responsabilidad que nos constituye en *humanos* es “la que nos hace singulares, la que nos hace únicos, la que configura nuestra subjetividad en la medida en que esas vivencias de relación, ese hacerme responsable del otro tal y como es, es lo que me configura, lo que me otorga identidad” (Gutiérrez y Pedreño, 2023, 68).

La ética como acogida al otro es *renuncia y donación*, es *diaconía* (servicio). “En la exist-

encia 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 de golpe al yo como responsable del ser ajeno; responsable, es decir, único y elegido... el en-sí del 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). Es *testimonio* de aquello que se propone, haciendo que la palabra sea aquello que testimonia la verdad de la vida, siempre provisional y ambigua, inmersa en la incertidumbre, porque “en el testimonio no hay verdades plenas, cerradas, globales, totalizadoras” (González, 2023, 149), sino una propuesta que no se agota en sí misma, que invita al diálogo, sabiendo que cada individuo, en la singularidad de su existencia, trazará su propio camino. “Es el magisterio insustituible de quien solo pretende acompañar y ayudar al otro en *su* proyecto de vida” (Ortega, 2023, 31). Y es *amor*. Nadie renuncia a sí mismo, nadie se echa a las espaldas la vida del otro, nadie se hace cargo del otro, ni nadie testimonia con su vida aquello que propone, desde la coherencia, si no es por amor. La ética es la justicia investida de caridad (agapé). “El encuentro con Otro es ante todo mi responsabilidad respecto de él. Este hacerse responsable del prójimo es, sin duda, el nombre serio de lo que se llama amor al prójimo, amor sin Eros, caridad, un amor en el cual el momento ético domina sobre el momento pasional, un amor sin concupiscencia” (Levinas, 1993, 129). Es un amor desinteresado, sin esperar recompensa, aun a riesgo de la propia vida.

4. EMPEZAR DE NUEVO

Los seres humanos no hemos venido a este mundo para repetir lo “ya dado”, para mimetizarnos con el pasado, sino para *comenzar algo nuevo*, para innovar, crear y transformar (Arendt, 2005), hacer posible otra forma más *humana* de vivir, construir *algo nuevo* a partir de lo here-



dado. Y eso pasa por cambiar los presupuestos antropológicos y éticos que condicionan e inspiran nuestra conducta, fuertemente impregnados de un idealismo paralizante que lleva a la indiferencia y a la huida de la realidad que más nos incomoda. Requiere situar al hombre en el centro de la preocupación y ocupación de las instituciones sociales, dejando en un segundo lugar los intereses legítimos particulares. Esta tarea de cambio requiere una mirada larga, la paciencia y perseverancia del que se sabe, a pesar de todo, sembrador de esperanza. Es nuestra responsabilidad para hoy: poner los cimientos de una *nueva* construcción que acoja a todos, empezando por aquellos que sufren el abandono y la exclusión, los que ya han perdido toda esperanza para seguir caminando; requiere tomar al ser humano en *toda* su realidad, en su contexto, lejos de las ideas “fantásticas” que nos han enseñado sobre él; significa el principio de la “vuelta a casa”, del encuentro de *todos* en lo que somos: seres que gozan y sufren, que conviven con la alegría y el llanto, que hacen de la historia de cada día una experiencia de *encuentro* con el otro desde la responsabilidad de la que no nos podemos desprender como *humanos*. La vieja idea parmenideana de la estabilidad permanente choca con la realidad del mundo y de la historia, siempre en permanente cambio, en transformación. La vida de cada uno, aun siendo herederos de una *gramática* (símbolos, ritos, costumbres, lengua, creencias, es decir cultura), la vamos moldeando y adaptando a las circunstancias, siempre cambiantes, que nos ha tocado vivir. Es una consecuencia de la razón de ser de la ética: responder *del* otro en su realidad histórica, no del otro imaginario que solo existe en un mundo de ficción.

Repetir “lo dado” es ignorar que la respuesta ética se da siempre en la incertidumbre, en la provisionalidad, en la contingencia de las cosas y de la misma vida. Por ello, el cambio y la transformación está en la misma entraña de la ética, porque ésta se presenta siempre como

una respuesta incierta, ambigua, llena de perplejidad en el mundo de la contingencia. En la ética no existen respuestas seguras, cerradas. Todo está abierto porque las circunstancias que envuelven la respuesta también son abiertas. Nos movemos, vivimos y existimos en mundo heracliteano en el que todo está por hacer, por construir y transformar. Si todo estuviera ya predeterminado, invariablemente programado, no habría lugar para la ética, sino para la moral que se limita al cumplimiento de las normas o leyes previamente establecidas en una determinada comunidad; ni tampoco habría lugar a la “mala conciencia” de no haber sido lo suficientemente justo y compasivo; ni tampoco para la educación: “Como acción ética, la educación es libertad porque evoca la creación de un mundo nuevo de posibilidades, de un nuevo comienzo, de la natalidad. El poder siempre abierto a fuerza de lo que nace” (Bárcena y Mélich, 2000, 72). La ética es esencialmente innovación, *nuevo nacimiento*. De lo contrario, el hombre, abocado inevitablemente hacia la muerte, arrastraría consigo todo a la ruina y a la destrucción, si no fuera por su facultad de interrumpirlo todo y comenzar de nuevo, porque “los hombres aunque han de morir, no han nacido para eso, si no para comenzar... De hecho, la acción es la única facultad de hacer milagros” (Arendt, 1993, 265). Rosenzweig (1997) nos advierte que lo *particular* siempre es sorpresa, novedad, por eso el idealismo, desde Parménides hasta Hegel, es incapaz de dar cuenta de él, porque con ello haría imposible la interpretación y gobierno universal del *logos*.

Trasladados estos conceptos a la educación, ésta se define, esencialmente, como *responsabilidad* (hacerse cargo del otro), *servicio* (diacónía), *acogida*, *testimonio* y *amor*. Si como afirma Levinas (2011, 106) “el sujeto es para el otro, su ser desaparece para el otro, su ser muere en significación”, la relación entre educador y educando necesariamente es una relación de *servicio*. La educación empieza y acaba en el otro, no



se exige al educador el papel de actor principal en el acto educativo, no se le atribuye la iniciativa en la educación. Tan solo debe responder a la demanda indeclinable del otro desde su situación de ser necesitado de ayuda y cuidado. La responsabilidad se traduce en Levinas en un *mandato*, en “obediencia” a la demanda indeclinable del otro, quien desde la autoridad de su rostro herido nos demanda una respuesta ética. “El sí mismo es la pasividad más acá de la identidad, la del rehén. Pasividad absoluta que se muda en absoluta indeclinabilidad, acusado más allá de la libertad, pero abogado a la iniciativa de la respuesta” (Levinas, 1993, 77). El ejemplo paradigmático de esta dependencia (obediencia) lo encontramos en el texto evangélico (Lc. 10, 30-37) en el relato de la parábola del buen samaritano. Es el hombre herido junto al camino quien toma la iniciativa, el samaritano se limita a *responder* del hombre herido. No hay transitividad del Yo al Tú, sino acusación y demanda del hombre herido. No hay intencionalidad en el samaritano en su respuesta ética al otro como resultado de una reflexión moral o ejercicio intelectual sobre la dignidad humana del hombre herido y necesitado. Solo hay recepción y pasividad absoluta en la respuesta del samaritano, hasta el punto de convertirse en rehén del otro. “Dia-conía antes de todo diálogo; analizo la relación interhumana como si, en la proximidad del otro, más allá de la imagen que del otro hombre me hago, su rostro, lo expresivo en el otro... fuera lo que me *ordena* servirle. Empleo esta forma extrema. El rostro me pide y me ordena. Su significación es una orden significada” (Levinas, 2015, 81). Aquí radica la originalidad de la ética levinasiana: No busca la conquista del otro, ni convertirlo en objeto de estudio, ni salvarlo de su alienación o marginación; no busca la salvación de la humanidad, sino asentar la subjetividad sobre presupuestos teóricos alejados de la metafísica ontológica de la filosofía occidental de herencia griega. Su objetivo es hacer filosofía, no pedagogía. Su oficio y quehacer es la de un filósofo que se ha echado

a las espaldas la crítica de un modo de pensar al hombre que lo ha reducido a un universal abstracto, que lo saca de *su* circunstancia y lo desnaturaliza al desplazarlo, inevitablemente, al mundo de las “bellas ideas”. Por ello, no está justificado acudir a Levinas para prácticas educativas que nada tienen que ver con los presupuestos teóricos levinasianos. Otras corrientes de pensamiento ético, como la educación del carácter, la ética del cuidado (care), la praxis habitual del voluntariado o incluso la pedagogía freireana, loables en sí, se distancian de Levinas en sus presupuestos, contenidos y finalidad. La ética levinasiana no lleva a una educación altruista, reparadora del mal, o de “buenas intenciones”, sino a la *pedagogía de la alteridad*, a una educación que se piensa y se hace *desde* el otro en su radical alteridad. No propicia, de suyo, una pedagogía de la empatía o del afecto hacia el otro, sino de la responsabilidad, *a pesar de todo*. Es una pedagogía pensada y hecha *desde el otro* respondiendo a su necesidad, en un movimiento de escucha y atención receptiva a la propuesta del otro que habla desde una situación concreta de necesidad. No impone estrategias previamente previstas y elaboradas por expertos en educación. Se limita a acompañar, ayudar, seguir el ritmo del proceso de reconstrucción personal del otro necesitado para que sea éste quien lleve la iniciativa y la responsabilidad de su proceso educativo. Y esta tarea no es una labor fácil de llevar ni de asumir, acostumbrados como están los educadores a dirigir el proceso educativo, y a veces imponer sus criterios de actuación, tomando a los educandos no como interlocutores necesarios en la acción educativa, sino como rehenes, objeto de experimento o de “conquista”. Y esto no es educar.

La parábola del samaritano del texto evangélico, antes citado, ha introducido la diferencia entre moral y ética, entre la conducta del sacerdote y el levita y la del buen samaritano. La conducta del sacerdote y del levita pertenecería al ámbito de la moral, y la del samaritano a la ética. Es



lo que Waldenfels (2015) denomina “zonas oscuras” de la moral. Esta interpretación da pie a una deposición de la responsabilidad en el sacerdote y el levita al limitarse a obedecer una norma o ley establecida por la comunidad a la que pertenecen, aunque no las compartan en su fuero interior. Nada sería reprochable en su conducta si solo se han limitado a obedecer. Es la situación de millones de ciudadanos que se ven obligados a cumplir o hacer cumplir la ley para garantizar la convivencia social, aunque su obediencia a la ley conlleve el sacrificio de otros que les llevaría a una situación de tal abandono que les haría imposible su propia subsistencia. Y es aquí donde nos adentramos en el ámbito de la ética. En ella no hay deriva “hacia arriba” de la responsabilidad, sino asunción de una responsabilidad que no es transferible a otros; es una responsabilidad indeclinable. El samaritano se sintió interpelado por el hombre herido y no obedeció a las normas de su comunidad que le prohibían socorrer al extranjero, herido y abandonado. La ética entra en aquellos espacios de la vida (zonas oscuras) a los que la moral no puede llegar por los principios por los que se rige. La ética levinasiana opta claramente por ayudar y cuidar al hombre herido, independientemente de la prohibición legal de ayudarlo. Por ello no puede afirmarse que caiga en el irracionalismo. La respuesta del samaritano se debe a una “conmoción de las entrañas”, dice el relato evangélico, no a un dictado de la razón que le prohibía socorrer al extranjero. Pero no es un sentimiento ciego, irracional, sino “cargado de razón”. Dejarse llevar de la sola razón nos llevaría a una sociedad inhumana, a la sociedad de la indiferencia y la frialdad que ya denunciara Adorno (2002) en el pasado siglo. Esta posición ética, que no moral, también la defiende el judío Jesús de Nazaret al afirmar: “El sábado ha sido instituido para el hombre y no el hombre para el sábado” (Mc. 2, 27). La pedagogía de la alteridad también se sitúa en la respuesta ética al necesitado. La educación, por propia definición, es acogida, donación, testimonio, amor. No

tiene, por tanto, barreras legales que limiten su acción. Debe estar allí donde la situación de necesidad del otro se lo demande, *a pesar de todo*. Es un mandato ético, no legal.

El fenómeno de la emigración entra de lleno en lo que Waldenfels denomina la “zona oscura” de la moral, y es evidente que tiene unas connotaciones políticas. Abordar la situación de los que huyen de la guerra o de la persecución política; acoger a aquellos que buscan mejores condiciones socioeconómicas de vida en los países de acogida; decidir a quiénes hay que acoger y en qué condiciones de legalidad es una competencia exclusiva de los Estados. En este ámbito de decisión la pedagogía nada tiene que decir. Pero sí sobre cómo hay que acoger a los que vienen de fuera, cómo integrarlos en la sociedad de acogida y participar en ella de forma activa en su construcción y mantenimiento, no por absorción o asimilación en la cultura mayoritaria, sino desde sus legítimas diferencias culturales o formas de vida, siempre dentro del respeto a los Derechos Humanos, y también a las legítimas formas de vida de la sociedad de acogida. En una sociedad plural, democrática hay lugar para todos en sus distintas formas o estilos de vida, desde el respeto no solo a las diferencias, sino a los *diferentes* (Ortega, 2013).

La educación es *testimonio*. Sin testimonio de aquello que se propone, la educación se torna en una caricatura de sí misma, en una farsa. Ser coherente con aquello que se pretende enseñar es la primera condición para educar. Sin testimonio no hay acogida, ni responsabilidad, ni servicio, solo impostura. Y es, en definitiva, *amor*. Este término parece haber sido proscrito del vocabulario en educación, sin duda por su posible connotación religiosa. Y es un lamentable error. Si la ética forma parte de la acción educativa, necesariamente también el amor, porque éste es un componente o forma de expresión de la responsabilidad, es decir, de la ética. Es la justicia investida de caridad: “La jus-

ticia nace del amor... El amor debe siempre vigilar a la justicia" (Levinas, 1993, 133). También Arendt (1996, 208)), desde una posición teórica distinta de la ética levinasiana, sostiene que la educación es un acto de amor: "La educación es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable".

5. LA "CIRCUNSTANCIA" FORMA PARTE DE LO HUMANO

"...la circunstancia no es nunca unilateral, tiene siempre varios y a veces muchos lados. Es decir, nos invita a diferentes posibilidades de hacer, de ser... De aquí que la vida sea permanente encrucijada y constante perplejidad" (Ortega y Gasset, 1972, 69). El concepto de hombre del que partimos aquí concibe al ser humano como un ser *circunstancial*, *corpóreo* que convive con la compasión y la inhumanidad bajo un mismo techo; que se ve obligado a responder *del* otro en medio de la incertidumbre y la amenaza de lo inhumano; que no espera inútilmente el paraíso que le procure una vida tranquila, sino la certeza de vivir en un mundo inmerso en la ambigüedad en el que todo está por hacer; que afronta la vida como un nuevo nacimiento, un comenzar de nuevo, respondiendo *del* otro desde su radical alteridad.

Nunca dejamos de ser aquello que somos por naturaleza: seres *relacionales*, responsables de todos en un contexto o circunstancia que nos condiciona y nos define. Somos seres éticos porque somos finitos y sufrientes, necesitados de compasión, de atención y cuidado, porque la "circunstancia" del sufrimiento (el propio y el de los demás) forma parte de nuestro equipaje que nos acompaña siempre. En último término, "la ética no tiene sentido ni por su fundamento (que no posee), ni por su normatividad (puesto que no da normas), sino por la compasión... La ética es una relación compasiva, una respuesta al do-

lor del otro" (Méllich, 2010, 36). Esta es nuestra "servidumbre": vivir atados a una *circunstancia* que se traduce en fragilidad y sufrimiento, en gozo y alegría, en esperanza y frustración; en hacer de la "circunstancia", siempre ambigua, nuestra grandeza, el ejercicio de la compasión, de la ética. En una palabra: ser *humanos*.

La filosofía "idealista" nos ha llevado a pensar al hombre como un ser universal, abstracto, instalado en el mundo de las "bellas ideas". Pero el hombre que conocemos por la experiencia es el ser *histórico* que vive en *una* circunstancia o contexto, que ama y odia, sufre y goza, el ser corpóreo, finito y contingente, irreconocible fuera del tiempo y del espacio. Este es el ser humano que nos pide cuentas de nuestra conducta y de quien debemos responder. Es el ser humano con quien tenemos que "habérmolas" en la tarea indelegable de tener que vivir. Es inútil intentar ocultar lo que siempre nos acompaña: el dolor y el gozo, la alegría y el llanto, la incertidumbre y la angustia, la vida y la muerte. "La condición del hombre es, pues, incertidumbre sustancial... No hay adquisición humana que sea firme. Aun lo que nos parezca más logrado y consolidado puede desaparecer en pocas generaciones" (Ortega y Gasset, 1972, 43). Nuestro concepto del hombre, inseparable de *su* circunstancia, impregna toda nuestra vida. Desde él nos situamos ante el otro; desde él pensamos y hablamos; desde él miramos al mundo; desde él vivimos, y desde él también educamos.

El idealismo ilustrado ha configurado toda una forma de pensar y vivir que ha colonizado la vida personal y social de Occidente, impregnando todas las instituciones, singularmente la institución educativa. Pero los humanos, además de pensar, *sentimos*. Somos seres "pensantes", pero también "sentientes". *Logos* y *pathos* se entremezclan en una prodigiosa armonía, hasta el punto de que una conducta, hasta la más instintiva, no pueda decirse que es del todo ajena al pensamiento. Inteligir y sentir forman, de he-



cho, una estructura unitaria sin que sea posible establecer con nitidez dónde empieza el inteligir y dónde el sentir. “Inteligir es un modo de sentir, y sentir es el hombre un modo de inteligir (Zubiri, 1980). No hay posibilidad de entender al ser humano si prescindimos de los sentimientos y reducimos al hombre a un simple robot, a una máquina parlante. *Somos cuerpo*, y la corporeidad forma parte de lo que somos por naturaleza. Ser *encarnado* no es una forma accidental de existir, sino su forma radical de vivir y existir. El ser humano no encuentra otra forma de entenderse si no es a través de la “circunstancia” de la corporeidad. “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).

El ser humano es un ser *adverbial* que no se entiende fuera del aquí y del ahora, fuera de su circunstancia, en la única manera que tiene de existir. El pensamiento occidental ha definido al ser humano “por lo que es”, por su esencia, por su dignidad y racionalidad, ignorando otras dimensiones, como los sentimientos que le son inherentes para existir como humanos. Desde la antropología levinasiana, el hombre ya no se define “por lo que es”, sino por las relaciones que establece con los otros, es refractaria a una concepción “esencialista” del hombre. Este es, en su estructura más radical, heteronomía, dependencia, relación responsable indeclinable con el otro. “No he hecho nada y siempre he estado encausado, perseguido. La ipseidad dentro de su pasividad sin *arjé* de la identidad es rehén. El término Yo significa *heme aquí*, respondiendo de todo y de todos. La responsabilidad para con los otros no ha sido un retorno sobre sí mismo, sino una crispación exasperada, que los límites de la identidad no pueden retener” (Levinas, 2011, 183). Para Ortega y Gasset (1975, 51) “La vida humana no es... una entidad que cambia accidentalmente, sino, al revés, en ella la “sus-

tancia” es precisamente cambio, lo cual quiere decir que no puede pensarse eleáticamente”. La expresión levinasiana del “extranjero, el huérfano y la viuda” para hablar de los necesitados de ayuda y compasión no es una mera expresión simbólica, sino la descripción plástica de lo que el ser humano es por naturaleza, representado por la “circunstancia” del rostro herido del pobre, marginado y excluido de la sociedad. “El *huérfano y la viuda* son todos los que sufren en su vida la marginación, la miseria y la injusticia; aquellos a los que, desde una perversa hermenéutica, se les ha explicado que su situación de *desigualdad* es el resultado de la naturaleza, un mal uso de la libertad o se les ha ocultado la realidad. Desde esta posición intelectual y ética nada se puede decir sobre cómo se ha creado la desigualdad, y nada se puede hacer por revertir un orden social injusto” (Ortega, 2016, 256).

Para Levinas, todos estamos afectados por la “circunstancia” de la vulnerabilidad, de la necesidad. Pretender entender o interpretar al hombre fuera de su circunstancia o contexto es una tarea inútil. Siempre nos veremos obligados a poner “los pies en la tierra” si queremos entender la historia particular de cada individuo, su trayectoria vital que está hecha “aquí abajo”, no en el mundo imaginario del hombre universal que nos ofrece el idealismo. Todo lenguaje está necesariamente interpretado con las herramientas que nos ofrece nuestra historia particular, nuestra cultura como forma de pensar y vivir, y ésta necesariamente está estrechamente vinculada al contexto o circunstancia en la que nos ha tocado nacer y vivir. No existe el hombre arrancado de su circunstancia, sin ella desaparece y se convierte en solo una bella idea universal, asociada por el idealismo a la dignidad y racionalidad, no pocas veces truncada por la inhumanidad y la irracionalidad, como la historia, de antes y de ahora, lo atestigua. “La herencia griega nos ha dejado un legado cultural que nos ha liberado de un pensamiento mítico y nos ha introducido en la primacía de la razón, hasta

el punto de convertirse en la única mediadora entre el hombre y el mundo... Pero la Razón no es la única manera de entender al hombre y al mundo. Su absolutismo cierra las puertas a otras interpretaciones de la existencia humana que intentan abarcar al ser humano en su totalidad” (Ortega y Romero, 2019, 39).

En su ensayo: *Meditaciones del Quijote* escribía Ortega y Gasset (1990, 75): “Hemos de buscar a nuestra circunstancia, tal y como ella es, precisamente en lo que tiene de limitación, de peculiaridad, el lugar acertado en la perspectiva del mundo... En suma: la reabsorción de la circunstancia es el destino concreto del hombre”. Y añadía su célebre afirmación: “Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella, no me salvo yo” (p. 77). No existe un yo “colgado del cielo” sin una historia a la que referirse. El hombre que todos conocemos por la experiencia está hecho, configurado por las circunstancias que le ha tocado sortear y vivir, por el contexto que le ha moldeado. La circunstancia es condición necesaria para la existencia humana. Y querer salir de este marco existencial, “lugar acertado en la perspectiva del mundo”, es caer en el vacío, diluirse en la nada. La antropología de Levinas no contempla el yo idealizado sin contexto ni biografía, sin “circunstancia”, sino al ser histórico que vive y existe aquí y ahora, al ser humano frágil y necesitado que demanda una respuesta ética (responsable), el ser histórico que conocemos por la experiencia. Por el contrario, la *historicidad del hombre* es la “zona oscura” de la ética kantiana, su inmenso y preocupante vacío. “La ilusión de la Ilustración era la existencia del hombre universal. Pero, para ser universal, la Ilustración tenía que hacer abstracción del hombre real. Ahora bien, el hombre abstracto tiene el inconveniente de no existir” (Mate, 1997, 119).

CONSIDERACIONES FINALES

“La ética es lo que genera mala conciencia a la moral, lo que provoca vergüenza. Tendríamos que dejar de pensar la ética en términos de “bien” o de “deber” e intentar imaginarla desde el tiempo, desde la pluralidad de perspectivas, desde las sombras y desde las ambigüedades, desde la vergüenza y desde la compasión” (Méllich, 2021, 174). Desde hace años vengo reivindicando, en libros y artículos, “otro modo” de pensar y de intentar educar desde el paradigma de la *pedagogía de la alteridad*, fundamentado en la antropología y ética levinasianas. Es obvio que no es posible educar sin el soporte, implícito o explícito, de una concepción del hombre y de su relación con el mundo y con los demás. En educación siempre hay un punto de partida y de llegada que dan sentido y orientación a la acción educativa; ignorarlo es caer en la arbitrariedad y en las “ocurrencias” más atrevidas; es reducir el discurso pedagógico a la “banalidad”, a la insignificancia.

Reconozco que no es fácil cambiar de modelo educativo cuando su presupuesto teórico está firmemente asentado en el discurso y en la praxis. Y, sobre todo, cuando forma parte de una determinada manera de entender al hombre, una determinada cosmovisión. Los cambios en educación, si son profundos y afectan al núcleo de la acción educativa, son lentos, y casi siempre, producen tensión e incertidumbre. Transitar por un nuevo camino, desconocido en sus resultados e innovador en sus presupuestos, implica asumir los riesgos de una aventura. Pero no otra cosa es educar sino una aventura, cuyos resultados nunca los podemos dar por seguros. El ser humano, afortunadamente, no se deja controlar, se nos escapa como el agua entre los dedos de la mano. Por ello, es indispensable que los educadores asuman que en su tarea educadora hay riesgos, más preguntas por hacer que respuestas por dar (Ortega, 2023). Este binomio: pregunta-respuesta está en el núcleo mismo de la

acción educativa, y es el que hace posible la innovación y el cambio, el abandono de una praxis monolingüe en la que solo cuenta la palabra del profesor-educador, que ha reducido al alumno-educando al papel de un mero espectador de una obra de teatro en la que la experiencia de su vida no se representa, ni interesa.

Otra manera de educar es posible; otra manera de entender al hombre y su relación con el mundo y con los demás, también. Volver al hombre *histórico*, el ser humano que se emociona y sufre, que hace de *su* fragilidad y contingencia la “circunstancia” de su existir y vivir es la condición necesaria para dar respuesta, o al menos para intentarla, a las preguntas que nos vienen del otro. Pero dar respuesta al otro exige una actitud de escucha, y, al mismo tiempo, conlleva hacernos nosotros algunas preguntas, aunque sean incómodas o pongan en riesgo nuestra tranquilidad o buena conciencia. No es solo enseñar o instruir el papel o función del profesor-educador, sino, además, *educar*. Y entonces se hace indispensable acompañar, ayudar y motivar a que el otro recorra su *propio* camino en la construcción de *su* proyecto ético de vida. Ello exige al educador echarse a sus espaldas la responsabilidad de hacerse cargo del otro, meterse en la trama de vida del otro, partir de su experiencia, interpretar su contexto para que la respuesta que dé no sea a un ser imaginario, ideal, sino a éste y a ésta, que vive aquí y ahora; ello exige un cambio en la concepción antropológica y ética que soportan nuestra acción educativa, alejada de una filosofía platónico-cartesiana que nos oculta la realidad socio-histórica del hombre y lo desplaza, inevitablemente, al “más allá” en el deseo inalcanzable de un mundo feliz. “Es una educación del acogimiento, de la hospitalidad en la que la relación con el otro no es una relación contractual o negociada, sino *ética*, responsable, en la que el “yo” no es *cuidado de sí*, sino *cuidado del otro*” (Ortega, 2013, 414).

Incorporar la ética *material* de Levinas significa introducir al ser humano en el centro de la acción educativa, hacer que nuestro discurso y nuestra praxis hablen y traten del hombre realmente existente, no de un ser universal y abstracto que tiene el inconveniente de no existir. Es la *inmanencia*, estar atado a la realidad del hombre y *responder* de él, la que nos lleva a salir “del sí mismo”, trascenderse y afirmar al otro, *hacerse cargo de él*. Lo contrario es siempre una huida de la vida, *miedo al hombre mismo*. “El peligro de las “éticas metafísicas” no radica en su creencia en la trascendencia, sino en su creencia en una “trascendencia libre de la inmanencia”. Por eso, lo que una ética de la compasión sostiene es que en ningún caso se puede alcanzar “lo trascendente” independientemente de “lo inmanente” (Mélích, 2010, 101).

La antropología y ética levinasianas nos llevan a una concepción del hombre *histórico*, alejada de una concepción idealista que sobrevuela el tiempo y el espacio. Es “el hombre que duda, sufre y goza, que vive en la incertidumbre y que a pesar de las sombras que oscurecen su existencia, espera pacientemente y sigue caminando” (Ortega y Romero, 2019, 96). Aprender a ser *humanos* implica hacer de la ética nuestro modo de vivir, el “quehacer” de nuestra existencia. “Si ser humano es una categoría ética y no solo biológica, aprender a serlo se erige en la tarea principal que tenemos todos los humanos a lo largo de nuestra vida” (Pérez Guerrero, 2016, 238). Es indispensable que el educador asuma que en su acción educadora siempre ha de empezar de nuevo, porque las situaciones que envuelven al ser humano son siempre cambiantes, imprevistas. “Y es la experiencia, inseparable del contexto o situación, el punto de partida de la acción educativa. Ello obliga a *inventar* respuestas nuevas para cada momento o circunstancia. Pensar en respuestas educativas válidas para todos los contextos es ignorar lo que es la educación... No nos es permitido seguir anclados en una antropología y una ética idealistas que



no se preguntan por las situaciones reales de vida de nuestros conciudadanos” (Ortega, 2023, 30); que no dan cabida para hacer esta inquietante pregunta: *¿Quién soy yo para ti?* “Y sin responder desde la ética a esta cuestión, la tarea del educador pierde todo su sentido, deja de pensar la educación *desde el otro y para el otro*” (Ortega 2023, 31), e inevitablemente se hace “otra cosa”. Educar *desde el otro y para el otro* es una filosofía de la educación y también un estilo de vida. Implica “pasar a la otra orilla” para instalarse en el otro, “quemar las naves” en un viaje sin retorno, porque la indiferencia o la negación del otro significaría negar nuestra propia identidad de *humanos*. Esta “es la seña de identidad que la distingue de un discurso ajeno a la experiencia de vida de cada educando” (Ortega y Romero, 2023, 111).

Vivir éticamente no nos asegura una vida tranquila, no nos libra de la “mala conciencia”. La vida tranquila, imperturbable no nos pertenece, no está a nuestro alcance; debemos afrontar la existencia en la inseguridad que entraña el riesgo y la aventura. Los humanos nos vemos obligados a caminar a tientas, cayendo y levantándonos, sin un destino y un final seguro. Para el ser humano no existe un camino trazado que perdure para siempre. Éste se ve envuelto en sombras e incertidumbres que le envuelven en la angustia y la perplejidad (Muguerza, 2006). La sombra y la oscuridad, la incertidumbre y la contingencia nos ponen en “nuestro sitio”, lejos de una fundamentación ética estable, permanente, universal y objetiva, como pretende la ética kantiana. Ello nos obliga a asumir lo que somos y dónde vivimos; nos lleva a situarnos en una circunstancia en la que la vulnerabilidad no “está de paso”, sino que forma parte de la trama de nuestra vida; nos sitúa, en definitiva, en el mundo *humano* de la ética. Más bien deberíamos asumir las siguientes afirmaciones del prof. Mélich (2021, 212): “Frente a la razón ilustrada, la razón desvalida; frente al bien, la bondad; frente a la dignidad, la compasión; frente a la concien-

cia tranquila y el deber cumplido, la vergüenza”. Esta es nuestra “circunstancia” como *humanos*. Es nuestra única manera de existir y de vivir, y también la “condición” necesaria para educar y no deambular por caminos y propuestas que llevan a las “ocurrencias”, cuando no a la manipulación y adoctrinamiento. Educar exige tomarse en serio la naturaleza antropológica y ética del ser humano: su vulnerabilidad y contingencia, su condición *adverbial* (circunstancial), en una palabra: su *historicidad*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, Th. y Horkheimer, M. (1994) *Dialéctica de la Ilustración* (Madrid, Trotta).
- Arendt, H. (1993) *La condición humana* (Barcelona, Paidós).
- Adorno, Th. W. La educación después de Auschwitz, en: Th. W. Adorno *Educación para la emancipación* (Madrid, Morata), pp. 79-92, 1ª edición.
- Arendt, H. (1996) La crisis en la educación, en: *Entre el pasado y el futuro* (Barcelona, Península).
- Bárcena, F. y Mélich, J. C. (2000) *La educación como acontecimiento ético* (Barcelona, Paidós).
- Buber, M. (1993) *Yo y Tú* (Madrid, Caparrós).
- Chalier, C. (1995) *Levinas. La utopía de lo humano*, (Barcelona, Riopiedras).
- González, C. A. (2023) El testimonio, su valor ético y pedagógico para responder al otro y mejorar al mundo, en: R. Mínguez y L. Linares (coords.) *La pedagogía de la alteridad. Un compromiso ético con otro modo de educar* (Barcelona, Octaedro), pp. 139-161.

- González-Arnáiz, G. (2021) *Ética y responsabilidad* (Madrid, Tecnos).
- Gutiérrez, M. y Pedreño, M. (2023) La responsabilidad en Levinas en clave pedagógica: hacia la construcción de un mundo más humano, en: R. Mínguez y L. Linares (coords.) *La pedagogía de la alteridad. Un compromiso ético con otro modo de educar* (Barcelona, Octaedro), pp. 61-86.
- Lamoyi, D. G. (1998) Memoria de Occidente, *Revista Este País*, Enero, 82, 1998.
- 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. (2014) *Alteridad y trascendencia* (Madrid, Arena).
- Levinas, E. (2015) *Ética e infinito* (Madrid, Machado).
- Mate, R. (1997) *Memoria de Occidente. Actualidad de pensadores judíos olvidados* (Barcelona, Anthropos).
- 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).
- Muguerza, J. (2006) *Desde la perplejidad* (Madrid, FCE).
- Ortega y Gasset, J. (1990) *Meditaciones del Quijote y otros ensayos* (Madrid, Cátedra) 2ª edic.
- Ortega y Gasset, J. (1972) *El hombre y la gente* (Madrid, Revista de Occidente) 7ª edic.
- Ortega y Gasset, J. (1975) *Historia como sistema* (Madrid, Revista de Occidente), 7ª edic.
- Ortega, P. (2013) La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural, *Revista Española de Pedagogía*, 256, pp. 401-422.
- Ortega, P. (2016) La ética de la compasión en la pedagogía de la alteridad, *Revista Española de Pedagogía*, 264, pp. 243-264.
- 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), pp. 11-32.
- Ortega, P. y Romero, E. (2023) La acogida en educación a partir de Levinas, en: R. Mínguez y L. Linares (coords.) *La pedagogía de la alteridad. Un compromiso ético con otro modo de educar* (Barcelona, Octaedro), pp. 87- 112.
- Papa Francisco (2013) *Evangelii Gaudium* (Roma, Editrice Vaticana).



- Pérez Guerrero, J. (2016) Ser humano como tarea. Ideas para una antropología de educación de inspiración clásica, *Revista Española de Pedagogía*, 264, 227-241.
- Pintor-Ramos, A. (2011) Introducción a la edición castellana, en Emmanuel Levinas *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (Salamanca, Sígueme), pp. 11-39.
- Ricoeur, P. (1969) *Finitud y culpabilidad* (Madrid, Planeta).
- Rosenzweig, F. (1989) *El Nuevo Pensamiento* (Madrid, Machado)
- Rosenzweig, F. (1997) *La estrella de la redención* (Salamanca, Sígueme).
- Sánchez, J. J. (1994) Introducción. Sentido y alcance de *Dialéctica de la Ilustración*, en: M. Horkheimer y Th. W. Adorno, *Dialéctica de la Ilustración* (Madrid, Trotta), pp. 9-46.
- Schopenhauer, A. (1983) *El mundo como voluntad y representación* (México, Porrúa).
- Waldenfels, B. (2015) La ética responsiva entre la respuesta y la responsabilidad, *Apeiron. Estudios de filosofía*, 3, pp. 20-214.
- Zamora, J. A. (2004) *Th. W. Adorno. Pensar contra la barbarie* (Madrid, Trotta).
- Zubiri, X. (1980) *Inteligencia sentiente* (Madrid, Alianza).