



**Título del artículo / Título do artigo:** “Ética como filosofía primera”. Implicaciones educativas de la tesis levinasiana

**Autor(es):** Laura Pinto Araújo

**Año de publicación / Ano de publicação:** 2019

**DOI:** 10.63314/BQZR1860

### **Citación / Citação**

Pinto Araujo, L. (2019). “Ética como filosofía primera”. Implicaciones educativas de la tesis levinasiana. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 6(11), 55-69.

<https://doi.org/10.63314/BQZR1860>

---






## “Ética como filosofía primera”.

### Implicaciones educativas de la tesis levinasiana

Laura Pinto Araújo

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

[laura.pinto@correo.buap.mx](mailto:laura.pinto@correo.buap.mx)

 <https://orcid.org/0000-0002-8784-6417>

Profesora en Filosofía por el IPA, Montevideo, Uruguay. Maestra y Doctora en Filosofía por la UNAM, México. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP, en el área de fundamentos teóricos de la educación. Línea de investigación: filosofía de la educación.

#### Resumen - Resumo - Abstract

Este trabajo pretende contribuir a vislumbrar algunos de los aportes más significativos de la teoría levinasiana al ámbito educativo. Concretamente, nos adentraremos en el análisis de la tesis del filósofo lituano, contraria a la tradición moderna occidental, acerca de que la ética es, en realidad, filosofía primera; para posteriormente comprender sus principales implicaciones pedagógicas. Para ello, trazaremos un camino que va, en primer lugar, desde la comprensión de la teoría misma y el contexto desde el cual Levinas entiende a la filosofía como ética. Posteriormente, y con base en lo ganado hasta el momento, abordaremos la cuestión de la alteridad y su vínculo con el concepto de responsabilidad

Este trabalho visa contribuir para vislumbrar algumas das contribuições mais significativas da teoria levinasiana para o campo educacional. Especificamente, nos aprofundaremos na análise da tese do filósofo lituano, contrária à moderna tradição ocidental, de que a ética é, de fato, a primeira filosofia; para depois entender suas principais implicações pedagógicas. Para fazer isso, vamos traçar um caminho que vai, em primeiro lugar, da compreensão da própria teoria e do contexto a partir do qual Levinas entende a filosofia como ética. Posteriormente, e com base no que foi conseguido até agora, abordaremos a questão da alteridade e sua ligação com o conceito de responsabilidade para finalmente descobrir,

This work aims to contribute to glimpse some of the most significant contributions of the Levinasian theory to the educational field. Specifically, we will delve into the analysis of the thesis of the Lithuanian philosopher, contrary to the modern Western tradition, about that ethics is, in fact, first philosophy; to later understand its main pedagogical implications. To do this, we will trace a path that goes, first of all, from the understanding of the theory itself and the context from which Levinas understands philosophy as ethics. Subsequently, and based on what has been gained so far, we will address the issue of alterity and its link with the concept of responsibility to finally discover, with an eye on the philosophy of education,

para, finalmente, descubrir con la mirada puesta en la filosofía de la educación, la responsabilidad misma que implica el acto educativo.

com um olhar sobre a filosofia da educação, a responsabilidade que implica o ato educativo.

the responsibility that implies the educational act.

Palabras Clave: Ética, Filosofía Primera, Levinas, Responsabilidad, Educación  
Palavras-chave: Ética, Primeira Filosofia, Levinas, Responsabilidade, Educação  
Keywords: Ethics, First Philosophy, Levinas, Responsibility, Education

Este trabajo es producto del proyecto de investigación Pedagogía de la alteridad: un abordaje desde la filosofía de la educación (ID00408), financiado por VIEP-BUAP, 2018

Recibido: 29/01/19

Aceptado: 16/03/19

#### **Para citar este artículo:**

Pinto Araujo, L. (2019). "Ética como filosofía primera". Implicaciones educativas de la tesis levinasiana *Ixtli*. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 11(6). 55-69.

# “Ética como filosofía primera”.

## Implicaciones educativas de la tesis levinasiana

### Introducción

“La enfermedad de nuestra época no se iguala a la de ninguna, pero se emparenta con las enfermedades de todas las épocas. La historia de las culturas no es un estadio de eones en donde un corredor tras otro hubiesen de recorrer con alegría y sin saberlo el mismo círculo de la muerte... ¿Habremos de recorrer el camino hasta el final, hasta la prueba de la última tiniebla? Pero donde está el peligro también crece lo que salva” (Buber, 2017, p. 70).

Los acontecimientos acaecidos durante el pasado siglo, y lo que llevamos de éste, obligan a repensar el sentido mismo de la educación ¿qué tipo de hombres estamos formando? y ¿para qué? “En este sentido, se insiste en que la educación debe adoptar un carácter profesional, debe permitir la adquisición de habilidades comercializables en el mercado laboral. El mismo debate sobre la formación está cada vez más determinado por las exigencias del mercado de trabajo” (Costa, 2018, p. 239). Pero ¿acaso es esa la prioridad formativa del ser humano? ¿En que medida una educación de ese tipo nos ayudará a contrarrestar los avatares de un mundo como en el que hoy nos toca vivir?

Revisar la cuestión de los fines de la educación es tarea consagrada a la filosofía de la educación, la cual realiza una “aproximación al mundo de los fenómenos educativos empleando la metodología propia de la filosofía” (García y García, 2017, p. 19). Y desde esa intersección entre filosofía y ciencias de la educación, abierta ya por la pedagogía moderna, la primera ofrece sólidos fundamentos teóricos para pensar en la praxis educativa. Ejemplo de ello es la teoría que incita este trabajo, una teoría que nos obliga a replantearnos algunos de nuestros supuestos más arraigados.

Es en ese sentido que Levinas criticará a la tradición filosófica occidental, por dar a la pregunta por el ser, y no al vínculo ético con el Otro, el lugar más importante en la filosofía en tanto que punto de partida de toda experiencia

existencial y filosófica. Y entenderá, como veremos más adelante, que esa prioridad del ser sobre el ente, además de subordinar la relación ética a una relación de saber, priva a los entes de su alteridad. De esta forma, advertiremos cómo Rosenzweig le brindará al filósofo lituano algunos buenos argumentos para respaldar dicha crítica, mientras que Husserl le proveerá de otros tantos para repensar la alteridad. Pero ¿en qué medida la teoría levinasiana nos ofrece elementos valiosos para pensar en la educación actual? Con Cullen, creemos que,

...el correlato ideológico de la moderna <economía política> es, justamente, la educación del buen ciudadano y del hombre ilustrado. Y es en la conjunción de ambos fenómenos <modernos> donde hay que estudiar la progresiva retirada de la ética y la política del campo educativo. Porque... no es solo el trabajo el que es visto como valor de cambio, sino también el conocimiento (Cullen, 2004, p. 32).

Levinas sostiene, entre otras cosas, que la política debe ser siempre controlada y criticada por la ética; una ética entendida como responsabilidad por el Otro. De ahí que su fundamento sea de gran interés para pensar en la educación actual, como veremos a continuación.

## Filosofía como Ética

“Si la filosofía no quisiera taparse los oídos ante el grito de la humanidad angustiada, tendría que partir -y que partir con conciencia- de que la nada de la muerte es algo, de que cada nueva nada de muerte es una algo nuevo, siempre nuevamente pavoroso, que no cabe apartar ni con la palabra ni con el silencio” (Rosenzweig, 1997, p. 45).

En una conferencia dictada en Lovaina, en el año 1982<sup>1</sup>, Levinas afirma que la ética es *filosofía primera*. Si bien no es la única vez que el filósofo señala esta controvertida idea, pues ya en *Totalidad e infinito*, una de sus obras más importantes, se da a la tarea de clarificarla; en dicha conferencia señala que el fundamento de la ontología reside en la correlación conocimiento-ser, y analiza dicha correlación en tanto que una experiencia particular de pensamiento: la griega.

---

1 Conferencia titulada *Éthique comme Philosophie première* y a la cual haremos referencia aquí en su versión castellana *Ética como filosofía primera*, traducida por Oscar Gómez Lorca, en: *A parte Rei* N°43, enero de 2006.

Concretamente en la Parte I, A, de la citada obra del año 1961, la cual lleva por título *Metafísica y trascendencia*, expone la tesis de que la ontología presupone a la ética<sup>2</sup>, pues ésta última es condición de posibilidad de la primera; de ahí que deba llamarse “filosofía primera”. En pocas palabras, el argumento es el siguiente: 1) La ontología aborda al Yo y a todo lo Otro, es decir, a la totalidad; no obstante, dicho abordaje implica explicitar esa comprensión del ser en la que ya siempre se está, ya sea cuando se advierte algún ente, o una relación cualquiera entre ellos. De ahí la afirmación de que la ontología “reduce lo Otro a lo Mismo” (Levinas, 2016, p. 42). Por su parte, 2) la ética aborda las relaciones entre Yo y Otro, las cuales son infinitas; y lo hace de manera tal que no absorbe a lo Otro en lo Mismo, sino que se fundamenta y afirma, justamente, en la absoluta alteridad del Otro.

De esta forma, la tesis levinasiana parecería representar una posición completamente opuesta a la de Husserl<sup>3</sup>, en la que la teoría trascendental del conocimiento es filosofía primera; pues, en realidad, lo que está aquí en juego es la disputa por la primacía en cuanto a aquella cuestión fundamental de la filosofía<sup>4</sup>. En este sentido, la crítica del filósofo lituano no sólo va dirigida a Husserl, sino a toda la tradición filosófica occidental al considerar que la cuestión más valiosa e importante de la filosofía es la pregunta por el ser (Levinas, 2006, p. 16), situando a la ontología como una filosofía de totalidad.

La crítica de la totalidad hace referencia a la historia de la filosofía en tanto que reducción de toda experiencia y de todo sentido, a una totalidad en la que la conciencia abarca al mundo por completo y llega a ser pensamiento absoluto;

---

2 O “metafísica”, como precisamente la denomina en ésta misma obra.

3 Aunque tal vez no estén tan alejadas la una de la otra, quizás sean más próximas, al menos en su pretensión última, de lo que se ha divulgado. Así lo señala el propio Levinas en el prefacio de 1961 a *Totalidad e Infinito* “La fenomenología husserliana ha hecho posible este paso de la ética a la exterioridad metafísica” (Levinas, 2016, p. 23). Y es que, como señala Roberto Walton, “Husserl antepone a la asignación de lo extraño un movimiento surgido de la propia subjetividad desde el cual se da acogida a esa interpelación del otro... en términos de Husserl, se requiere una vocación y una habitualidad ética para comprenderla. Un reconocimiento desde el propio yo es la condición de posibilidad para fenómenos tales como la responsabilidad por el otro, el olvido de sí y el sacrificio” (Walton, 2009, p. 74).

4 La expresión “filosofía primera”, de cuño aristotélico, tiene que ver con una manera de interpretar a la filosofía como búsqueda de principios, idea que Husserl retoma del estagirita. Ahora bien, recordemos que el arché para Aristóteles se relaciona con el concepto de causa, del cual describe seis sentidos diferentes. Aquí me interesa compartir con ustedes solo uno, según el cual se entiende que <el principio> es aquello a partir de lo cual cada cosa puede realizarse mejor. Y recordemos que, en su ejemplo, en la *Metafísica*, el estagirita dice que a veces ha de comenzarse a aprender, no por lo primero, es decir, no por el principio del asunto, sino desde donde sea más fácil aprender, esto es, desde lo que es más cognoscible para nosotros.

de tal modo que la conciencia de sí es, al mismo tiempo, conciencia de todo.

Ahora bien, con base en la crítica de Franz Rosenzweig acerca de ese indudable supuesto de la totalidad, el pensamiento de Levinas viene a ensanchar aquella grieta abierta por Husserl para pensar la alteridad. Y lo hace invirtiendo, desde esa propia abertura, el movimiento general de la fenomenología (García Baró, 2007, p. 344). Esta inversión de la ontología tradicional por una ética, entendida como filosofía primera, se sostiene en que, para el filósofo lituano, la idea de que la orientación de toda significación se fundamente en la estructura del Dasein y su vínculo originario con el ser, no solo le resulta deficiente sino, en cierto sentido, “inhumana”.

...en la ontología, tal como la entiende y practica la filosofía contemporánea, la comprensión del ser ya no es solo un sector de la actividad humana (la actividad teórica o la representación, que figura en el marco de la filosofía clásica europea como suelo de las restantes actividades del hombre). La ontología contemporánea insiste en que “todo el hombre es otología”, esto es, en que todo el comportamiento del hombre es en algún modo comprensión -quizá inauténtica, quizá incluso olvido- del ser. Y al mismo tiempo pone también énfasis en que es absolutamente primordial que el ser esté abierto a la comprensión, a saber: a la comprensión efectiva que de él es el hombre. La verdad del ser precede, por decirlo de alguna manera, a la verdad del conocimiento, o mejor dicho, a la actividad ontológica del hombre, esto es, a la humanidad del hombre, al ser del hombre... (García Baró, 2007, p. 323).

De ahí que Levinas plantee, de un modo cada vez más claro y rotundo en su obra, el vínculo ético con el Otro en tanto que punto de partida de toda experiencia existencial y filosófica; pues para el filósofo de origen lituano, “El itinerario de la filosofía sigue siendo el de Ulises, cuya aventura en el mundo solo ha sido un retorno a su isla natal -una complacencia en el Mismo, un desconocimiento del otro” (Levinas, 1974, p. 49).

Levinas sostiene que el sentido está en las relaciones humanas, en la ética; de ahí que también en las conversaciones grabadas y difundidas por *France-Culture* durante los primeros meses del año 1981 y editadas posteriormente bajo el título *Ética e Infinito*, afirme que “la filosofía primera es una ética” (Levinas, 2000, p. 71). Pero es sin duda en *Totalidad e Infinito* donde, además de plantear por primera vez dicha crítica a la totalidad, el filósofo efectúa un análisis de las relaciones intersubjetivas, de lo social y lo político, en cuyo

desenlace encontramos importantes afirmaciones, como que la política debe ser siempre controlada y criticada por la ética; pues, como veremos a continuación, la moralidad no es algo secundario, que se añada a las reflexiones acerca de la totalidad, sino que tiene un alcance preliminar e independiente de aquellas.

## **Alteridad y Responsabilidad**

“[No sólo hemos] nacido para nuestra propia vida, sino que también hemos nacido para los otros” (Husserl, 1992, p. 6).

Como vimos, la ontología es predominio de lo Mismo sobre lo Otro, pues para conocer al ente hay que haber comprendido el ser del ente; y al conocer a los entes a la luz del ser, se los priva de su alteridad. Además, esa prioridad del ser sobre el ente implica un fuerte pronunciamiento sobre la esencia misma de la filosofía, subordinando la relación ética a una relación de saber. En palabras de Levinas,

La posesión es la forma por excelencia bajo la que lo Otro se vuelve Mismo convirtiéndose en mí... la ontología, filosofía del poder, es, como filosofía primera que no pone en cuestión a Mismo, una filosofía de la injusticia... el ser antes que el ente, la ontología antes que la metafísica, es la libertad (aunque sea la libertad de la teoría) antes que la justicia. Es un movimiento dentro de Mismo, antes que la obligación respecto de Otro (Levinas, 2016, p. 43).

La sujeción del ente a la presencia, esto es, al ser, indica conocimiento y dominio de la alteridad. Y es en ese sentido que el filósofo señala también que “la ontología como filosofía primera es una filosofía del poder” (2016, p. 42).

A partir de lo anterior, Levinas se preguntará, “¿Cómo puede Mismo entrar en relación con Otro sin privarlo inmediatamente de su alteridad?” (p. 33). Y en su respuesta, justamente, está la ética, porque “lo extranjero del Otro, su irreductibilidad a Mí, a mis pensamientos y a mis posesiones, se cumple precisamente como una puesta en cuestión de mi espontaneidad: como ética” (p. 39).

Para ello, el filósofo distingue claramente la relación interpersonal *Yo-Tú*, de la relación que establece el hombre con las cosas del mundo, *Yo-ello*. Y en esa relación interpersonal, que es asimétrica, se pone al descubierto que es el Otro el que hace surgir al Yo y a la conciencia, una conciencia que siempre es moral. De ahí que el otro no admita conceptualización alguna, pues es una dimensión sin objeto, es *lo otro que ser* (López, s/f, p. 268).

El otro en cuanto otro no es solamente un alter ego: es aquello que yo no soy. Y no lo es por su carácter, por su fisonomía o su psicología, sino en razón de su alteridad misma... Podríamos decir que el espacio intersubjetivo no es simétrico. La exterioridad del otro no se debe simplemente al espacio que separa aquello que es conceptualmente idéntico, ni a una diferencia conceptual cualquiera que se manifiesta mediante la exterioridad espacial. La relación de alteridad no es espacial ni conceptual” (Levinas, 1993, p. 127).

Ahora bien, el tema del Otro en Levinas involucra tanto el sentido del otro humano, como el sentido del otro respecto del ser. Y esto se hace posible a través de la recuperación de la noción platónica del Bien más allá de la esencia. Porque “*Su de otro modo que ser, su más allá de la esencia es estar trabajando, en el núcleo mismo de su ser, por el Bien*” (García Baró, 2007, p. 347).

En ese sentido, la bondad de la que habla Levinas no se impone con violencia, sino que llama a la responsabilidad por el Otro, una responsabilidad que no debe ser entendida como un mero atributo del sujeto moral, como si éste preexistiera a toda relación ética, sino que, precisamente, es el otro el que le constituye como sujeto (Ortega, 2016, p. 254).

Así, la responsabilidad a la que refiere el filósofo es la estructura misma y fundamental de la subjetividad y no un atributo; una estructura que nada tiene que ver con la relación intencional que, en el conocimiento, nos une al objeto. La subjetividad no es un para sí sino, primeramente, para Otro; y es en la ética entendida como responsabilidad para con el otro donde confluye la cuestión misma de lo subjetivo.

En pocas palabras, el sujeto responsable no es responsable de sí sino del otro; y en este sentido, frente a las filosofías que entienden la responsabilidad en tanto que cuidado de sí, Levinas reivindica la responsabilidad como cuidado del otro; de ahí que se trate de una responsabilidad ética y no psicológica.

“Aquí podríamos hablar de una primera desmoralización de la responsabilidad del pensamiento contemporáneo cuando no se parte de este des-centramiento o des-ensimismamiento” (Moratalla, 2008, p. 176).

Ahora bien, es en la noción misma de religiosidad que caracteriza al judaísmo, religiosidad en tanto que relación ética con el Otro, donde Levinas encuentra las bases “de otro modo que ser”; de ahí que la espiritualidad judía se realice bajo la forma de una “difícil libertad”, de una responsabilidad infinita por el Otro (Levinas, 2008). En este sentido, podemos decir que, en la relación judaísmo-filosofía que se refleja en los textos judíos de Levinas, “por un lado, la filosofía, a través de sus problemas y conceptos, inspira al autor una lectura filosófica del judaísmo y, por otro lado, el judaísmo le da indicaciones a propósito de un nuevo pensar en el que la misma filosofía adquiere puntos de vista que le eran, hasta ahora, extraños” (Kajon, 2007, p. 232).

Con Levinas, la ética aparece como filosofía primera para mantener despierto y vigilante el sentido de una vida moral pensada en términos de responsabilidad. Así pues, la responsabilidad no es una categoría más aplicable a las transformaciones que se han producido en la filosofía del siglo XX, sino la categoría central de la filosofía moral del siglo XX (Moratalla, 2008, p. 174).

En este sentido, los acontecimientos acaecidos durante el siglo veinte obligan a repensar el sentido mismo de la educación y, por ende, voltear a ver a una relegada filosofía de la educación que se ha mantenido firme en aquello que más le compete: la cuestión de los fines, y que podemos sintetizar en unas pocas preguntas, ¿a quién educar?, y ¿para qué?; es decir, ¿qué tipo de hombre queremos formar?

Ahora bien, en la medida en que actualmente “el sistema formativo parece devenir un satélite del sistema económico...todo debe ser inmediatamente «útil», «comercializable», «práctico» y «profesional»” (Costa, 2018, p. 241); de ahí la importancia de tornar a la filosofía, para encontrar en ella el auténtico fundamento de la acción educativa, y para mantener siempre atenta y vigilante la pregunta por los fines de la educación.

## Responsabilidad y educación

“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, p. 284).

Como vimos arriba, la formación de la subjetividad presupone la normatividad de la ética, la cual viene signada por el reconocimiento del otro como Otro. Se trata, pues, de aprender a ser sujeto en un proceso de des-ensimismamiento que es asimétrico, pues el Otro nunca es igual a mí. Y esta idea resulta crucial para el educador, pues sugiere que el Otro siempre le precede y además le define, por lo que su autoridad no pasa por la imposición y el poder, ni tampoco por sus conocimientos o experiencia, sino por el reconocimiento de la alteridad en tanto que esa heteronomía radical desde la cual se concibe y comprende a sí mismo en primer lugar, ya sea en el aula o fuera de ella. Es desde allí desde donde se acoge al educando, a partir de una hospitalidad que le otorga al Otro su lugar más propio; reconociendo su alteridad sin imposiciones, sin asimilarlo a las mismas experiencias, convicciones e ideologías del educador, y respetando su espacio en tanto que Otro. Todo esto, en el horizonte ilimitado que los define a ambos en relación.

Aunado a ello, la teoría levinasiana nos permite vislumbrar los errores de la pedagogía moderna; una pedagogía enmarcada en los métodos de las ciencias<sup>5</sup> de la naturaleza y sus respectivas limitaciones, y que sustenta su praxis en una pretendida “objetividad” que anula la alteridad y no permite distinguir las relaciones entre “Yo-Ello” y “Yo-Otro”, relaciones que, como vimos, no solo implican la dignidad inviolable del Otro, sino mi responsabilidad infinita por salvaguardarla; puesto que la relación que se establece entre el *Yo y el Otro* en este caso, no se da en términos de reciprocidad, como el *Yo-Tú* de Buber, donde ambos están en posición de igualdad, sino a partir de la diferencia radical en la que el Otro jamás se asimila a lo mismo ni puede entenderse como otro yo.

---

5 El método de las ciencias naturales difiere sustantivamente del de las ciencias humanas o del espíritu, tal y como lo mostro Dilthey. Prescindir de esta distinción acarrea importantes consecuencias en la formación del ser humano; como bien lo señala Costa, “El riesgo que corre hoy la educación es el de que el libro de física o de historia se convierta en <la realidad>, o se pierda de vista el nexo entre el manual y el mundo de la experiencia. ... Todo objeto de la ciencia es tal en cuanto correlato intencional de una actividad cognoscitiva del sujeto cognoscente. Los conceptos no caen del cielo, se forman y desarrollan a partir de una red de experiencias, que implica obviamente un sujeto que haga experiencia” (Costa, 2018, p. 267).

Bajo esta teoría, el educador responde a las necesidades formativas del educando; no sin antes reconocer la alteridad que lo constituye. Y en dicha respuesta encontramos una praxis educativa orientada por esa heteronomía que constituyen los Otros en el aula, y que implica una responsabilidad radical para el educador que debe reconocer y custodiar la diversidad que representan. De esta manera, la vocación y rol del educador se comprenden desde un lugar muy diferente, pues, en definitiva, una de las implicaciones pedagógicas más importantes de la filosofía de Levinas es que revela que “el aprender –en realidad, la educación misma –es un acontecimiento ético. Una experiencia, no un experimento” (Bárcena y Mèlich, 2014, p. 160). De esta manera, el punto de partida del pensamiento filosófico no puede ni debe ser el conocimiento sino el reconocimiento, pues es a través de los otros que me constituyo y comprendo a mí mismo.

Y es así como la categoría de *rostro* [*visage*] adquiere un lugar esencial en la teoría de nuestro autor, pues para acceder *al humanismo del Otro hombre* es necesario dejar aquellas otras categorías de la filosofía occidental que no permiten concebir a la alteridad como tal. Por eso afirmaré, “Yo me pregunto si se puede hablar de una mirada dirigida hacia el rostro, pues la mirada es conocimiento, percepción. Yo pienso más bien que el acceso al rostro es, de entrada, ético” (Levinas, 2000, p. 71). Cabe aclarar que la referencia al *rostro* no tiene nada que ver con los rasgos concretos de una persona, sino con la desnudez con la que se expone y vulnerabilidad que implica, por esto dice Levinas, “la mejor manera de encontrar a otro es no darse cuenta ni del color de sus ojos” (Ibíd). En este sentido, la relación cara-a-cara es fundamental, pues tiene la característica de constituirse de manera asimétrica, como veíamos antes. Y en su propia manifestación, que va más allá de la forma, el rostro habla (Levinas, 2016, p. 89).

Ahora bien, la educación moderna, al igual que la filosofía, parten de un sujeto que piensa y desde el cual el mundo y los Otros se constituyen como tal. Bajo este modelo, aun vigente, las planeaciones y evaluaciones educativas van dirigidas a ese supuesto sujeto “en el que no cabemos todos” y al que a nadie “re-presenta”. Por eso es inminente recuperar a ese sujeto temporal e histórico que retorna a la filosofía contemporánea, pues la constitución espaciotemporal del hombre implica referirse a sus relaciones como factores constitutivos y constituyentes al mismo tiempo. Se trata de un sujeto que dice y escucha, que interpela y responde. De este modo, sostenemos con Costa que “La comunicación educativa debe ser pensada partiendo de la relación entre sujetos prácticos, dados al hacer, aunados por el mundo del

que cuidan... [puesto que] Nuestra experiencia del otro radica, por tanto, en la común pertenencia a un mundo que nos ocupa” (Costa, 2018, p. 270).

Y en ese mismo sentido, cabe destacar que para Levinas el lenguaje posibilita la relación misma con el Otro en tanto que interpelación; implica, pues, una diversidad originaria, y permite ponerla en común sin reducir ni anular la alteridad del Otro a la que el discurso se dirige. Más aún, pues la escucha, en tanto que proceso que acoge la diferencia, permite la expresión de esa alteridad en toda su amplitud. “Hablar es volver común el mundo, crear lugares comunes”, según señala el filósofo en *Totalidad e Infinito*; y en un esfuerzo por descentrar el conocimiento y volverse hacia lo Otro, descubre en el diálogo esa posibilidad de encuentro con la alteridad en cuanto tal.

Responder al Otro, reconocer su alteridad, aceptar nuestras diferencias y, sin embargo, entablar el diálogo para llegar a acuerdos; en lugar de recurrir a la violencia de anularlo o de someterlo a mi propia visión del mundo, pone en evidencia que en el intercambio comunicativo emerge la ética. De ahí que en esta teoría el lenguaje sea entendido como fundante por excelencia.

Para el filósofo lituano, el lenguaje no es, en el plano ético, un mero intercambio de signos verbales, sino que es la significación misma lo que hace que el signo sea posible; pues el signo verbal tiene lugar cuando alguien significa algo para Otro. Mediante el lenguaje el yo trasciende sus propios límites y se aproxima a la alteridad radical a la que el Otro le invita a través de la palabra; en este sentido,

El lenguaje es universal porque es el paso mismo de lo individual a lo general: porque ofrece cosas más al otro... no se refiere a la generalidad de los conceptos, sino que echa las bases de una posesión en común... El mundo, en el discurso, ya no es lo que es en la separación -el en mi casa donde todo me está dado- es lo que yo doy, lo comunicable, lo pensado, lo universal (Levinas, 2016, p. 79).

Hablar significa ex-poner-se al otro, y en ese sentido, una situación claramente inhóspita. No obstante, es en la escucha y en el diálogo donde el mundo “se hace común” y donde la acogida tiene lugar en tanto que un hospitalario “retornar a casa”.

Ahora bien, visto lo anterior, si los procesos educativos no favorecen el desarrollo de la persona y la vida en común, entonces habría que revisar cuáles son las finalidades que se buscan y por qué; es decir, examinar dónde

estamos poniendo las prioridades. En este sentido, la teoría levinasiana como fundamento de la acción educativa, permite ver a la educación como lo que es, como un acontecimiento ético en el que la comprensión de la alteridad y la responsabilidad por el Otro son fundamento de dicha acción y no a la inversa. De esta manera, educar es responder al Otro...siempre y cuando el cometido sea educar, y no de adiestrar.

Por eso, una educación así entendida nos obliga a negar cualquier forma de poder, porque el Otro (en este caso, el educando) nunca puede ser objeto de dominio o imposición de ningún tipo, sino que exige de éste (el educador) una respuesta humilde y responsable. En este sentido, el educador no puede ser indiferente hacia el Otro, sino que lo acoge en su singularidad. Así, la relación entre los sujetos del proceso educativo se caracteriza por ser una relación ética en la que el pleno reconocimiento de la alteridad ayuda a comprender y comprendernos en el mundo y con los otros. Desde esta teoría,

El maestro es aquel que, a diferencia del <uno>, interpela y reclama la adopción de una postura personal, una decisión, mediante la cual es la persona la que se muestra como responsable <sin excusas>. Frente al <uno> el sujeto se deforma, al ser invitado a actuar porque así se hace. En cambio, en la auténtica formación, el maestro invita al discípulo a mostrar su propio rostro, a definirse, a decir y decidir quién quiere ser, qué uso quiere hacer del tiempo que es y, en suma, a constituirse como sujeto responsable: no frente a una norma anónima, sino frente a la ley que se da a sí mismo en la decisión adoptada (Costa, 2018, p. 238).

Finalmente, una educación de este tipo exige que como docentes revisemos a fondo las relaciones que establecemos con los Otros y con el propio conocimiento, a fin de reconocer desde dónde enseñamos lo que enseñamos, y con qué finalidad. Pero también implica redefinir los métodos, las técnicas, los recursos, privilegiando siempre el diálogo y la escucha atenta del Otro; y sobre todo, tener muy en claro que es la ética la que norma las relaciones educativas, y que ella siempre precede a cualquier tipo de determinación, ya sea económica o política.

## Referencias

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- Bárcena, F. y Mèlich, J. (2014). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración, hospitalidad*. Buenos Aires: Miño Dávila.
- Buber, M. (2017). *Yo y tú*. Barcelona: Herder.
- Costa, V. (2018). *Fenomenología de la educación y la formación*. Salamanca: Sígueme.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós
- García Baró, M. (2007). *La compasión y la catástrofe*. Madrid: Sígueme.
- García Amilburu, M. y García Gutiérrez, J. (2017). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de siempre*. Madrid: Narcea-UNED.
- Husserl, E. (1992). *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie. Ergänzungsband. Texte aus dem Nachlass 1934–1937. Husserliana XXIX.* ed. R. M. Smid. The Hague, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Kajon, I. (2007). *El pensamiento judío del siglo XX: cinco biografías intelectuales*. Buenos Aires: Lamadrid.
- Levinas, E. (2016). *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- Levinas, E. (2011). *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca: Sígueme.
- Levinas, E. (2008). *Difícil libertad*. Buenos Aires: Lilmod.
- Levinas, E. (2006). Ética como filosofía primera. *A parte Rei*, (43), 1-21.
- Levinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Madrid: Machado Libros.

Levinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*. Barcelona: Paidós.

Levinas, E. (1974). *Humanismo del otro hombre*. Madrid: Siglo XXI.

López Sáenz, M. (s/f). *El otro en la filosofía de Levinas*. p. 266-282.

Moratalla, A. (2008). *Responsabilidad y diálogo en Levinas. Reflexiones para una ética del cuidado y la solicitud*; en: Martos, A. (ed.) *Emmanuel Lévinas. La filosofía como ética*. Valencia: PUB.

Ortega Ruiz, P. (2016). La ética de la compasión en la pedagogía de la alteridad. *Revista española de pedagogía*, LXXIV, (264), pp. 243-264.

Rosenzweig, F. (1997). *La estrella de la redención*. Salamanca: Sígueme.

Urabayen, J. (2004). La crítica de E. Lévinas a la filosofía occidental: Abraham frente a Ulises. *Estudios Filosóficos*, 153, pp. 313-331.

Walton, R. (2009). "Apertura, desvelamiento y responsabilidad" en: Bonzi, P. y Fuentes, J. *El énfasis del infinito. Esbozos y perspectivas en torno al pensamiento de Emmanuel Lévinas*. Barcelona: Anthropos, pp. 51-75.