

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE RESPONSABILIDAD EN LÉVINAS: IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Approximation to the concept of responsibility in Lévinas: educational implications

EDUARDO ROMERO SÁNCHEZ
Universidad de Murcia

CAROLINA PÉREZ MORALES
Conserjería de Educación. Región de Murcia

Este trabajo pretende profundizar en las relaciones que se establecen entre ética y educación a partir de la responsabilidad como categoría ética de análisis. Para ello se centra en la pedagogía de la alteridad como un modelo de educación moral inspirado en la ética levinasiana. La responsabilidad (del latín *respondere*, responder, respuesta) en Lévinas es compromiso, hacerse cargo del otro. Implica que frente a cualquier otro he adquirido una obligación, una dependencia ética de la que no me puedo desprender. La educación es también respuesta ética a la demanda del otro. Solo cuando el educador se hace responsable del otro, responde a este en su situación, se preocupa y ocupa de él desde la responsabilidad, entonces, y solo entonces, se está en condiciones de educar. Por ello, cuando postulamos otro modelo de educación, estamos demandando otros presupuestos éticos como punto de partida de la acción educativa, aquellos presupuestos que explican al hombre con un rostro más humano. Hay otra ética (levinasiana) enraizada en el sentimiento que puede servir de soporte para una pedagogía de la acogida y de la compasión. Los autores propugnan una pedagogía que contempla a un sujeto histórico en toda su realidad; una educación atenta a la situación de cada educando en la singularidad de su existencia.

Palabras clave: *Responsabilidad, Ética, Educación y Valores.*

«La educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante 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.»

Hannah Arendt

Introducción

Un rápido vistazo a los principales rasgos y valores que predominan en la sociedad actual es más que suficiente para advertir que la vida del hombre está dominada, en la mayor parte de los casos, por la indiferencia, la apatía y la banalidad. Una actitud frívola que esconde una

gran falta de responsabilidad y de tomar partido por aquellos problemas y situaciones que le atañen directamente. El individuo postmoderno de hoy aspira a alcanzar una existencia placentera, hedonista y exitosa, llena de superficialidad donde la estética gana la partida, la mayor parte de las veces, a la ética. Como consecuencia padece una profunda crisis de identidad caracterizada por la desorientación, la incertidumbre, las contradicciones y el abandono de criterios fiables en los que apoyarse. Lo que se traduce a nivel social en importantes déficits cívicos y democráticos como, aislamiento, alienación y rechazo social.

Son varios los autores que apuestan por este análisis en algunas de sus principales obras. Entre los más importantes se encuentran: Lipovetsky, *La felicidad paradójica* (2007) y *La sociedad de la decepción* (2008); U. Beck, *la sociedad del riesgo* (2006); Giddens, *La tercera vía: la renovación de la socialdemocracia* (2000) y *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas* (2000); y Bauman, *La posmodernidad y sus descontentos* (2001) y *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (2001).

Por su parte, algunos autores como Vargas Llosa hablan de la desaparición de la cultura en *la civilización del espectáculo* y señalan como principales responsables a la frivolidad e irresponsabilidad de la política y de los medios de comunicación en un mundo en donde todo se banaliza.

«En el pasado, la cultura fue una especie de conciencia que impedía dar la espalda a la realidad. Ahora, actúa como mecanismo de distracción y entretenimiento. La figura del intelectual, que estructuró todo el siglo XX, hoy ha desaparecido del debate público. Aunque algunos firmen manifiestos o participan en polémicas, lo cierto es que su repercusión en la sociedad es mínima. Conscientes de esta situación, muchos han optado por el discreto silencio» (Vargas, 2012).

Nos encontramos, por tanto, ante un contexto de crisis axiológica y de retroceso en el orden cívico-moral al comprobar cómo los valores que marcan la vida del hombre y los designios del mundo están fundamentados en el mercado, el consumo, la competitividad y el crecimiento a ultranza. Ante este panorama se requiere un importante ejercicio de responsabilidad de las familias y la escuela como principales agencias socializadoras en la transmisión de una «nueva educación» que parta de presupuestos diferentes y que garanticen la apropiación de modelos valiosos de vida, como la justicia, la libertad, el respeto, la solidaridad y, cómo no, la responsabilidad, objeto de este trabajo.

Y es que la opción de educar implica la responsabilidad de poner en hora a las nuevas generaciones, de cargar con su realidad y de asumir la realización de un proyecto de humanización (Mínguez, 2011). Por este motivo, la educación no puede ser pensada y realizada si no es desde unas determinadas condiciones mínimas éticas que le otorguen sentido y valor.

La idea de «responsabilidad» desde la ética

Este trabajo pretende profundizar en las relaciones que se establecen entre ética y educación a partir de la responsabilidad como categoría ética de análisis. La responsabilidad —junto con la autonomía— es uno de los principales valores morales sobre los que se ha vertebrado la educación a lo largo de la historia, de ahí, que ocupe un lugar muy destacado en el pensamiento y el debate pedagógico contemporáneos.

Al abordar la responsabilidad desde una perspectiva ética se hace necesario discriminar los confines de su territorio estrictamente moral, para no confundirlo con otras zonas limítrofes que suelen ser mucho más frecuentadas, como sería el caso del derecho penal. A decir verdad, tendemos a identificar la responsabilidad con una categoría eminentemente jurídica y, a lo

sumo, solemos relacionarla protocolariamente con la esfera política, remitiéndola en ambos casos al proceloso terreno de la culpabilidad (Aramayo, 2011).

En nuestro caso, haremos un breve recorrido por la interpretación legal o jurídica del concepto para centrarnos en la dimensión ética de la responsabilidad, objeto de este trabajo.

La palabra *responsabilidad* (del latín *respondere*: responder) alude a la obligación de responder por los propios actos. Es la conciencia acerca de las consecuencias que tiene todo lo que hacemos o dejamos de hacer sobre nosotros mismos o sobre los demás. Así, responsable es aquel que reflexiona seriamente antes de tomar cualquier decisión que puede afectar a su propia vida o a la de otros; que asume las consecuencias de sus actos y responde por lo que hace, tanto si está bien hecho como si no y que reconoce los errores que comete y se muestra dispuesto a repararlos.

Esta primera aproximación al concepto alude, en palabras de Hans Jonas, a la responsabilidad como imputación causal de actos cometidos. En este sentido, el agente es considerado responsable de las consecuencias que se derivan de sus acciones y, llegado el caso, hecho responsable en sentido legal. Esta responsabilidad jurídica surge cuando el sujeto transgrede un deber de conducta señalado en una norma jurídica que, a diferencia de la norma moral, procede de algún organismo externo al sujeto, principalmente el Estado, y es coercitiva. Son normas jurídicas porque establecen deberes de conducta impuestos al sujeto por un ente externo a él, la regla puede ser a través de prohibiciones o de normas imperativas inmorales.

Esta visión se ha fundamentado en la idea de que el individuo es libre y, por lo tanto, responsable. Buena parte del pensamiento filosófico ha compartido la idea de que la responsabilidad se fundamenta en la libertad, de modo que hablar de persona responsable equivale a decir

persona libre. Parece evidente que, por sentido común, nadie puede hacerse cargo de lo que hace si no lo hace de modo libre (Mínguez, 2012).

Existe también una interpretación de la responsabilidad «por lo que se debe hacer» y no solo «por lo que se ha hecho» como en el caso anterior. Esta concepción nos sitúa en el plano de la moral y nos aleja de esa responsabilidad entendida estrictamente como la imputabilidad causal de los propios actos cometidos. Desde esta dimensión más ética, aquello por lo que soy responsable aunque está fuera de mí, se halla en el campo de acción de mi poder.

Y es que las atrocidades, aunque tengan responsables directos, nos hacen en cierta forma responsables a todos, tanto desde la indignación frente al sufrimiento ajeno como desde la lucha para la prevención y eliminación de las mismas con absoluta prioridad (Vila, 2004).

Esta última idea nos recuerda las palabras pronunciadas por el entonces director general de la UNESCO, Jaime Torres Bodet, con motivo de la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en la Asamblea General de la ONU celebrada el 10 de diciembre de 1948:

«Mientras se pueda violar impunemente uno solo de los derechos de un solo hombre, esta Declaración que hoy ha sido adoptada en París nos acusará a todos de cobardía, de lentitud, de pereza; nos recordará que estamos faltos de humanidad. Mientras la mayor parte del género humano viva en el hambre, la exclusión y la injusticia, para morir en la miseria y en la ignorancia, el documento que ha sido invocado en París continuará presentándose delante nosotros como un objetivo todavía lejano».

A este respecto, Hannah Arendt hace unas lúcidas reflexiones en su ensayo *Responsabilidad Colectiva* (1968) sobre la responsabilidad personal

frente a la responsabilidad colectiva de cuestiones que nos conciernen y comprometen a todos. Según la filósofa judía «existe una responsabilidad por las cosas que uno no ha hecho; a uno le pueden pedir cuentas por ello. Pero no existe algo así como sentirse culpable por cosas que han ocurrido sin que uno participase activamente en ellas».

Y continúa Arendt recordando cómo en Alemania, después del régimen nacionalsocialista de Hitler y su comportamiento con los judíos, se recitó a coro el «todos somos culpables». Añade nuestra autora con perspicacia que «donde todos son culpables, no lo es nadie. La culpa, a diferencia de la responsabilidad, siempre selecciona; es estrictamente personal. Se refiere a un acto, no a intenciones o potencialidades».

Aunque la problemática de la responsabilidad ha sido discutida desde la Antigüedad como problema de la culpa, de la imputabilidad y de la exigibilidad relacionados con la libertad de la voluntad humana, es a partir del siglo XIX cuando se convierte en un término relevante para la filosofía y, a partir del siglo XX, en un concepto filosófico básico (Wester, 2008).

Si analizamos el concepto de responsabilidad desde una perspectiva histórica vemos su evolución y variación de Aristóteles a Lévinas, pasando por Spinoza, Kant, Weber o Habermas, por nombrar únicamente algunas de las versiones más relevantes.

En términos kantianos, una persona es aquel sujeto cuyas acciones le son imputables. Por tanto, la responsabilidad es la virtud individual de concebir libre y conscientemente los máximos actos posibles universalizables de nuestra conducta. Esta perspectiva de la responsabilidad, subordinada a la idea de libertad, está centrada en el propio sujeto, en una visión egoísta del yo, que solo se hace cargo de sus decisiones u omisiones, de sus acciones y de las consecuencias directas de estas. Estamos de nuevo ante un

sujeto autosuficiente, individualista e irresponsable del otro y de todo lo demás, que acaba siempre con el deseo de afirmarse a sí mismo, incluso a costa de los demás y utilizar a todo lo demás como medios.

Por su parte, Max Weber en su célebre conferencia del año 1919 consagró la distinción clásica en el mundo de la ética entre convicciones (de los principios) y responsabilidades (de las consecuencias).

«Cualquier acción éticamente orientada puede hallarse bajo dos máximas diametralmente opuestas y antitéticas: puede orientarse conforme a la ética de la convicción o con arreglo a la ética de la responsabilidad. No es que la ética de la convicción se identifique con una total ausencia de responsabilidad o viceversa. Pero media un profundo abismo entre ambas, pues la primera solo se ocupa de obrar correctamente, mientras que la segunda exige responder de las consecuencias (previsibles) de su actuación» (Weber, 1992: 153).

Posteriormente, hubo algunos autores que plantearon el tema de la responsabilidad desde una perspectiva ecológica. Tal es el caso de John Passmore, en su obra *La responsabilidad del hombre ante la naturaleza* (1978), o el de Hans Jonas, en *El principio de responsabilidad* (1995), un imperativo según el cual «obra de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica en la Tierra». Según el filósofo alemán, muy en la línea de Ulrich Beck citado anteriormente, la era tecnológica actual, en la que el poder del hombre ha alcanzado una dimensión y unas implicaciones inimaginables e ilimitadas, exige una concienciación ética ante la inminente posibilidad de alterar o destruir la vida planetaria.

Unos años más tarde se produce el desplazamiento del discurso de *la responsabilidad para con la naturaleza* al discurso de *la responsabilidad*

para con el otro (Wester, 2008). Y es que el concepto de responsabilidad incluye, además, una dimensión psico-sociológica, en tanto tiene en cuenta el sentimiento de responsabilidad como resorte emocional individual del sentirse afectado por el otro y con la obligación de hacerse cargo de él. Por ello, poner el énfasis en el término responsabilidad al conversar sobre la ética, resulta algo crucial y que debe estar en el sustrato de toda ética filosófica, ya que la responsabilidad alude directamente a la alteridad (se es responsable siempre de algo y/o alguien).

La preocupación ética surge en el momento en que a uno le importa lo que le pasa al otro con las cosas que uno hace, o con las cosas que se están haciendo en la comunidad a la cual pertenece. Pero para que me importe lo que le pasa al otro tengo que verlo, y para verlo tengo que amarlo (Maturana, 1996).

La idea de responsabilidad en Lévinas

Enmanuel Lévinas es uno de los filósofos contemporáneos que más ha contribuido a la ética de la responsabilidad desde la crítica a la tradición filosófica occidental. Su propuesta constituye un serio planteamiento ético de búsqueda del sentido de la *responsabilidad* y la *alteridad*. En toda su obra advierte, una y otra vez, que el encuentro ético con el «otro» es fundamental para salir del ser «en sí y para sí» que solo lleva al egoísmo, el ensimismamiento y el hedonismo narcisista. Y *responsabiliza* a la «violencia contra el otro» de las grandes barbaries que ha padecido el hombre a lo largo de su historia como el holocausto, el colonialismo, el materialismo y las guerras.

La noción de *responsabilidad* en Lévinas debe ser planteada en primer lugar desde la ética como filosofía primera, en segundo lugar desde la ética y la responsabilidad y en tercer lugar desde la responsabilidad para con el otro, sus problemas y consecuencias.

Lévinas hace suyas las palabras de Dostoievski: «Todos somos responsables de todo y de todos ante todos, y yo más que los otros». Y en este sentido se sirve de la responsabilidad como uno de los principales elementos en los que construir su visión filosófica del otro. O dicho de otro modo, el contenido ético originario de la relación con el otro es la responsabilidad. Una responsabilidad como inherente al yo pero no recíproca: el otro hace al yo responsable de él, pero eso no le convierte a él en responsable del yo. En *Humanismo de otro hombre* lo expresaba así:

«Ser yo significa, por lo tanto, no poder sustraerse a la responsabilidad, como si todo el edificio de la creación reposara sobre mis espaldas... la unicidad del yo es el hecho de que nadie puede responder en mi lugar» (Lévinas, 1987).

En su obra *Ética e Infinito* es todavía más profundo en los límites de esta responsabilidad para el otro como condición ética de lo humano:

«En este libro hablo de la responsabilidad como de la estructura esencial, primera, fundamental de la subjetividad. Puesto que es en términos éticos como describo la subjetividad [...] Desde el momento en que el otro me mira yo soy responsable de él sin siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su responsabilidad me incumbe. Es una responsabilidad que va más allá de lo que hago... yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me cueste la vida» (Lévinas, 1991).

Esta responsabilidad es intransferible, irremplazable. Es lo que, de manera exclusiva, me incumbe y que, humanamente, no puedo rechazar. Es mi carga, mi mandato supremo. Si el yo quiere realmente ser yo, tiene que empezar por darse al otro. Es la responsabilidad por el otro lo que lleva a producir mi yo. Lo que da

sentido a mi yo es precisamente el otro. Es por esto por lo que debemos preocuparnos por el otro ya que, al fin y al cabo, hay yo porque hay responsabilidad, pues el yo es el resultado de que alguien nos haya cuidado. Y gracias a esto podemos sentirnos insustituibles, únicos.

Si toda pedagogía es deudora de una antropología y una ética, la educación como acogida y responsabilidad que aquí se propone hunde sus raíces en la ética levinasiana. Reconoce que la relación ética que le ata o vincula al otro es una relación de responsabilidad para con él, de radical dependencia del otro de la que no se puede desprender. «El sujeto es responsable de su responsabilidad, incapaz de sustraerse a ella sin guardar la huella de su deserción. El sujeto, antes de ser intencionalidad, es responsabilidad» (Lévinas, 1993). En Lévinas, la relación ética que sostiene el discurso no es una variedad de la conciencia cuyo radio parte del yo. Por el contrario, cuestiona el yo. Y este cuestionamiento parte siempre del otro (Lévinas, 1987). Si el sujeto, como afirma Lévinas, es responsabilidad, toda acción educativa debe ayudar al sujeto a ser responsable, es decir, capaz de responder no solo al otro, sino del otro.

Cuando se educa no nos limitamos a transmitir unos determinados conocimientos, destrezas o competencias, permaneciendo ajenos o indiferentes a la realidad de la vida de cada educando, a su circunstancia y contexto. Es el sujeto en todo lo que es quien debe ser educado. Solo cuando el educador se hace responsable del otro, responde a este en su situación concreta, se preocupa y ocupa de él desde la responsabilidad, se da la educación.

Por ello, la educación no se entiende ni se da al margen de la ética, sin una relación responsable, es decir, moral con el otro. Ello hace que defendamos un modelo de educación que se apoya en presupuestos éticos y antropológicos que «explican» al ser humano no como un ser en sí y para sí, propios de la ética y moral kantianas,

sino como una realidad abierta al otro y para el otro, cuya realización como ser moral no está en su autonomía, «ni en un movimiento reflexivo de sí sobre sí mismo, en la conciencia de sí, sino tan solo en el movimiento de una respuesta... a la llamada de la alteridad» (Chalier, 1995).

La responsabilidad para la ética en educación

Para hablar de la razón de ser de la educación, desde su sentido más originario y esencial, es necesario situarnos en un planteamiento ético y filosófico y no tanto didáctico u organizativo. Y es que la íntima conexión que se establece entre educación y responsabilidad ética viene dada porque la educación, en su sentido más radical, tiene como objetivo principal ayudar a las personas a crecer en dignidad, en libertad, en derechos y deberes. Ese es su cometido, su tarea, su responsabilidad.

Bárcena y Mélich afirman que entender la educación desde esta perspectiva implica una concepción de la tarea pedagógica como de radical novedad. Es hablar de educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de los discursos tecnológicos y los logros de los alumnos en función de objetivos alcanzados y previamente determinados.

En el momento actual no sería nada descabellado volver a plantearnos el verdadero sentido y la auténtica esencia de la tarea educativa. Ello nos llevaría a una recurrente pero necesaria reflexión sobre los qué y para qué educamos, que a buen seguro trastocaría el modelo sobre el que se asienta el discurso y la práctica pedagógica en la actualidad.

La responsabilidad ética cobra mayor importancia, si cabe, cuando tratamos temas educativos. Y es que si en toda relación social resulta imprescindible atender a nuestra responsabilidad como

actores e interlocutores frente a las demás personas, cuando centramos esa relación en lo educativo se vuelve una máxima, uno de los pilares de la educación (Vila, 2004).

Cuando hablamos de educación nos referimos siempre a los valores, a «algo valioso» que queremos producir en el educando. De otro modo, no habría acto educativo. Tendríamos, en cualquier caso, aprendizajes de cosas, de «algo», pero desde luego no estaríamos ante acciones educativas. Si el proceso educativo no consigue formar a personas que tengan actitudes favorables para llevar a cabo una vida en común, basada en una sana convivencia, y valores para la participación en los asuntos públicos, si eso no se consigue en el proceso educativo, entonces, habría que suprimir lo de educativo.

No nos podemos desprender del carácter axiológico de la educación porque es un elemento constituyente, esencial de la misma acción educativa que la atraviesa de principio a fin. Y es que una educación que prescindiera de los valores, en la pretensión de ser «neutral» u «objetiva», además de ser imposible e indeseable, es una contradicción en sus propios términos.

Hannah Arendt expuso esta misma idea de que sin ética no hay educación y de la responsabilidad que conlleva todo acto educativo en una frase contundente: «Si no educamos para la vida moral, para asumir nuestra responsabilidad, para hacernos cargo del otro, para tomar sobre nuestros hombros la carga de la construcción de una sociedad justa y solidaria, no estaremos educando» (Arendt, 1996).

La pedagogía levinasiana como propuesta para trabajar la responsabilidad en educación

Es preciso analizar la propuesta de Lévinas como un planteamiento ético de búsqueda del sentido de la responsabilidad y de la alteridad, y extrapolar este mensaje al terreno educativo

conjugando posiciones deontológicas y teleológicas como estrategias para el bien común. En este sentido, este trabajo se centra en la pedagogía de la alteridad que encuentra en el sentimiento moral de acogida del otro, en la compasión solidaria el núcleo básico o soporte de la acción educativa.

Afirmar que educar es responder a la pregunta del otro, acogerlo y hacerse cargo de él rompe todos los esquemas en los que se ha venido asentando nuestro discurso y nuestra práctica educativa, desde un paradigma que se ha reconocido deudor de la filosofía idealista y ha dejado (cuando no ignorado) a un lado la condición histórica del ser humano, sujeto de la educación (Ortega, 2006).

Y esta relación ética es la que hay que salvar, si se quiere educar y no hacer «otra cosa». Pocas veces los educadores y pedagogos nos damos verdadera cuenta de lo que es y supone situarse ante un educando como alguien que demanda ser reconocido como tal. Educar nos obliga a negar cualquier forma de poder, porque el otro (el educando) nunca puede ser objeto de dominio, de posesión o de conquista intelectual. En segundo lugar, exige la respuesta responsable, es decir, ética a la presencia del otro.

En toda acción educativa hay una pregunta que se hace ineludible: ¿quién es este alumno para mí? Y se puede responder a esta pregunta desde la negación e indiferencia hacia el otro, o desde el reconocimiento y la acogida. En el primer caso, no se educa. En el segundo, la respuesta se da desde la ética, desde la responsabilidad. En esta segunda respuesta el alumno es visto y tratado como alguien, es reconocido y acogido en la singularidad de su existencia (Ortega, 2004).

La educación es un encuentro entre dos, del que busca y del que responde u ofrece, desde la propia experiencia, modelos éticos de conducta y no solo la oferta de aprendizajes cognitivos. La educación es, en su raíz, un acontecimiento

ético (Bárcena y Mèlich, 2000) por el que el educando es re-conocido y acogido en toda su realidad.

Dicho en otras palabras, allí donde acontece la educación se produce un encuentro no del que sabe con el que no sabe, del profesor con el alumno, en un ejercicio de transmisión de saberes, sino el encuentro del que se sabe responsable del otro, obligado a darle una respuesta en su situación de radical alteridad. Estamos, por tanto, ante una relación ética, no solo profesoral-técnica entre profesor y alumno.

Solo cuando el educador se hace responsable del otro, responde a este en su situación, se preocupa y ocupa de él desde la responsabilidad, entonces y solo entonces, se está en condiciones de educar. Por eso la educación no se entiende ni se da al margen de la ética, sin una relación responsable con el educando. Por ello, cuando postulamos otro modelo de educación, estamos demandando otros presupuestos éticos y antropológicos como punto de partida de la acción educativa, aquellos presupuestos que explican al hombre no como un ser en sí y para sí, sino como una realidad abierta al otro y para el otro, cuya realización como ser moral no está en su autonomía, sino en la dependencia y «obediencia» al otro, es decir, en la más radical heteronomía (Lévinas, 1991).

Si la educación es responsabilidad y acogida, esta se da siempre a una persona concreta que vive en una situación también concreta. No se acoge, ni se educa, a un ser ideal, sin historia ni contexto.

El hombre está siempre en un determinado contexto y se realiza en él. El contexto es un ingrediente de la existencia humana, pues la vida se desenvuelve en él. Es su espacio, su mundo. El contexto hace posible la instalación y determinación del hombre. Su adscripción y la pertenencia a un lugar y a un tiempo concretos.

Cualquier proceso de vida se da siempre en unas coordenadas espacio-temporales determinadas;

es decir, en un contexto; de manera que todo proceso de vida es siempre un proceso contextualizado. La constitución espacio-temporal del hombre implica referirse a sus relaciones como factores constitutivos y constituyentes de sus vidas cotidianas.

«Por ello no hablaremos de historia, sino de la multiplicidad de historias y peripecias biográficas que configuran el trayecto existencial de cada uno de nosotros. La historia como las sucesivas asociaciones de espacio y de tiempo que hilvanan el tejido de toda nuestra existencia» (Duch, 2001).

«La realidad del proceso educativo remite siempre al contexto donde tiene lugar; por tanto, es preciso afrontar los problemas relativos a la trama de relaciones educación-contexto y el análisis de la influencia que determinadas variables contextuales ejercen sobre el componente situacional de la praxis educativa» (Aznar, 1999).

Y es que la educación como práctica social e histórica que es constituye un proceso situado y contextualizado en la realidad social en la que se desarrolla. Por ello, introducir el contexto, la «circunstancia» en la acción educativa significa asumir en la práctica toda su realidad sociohistórica.

La tarea de educar se lleva a cabo siempre en el contexto en el que vive el hombre y en estas coordenadas espacio-temporales donde adquiere sentido y razón de ser y no en otras. No hay una educación contextual y otra que no lo sea. La diferencia estriba en que una toma más en serio su contexto, y otra no lo reconoce. En este caso, se deja de educar para «hacer otra cosa».

A modo de conclusión

Como se ha señalado al principio de este artículo en la actualidad existe una ausencia preocupante de referentes ético-morales que se traducen en el

aumento de los casos de corrupción, delincuencia, violencia, desprotección del medio ambiente, xenofobia, intolerancia..., y que reclaman una respuesta educativa urgente. Un panorama negativo y poco adecuado para vivir que supone un gran desafío para nuestro papel de educadores comprometidos con el cambio social y la lucha contra las injusticias y desigualdades. Por ello no debemos olvidar que la conducta ética y cívica no es espontánea e irreflexiva, no es una actitud innata en el individuo, sino que los valores y normas democráticas necesitan de un aprendizaje en el ámbito familiar y escolar para que el ejercicio de la ciudadanía sea consciente y maduro.

A pesar del acuerdo casi generalizado de la existencia de una importante crisis pedagógica en la realidad educativa actual, del amplio sentimiento de incredulidad hacia los modelos y reformas escolares llevadas a cabo en los últimos decenios y de la espesa incertidumbre que envuelve la acción educativa, es posible, en estas mismas circunstancias, educar (Mínguez, 2011).

Es posible ayudar a las jóvenes generaciones a adquirir el equipaje o competencias necesarias para descifrar e interpretar la realidad de su entorno, a leer los acontecimientos y a encontrar las claves de interpretación de su propia existencia pero, para ello, es necesario pensar y hacer la educación de un modo distinto. Que parta desde otros presupuestos, desde otras

coordinadas, desde otra situación y teniendo en cuenta, por tanto, otras circunstancias.

A los profesores les es exigido un cambio en la cultura de enseñar, un nuevo lenguaje y una nueva filosofía de la educación (Ortega y Romero, 2011) que invierta las prioridades y los papeles de los agentes de la enseñanza, que sitúe al profesor en un escenario distinto y lo coloque en una «situación ética» en la que el alumno deje de ser objeto de «conocimiento y de control» para convertirse en interlocutor necesario en su proceso de construcción personal.

La educación debe preparar para vivir y vivir éticamente, es decir, en la responsabilidad. La acción del educador debe ser siempre respuesta ética, ofrecimiento respetuoso, testimonio de un modo de vida, hecho desde la experiencia de un estilo ético de vida. Y esta iniciación a una vida ética, que es la educación, viene siempre de la mano del otro, del acompañamiento del otro, desde el testimonio ético del otro.

«El hombre en todo momento es responsable. Su éxito no está con las estrellas, está dentro de sí mismo. Debe llevar la lucha de la autocorrección y la disciplina. Debe luchar contra la mediocridad como un pecado y vivir con la aspiración al más alto nivel de la vida.»

Frank Curtis Williams

Referencias bibliográficas

- ARAMAYO, R. (2011). Responsabilidad ética. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*.
- ARENDT, H. (1968). Responsabilidad colectiva. En *Responsabilidad y juicio*. Miguel Candel (trad.). Barcelona: Paidós.
- ARENDT, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- AZNAR, P. (coord.) (1999). *Teoría de la educación: un enfoque constructivista*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- BÁRCENA, F. y MÉLICH, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- BAUMAN, Z. (2001). *La posmodernidad y sus descontentos*. Madrid: Akal.
- BAUMAN, Z. (2001). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.

- BECK, U. (2006). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- CHALIER, C. (1995). *Lévinas, utopía de lo humano*. Barcelona: Riopiedras.
- DUCH, LL. (2001). «La educación y la crisis de la modernidad», ponencia presentada en el Seminario: *La educación ante el cambio social*, Obra Cultural de Cajamurcia, 2 al 5 de abril, Murcia.
- GIDDENS, A. (2000). *La tercera vía: la renovación de la socialdemocracia*. Madrid: Taurus.
- GIDDENS, A. (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- JONAS, H. (1995). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Editorial Herder
- LÉVINAS, E. (1977). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- LÉVINAS, E. (1987). *De otro modo de ser más allá de la esencia*. Salamanca: Sígueme.
- LÉVINAS, E. (1991). *Ética e infinito*. Madrid: Visor.
- LÉVINAS, E. (1993). *Humanismo del otro hombre*. Madrid: Visor.
- LIPOVETSKY, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Barcelona: Anagrama.
- LIPOVETSKY, G. (2008). *La sociedad de la decepción. Entrevista con Bertrand Richard*. Barcelona: Anagrama.
- MATURANA, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Chile: Ediciones Dolmen.
- MÍNGUEZ, R. (2011). «La escuela hoy en la encrucijada. Hacia otra educación desde la ética de E. Lévinas». *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, vol. 22, 2, pp. 43-61.
- MÍNGUEZ, R. (2011). *La responsabilidad como respuesta educativa*. México: CETYS Universidad.
- MÍNGUEZ, R. (2012). La convivencia como responsabilidad con el otro: una propuesta ético-educativa para la relación identidad-diversidad. En J. M. TOURIÑÁN, *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. La Coruña: Netbiblo.
- ORTEGA, P. (2004). «Moral education as pedagogy of alterity», *Journal of Moral Education*, vol. 33, 3, pp. 271-289.
- ORTEGA, P. (2006). «Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno y Levinas», *Revista Española de Pedagogía*, 235, pp. 503-524.
- ORTEGA, P. (2009). «La dimensión ética y política del discurso educativo», *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales* (México, D. F. Edit. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC.), pp. 165-193.
- ORTEGA y ROMERO, E. (2011). «Intercultural Education and Migration: Educational Proposals», *Education Research International*, Article ID 434079, 7 pp.
- VARGAS, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Madrid: Alfaguara.
- VILA, E. S. (2004). «Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad». *Atenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, vol. 006, pp. 47-55.
- WEBER, M. (1992). *La política como profesión* (ed. J. Abellán). Madrid: Espasa-Calpe.
- WESTER, J. (2008). «Dimensiones y retos de una educación para la responsabilidad ciudadana». *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol.13, nº 42, pp. 55-69.

Abstract

Approximation to the concept of responsibility in Lévinas: educational implications

This paper aims to examine the relationship between ethics and education from the perspective of responsibility as an ethical category of analysis. This paper focuses on the pedagogy of alterity as a model of moral education inspired by Lévinas's ethics. The responsibility (from the Latin «respondere», to answer) in Lévinas is commitment; taking charge of the Other. It implies that I have acquired an obligation, a moral dependence which I cannot shed. The educational action is always an ethical response to the demand of the Other. Only when the educator becomes responsible for the

Other, does he respond to him in his situation, become concerned and take care of him. Only then is he in the position to educate. That is why education cannot be understood nor given without ethics, without a responsible relationship with those being educated. That is why when we put forward another model of education, we require other ethical and anthropological assumptions as a starting point, those assumptions that describe man with a more human face. There is another ethics (Lévinas) rooted in the feeling which can provide support for a pedagogy of reception and compassion. The authors propose a pedagogy that considers a historical individual in all his reality, an education responsive to the situation of each student in the uniqueness of his/her existence.

Key words: *responsibility, ethics, education and values.*

Résumé

Approche de la notion de responsabilité chez Lévinas : implications éducatives

Cet article vise à approfondir les relations entre l'éthique et l'éducation à partir de la responsabilité en tant que catégorie éthique d'analyse. Nous nous concentrons sur une pédagogie de l'altérité comme un modèle d'éducation morale inspiré de l'éthique lévinassienne. Chez Lévinas la responsabilité (du latin «respondere», répondre, réponse) veut dire engagement, prendre le relais de l'autre. La responsabilité implique qu'en face de tout autre j'ai acquis une obligation, une dépendance éthique dont je ne peux pas me détacher. L'éducation est aussi une réponse éthique à la demande de l'autre. Seulement quand l'éducateur devient responsable de l'autre, il lui répond dans sa situation, il se préoccupe et occupe de lui dès la responsabilité, nous nous trouvons en conditions d'éduquer. Quand nous postulons un autre modèle d'éducation, nous demandons d'autres présupposés éthiques comme point de départ pour l'action éducative, certains présupposés qui expliquent l'homme avec un visage plus humain. Il y a une autre éthique (lévinassienne) à la base du sentiment qui peut être soutien d'une pédagogie de l'accueil et de la compassion. Les auteurs défendent une pédagogie qui regarde un sujet historique dans toute sa réalité, une éducation attentive à la situation de chaque élève dans la particularité de son existence.

Mots clés : *Responsabilité, Ethique, Education et valeurs.*

Perfil profesional de los autores

Eduardo Romero Sánchez

Profesor en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia. Licenciado y doctor en Pedagogía por la Universidad de Murcia con premio fin de carrera y premio extraordinario de doctorado. Es miembro del Grupo de Investigación «Educación en Actitudes y Valores» junto a los profesores Pedro Ortega y Ramón Mínguez. Ha realizado varias estancias investigadoras de carácter nacional e internacional destacando la realizada en el Institute of Education (University of London) como profesor visitante junto a Paul Standish. Sus contribuciones científicas (publicaciones, ponencias, comunicaciones, cursos...) reflejan dos importantes líneas de investigación claramente diferenciadas: la educación moral y ética y la educación médica.

Correo electrónico de contacto: eromero@um.es

Carolina Pérez Morales

Pedagoga y orientadora educativa. Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Murcia. Orientadora educativa. Experta en coordinar la planificación y el desarrollo de actividades de orientación académica, en colaborar en la prevención y detección de problemas de aprendizaje y en asesorar al profesorado. Ha trabajado como educadora social en importantes asociaciones y cuenta con una amplia formación para el desarrollo de conocimientos, destrezas y aptitudes pedagógicas. Actualmente cursa el Máster en Logopedia escolar y clínica, en Madrid.

Correo electrónico de contacto: carolina.perez@murciaeduca.es.