

Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad

Ethic's pedagogy: from responsibility to alterity

Eduardo S. Vila Merino

Departamento de Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Málaga

eduardo@uma.es

Resumen

La ética, a partir del denominado giro lingüístico y la aparición de formas discursivas, tiende a armonizar lo teleológico y lo deontológico, para lo cual es necesario que asuma una posición procedimental para la configuración de los espacios de relaciones, las cuestiones sociales y la construcción de estrategias para el bien común. De esta forma, se considera que articular una pedagogía de la ética debe tener como ejes los conceptos de responsabilidad y alteridad, puesto que ambos conjugan y responden desde la educación en valores a su esencia a partir de la comprensión recíproca y el darnos al otro o a la otra como fundamento de lo social

Abstract

Ethics, since the so-called 'linguistic turn' and the rise of the notion of discursive formations, has tended to combine the teleological and the deontological. That means that, if ethics is to be useful in understanding relationships and other social issues, or in building the common good, it ought to take a procedural position. We believe that the teaching of ethics should be based on the notions of responsibility and alterity. These two concepts are helpful in promoting mutual understanding and other-directedness

Palabras clave: Ética, Responsabilidad, Alteridad, Educación en valores. *Keywords: Ethic, Responsibility, Alterity, Ethics teaching*

Estamos sujetos a la prueba del otro. Vemos pero también somos vistos. Vivimos el constante encuentro con lo que no somos, es decir, con lo diferente. Descubrimos que sólo una identidad muerta es una identidad fija. Todos estamos siendo.

Carlos Fuentes

Hablar de ética en la sociedad actual y el momento histórico en el que nos encontramos debiera ser una necesidad, sino casi un imperativo existencial, debido a las crisis a las que nos enfrentamos como comunidad y como especie, gracias al desarrollo incontrolado de la tecnociencia, la deformación de la noción de progreso (para unos pocos y en detrimento de los demás y de nuestro planeta), la confusión intencionada muchas veces de la cuestión de los fines y los medios ('¿se debe hacer todo lo que se puede hacer?' es una cuestión clave en ética), la conflictividad entre la globalización y la pluralidad (fundamental para la convivencia en un mundo como el nuestro donde sólo desde perspectivas interculturales se alcanza un mínimo equilibrio), etc. En este contexto nos movemos y a partir de aquí vamos a intentar delimitar un poco qué entendemos por ética y qué por moral, para a partir de ahí ofrecer una panorámica de lo que se ha llamado ética filosófica desde una postura definida que nos ayude a encontrar preguntas y respuestas (tan importantes son las unas como las otras, o quizás más incluso las primeras a veces) a los desafíos que tenemos frente a nosotros en cuanto que miembros de una comunidad, de diferentes culturas y ciudadanos y ciudadanas responsables y solidarios, así como en nuestro papel de educadoras y educadores comprometidos con el cambio social y la lucha contra las injusticias y desigualdades. No en vano, parafraseando a Wittgenstein podemos decir que la ética no trata del mundo, sino que ha de ser una condición del mundo.

En una primera aproximación podemos comentar que, desde el punto de vista etimológico, si consultamos un diccionario de griego clásico nos encontramos con dos términos muy parecidos al buscar la palabra 'Ética': *êthos*, disposiciones morales, y *éthos*, costumbre. Parece, a primera vista, que el primero alude a los valores con respecto a los cuales el segundo plasma las costumbres. El latín no nos aporta mucho más: *mores* significa a la vez costumbres y principios. Hasta recurriendo a Aristóteles, en su *Magna moralia*, éste nos señala la relación entre ética y moral, pero no su coincidencia. No obstante, y aunque aquí vamos a diferenciar ambos términos, hay que advertir que en muchos escritos no se hace o se utilizan indistintamente, lo cual debe ser tenido en cuenta a la hora de indagar en esta temática.

No obstante, prosiguiendo con la evolución de la ética filosófica hay que decir que ésta no se ha mantenido al margen del denominado giro lingüístico, hermenéutico y pragmático de la filosofía contemporánea, mediante el cual se trasciende la idea de que la teoría del conocimiento se dé únicamente bajo la relación sujeto-objeto y se introducen los procedimientos de entendimiento intersubjetivo y la formación de consenso desde la comunicación, puesto que el lenguaje lo utilizamos para comunicar algo al otro o la otra. Así, de acuerdo con De Zan (2002), podemos decir que casi todas las teorías éticas contemporáneas se presentan vinculadas a algún tipo de análisis o reflexión sobre el lenguaje, ya se trate del análisis metaético del lenguaje de la moral, de la reconstrucción de la moral del lenguaje como condición de posibilidad de la comunicación y del entendimiento intersubjetivo, o de la hermenéutica del 'ethos' en el lenguaje de la tradición. De todas formas, y siguiendo con las palabras de este autor:

Lo que interesa destacar aquí es que esta transformación pragmática y hermenéutica de la filosofía conlleva la comprensión del reconocimiento recíproco como una presuposición moral necesaria de la validez epistémica del saber objetivo y de la racionalidad en general. (...) la constitución del sentido intersubjetivo por medio del uso comunicativo del lenguaje y la resolución de las pretensiones de validez por medio del discurso argumentativo presuponen como condición necesaria

el reconocimiento y el respeto de principios normativos de orden moral, sin los cuales no podría existir ninguna comunidad intersubjetiva. Lo cual equivale a decir también que no hay racionalidad posible sin moralidad y que es necesario investigar, por lo tanto, los presupuestos éticos de la racionalidad en cuanto tal. (De Zan, 2002: 11)

En este punto, consideramos necesario continuar entonces aclarando aspectos, y para ello nos servimos de Maturana (1994) cuando afirma que la preocupación ética, como preocupación por las consecuencias que nuestras acciones tienen sobre los demás, es un fenómeno que tiene que ver con la aceptación de la otra persona como legítima desde su propio ser. En palabras del biólogo chileno:

Las preocupaciones éticas no tienen –digo yo– de todas estas reflexiones una fundamentación racional, sino que tienen una fundamentación emocional. Y 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 uno pertenece. Pero para que me importe lo que le pasa al otro tengo que verlo, y para verlo tengo que amarlo. (Maturana, 2002: 131, en López Melero, Maturana Romecín, Pérez Gómez y Santos Guerra)

Siguiendo esta línea de pensamiento, se insiste en considerar que el carácter social, dependiente de las emociones, es el que define a la ética desde un dominio social concretado por la aceptación recíproca del otro o de la otra desde su alteridad. Pero claro, en esto tendríamos a su vez que diferenciar dos dimensiones: la de la reflexión teórica y la de la aplicación cotidiana de dicha reflexión, lo cual supone, como estamos avanzando, una de las más claras diferenciaciones entre ética y moral. En este sentido, afirma Habermas que

Las orientaciones de valor, incluyendo las autocomprensiones de personas o grupos orientadas por valores, las juzgamos desde el punto de vista ético; los deberes, las normas y los mandamientos los juzgamos desde el punto de vista moral (Habermas, 1999: 55).

Por otro lado, continuando con la exposición de los principios de la ética filosófica desde la postura que estamos intentando desarrollar sucintamente, de la mano de Etxeberría (2002) podemos decir que en lo moral reflexionado por la ética hay como dos caras o núcleos temáticos clave: el teleológico (referente a aquello que estimamos bueno, la felicidad, el deseo y el sentido de lo que consideremos una vida plena) y el deontológico (normativo, universal, relacionado con la constricción y el deber). La armonización de ambas posiciones es compleja y delicada (aunque ha habido intentos muy loables, a destacar últimamente el posicionamiento de Paul Ricoeur, desde una perspectiva narrativo-argumentativa), por eso históricamente esta distinción ha sido válida para aplicarla a las posiciones éticas más desarrolladas. De esta manera, en la posición teleológica podemos situar, a pesar de las diferencias entre ellas, al aristotelismo, el epicureismo y el utilitarismo, siendo muy interesante desde su propia idiosincracia la aportación más reciente de Wittgenstein. Comenta este autor en su 'Conferencia sobre ética':

En lugar de decir que la ética es la investigación sobre lo bueno, podría haber dicho que la ética es la investigación sobre lo valioso o lo que realmente importa, o podría haber dicho que la ética es la investigación sobre el significado de la vida, o de aquello que hace que la vida merezca vivirse, o de la manera correcta de vivir. (Wittgenstein, 1997: 34)

Por otro lado, la génesis de lo deontológico se puede encontrar en los estoicos entre otros, si bien alcanza su plenitud con la obra de Kant, y su realidad actual más desarrollada (aunque con matices) en la ética discursiva de Habermas y Apel. En todo caso, lo que no podemos olvidar nunca es el carácter social y práxico de la ética, no técnico-científico, y su inclinación por tanto por un tipo de racionalidad no instrumental sino más dialógica.

Esa vertiente social que estamos otorgándole a la ética y esa realidad individual de la moral nos puede recordar también lo que anticipa Vigotsky (2000) al comentar cómo llegamos al conocimiento primero desde una dimensión interpsicológica, para después pasar eso a una dimensión intrapsicológica. Pero, además, este principio vigotskiano nos servirá para disertar sobre el tema de los fines y los medios. Partiendo de la concepción maturaniana, entiendo que toda práctica social (y, por consiguiente, toda práctica educativa) debe tener presente en todo momento las consecuencias de su acción, tanto en el planteamiento que le da origen como en la necesaria reflexión continua que el proceso de concreción de ese planteamiento debe poseer como inherente al mismo.

Si no tenemos presente estas cuestiones corremos el riesgo de caer en un reduccionismo legitimador de situaciones discriminatorias. El mismo Hegel ya advertía de este planteamiento ético al afirmar que si llamo criminal a alguien que ha cometido un delito, lo reduzco a ese acto y olvido todos los demás aspectos de su persona y su vida. Es por esto, entre otras razones, que no podemos creer en una ética de máximos, o sea, en una ética determinada y determinista, cerrada a lo histórico, a lo contingente y dinámico como elementos constitutivos del ser humano y la cultura. La apuesta en todo caso, más si cabe en nuestra sociedad plural y compleja, debería partir de una ética de mínimos comunes, procedimentales, consensuados y en permanente (re)creación.

En la sociedad pluralista una ética común como la que se busca no puede reposar sobre principios imponderables o que no fueran conjugables con otras formas posibles de conducta. (...) En otras palabras, un sustrato ético común para una sociedad pluralista sólo es viable a través de principios cerrados, la compatibilidad de lo que para todos debe ser entendido y aceptado como bueno o correcto y lo que para cada uno sea su propia idea y realización de lo bueno. En el pluralismo una ética común excluye cualquier 'ética de máximos', por más incuestionables o atractivos que nos parezcan sus principios. A pesar de ello, permanecerán cerrados a la pluralidad. La alternativa consiste en una ética del mínimo común moral, que es la basada en pautas comunicables y al mismo tiempo compatibles con todas aquellas que no están en abierta contradicción con ellas. (Bilbeny, 1997: 169-170)

Evidentemente, el referente más claro a la hora de hablar de esta ética de mínimos se encontraría reflejado en los derechos humanos, fundamentales desde su significación configuradora de principios consensuados que nos permitan ir dando respuesta a una cuestión que se encuentra detrás de todas estas reflexiones, y es que la situación del ser humano es en sí una cuestión ética fundamental para el propio ser humano. Como decíamos anteriormente, no hay que olvidar que la ética surge de nuestra preocupación por las consecuencias de nuestras acciones sobre los demás dentro de un marco intercultural (ya que la educación debe ser, por definición, intercultural) donde las propias culturas deben ser vistas como redes de conversaciones, por lo que el ser cultural implica el vivir en tal red de conversaciones (Maturana, 1994). Pues bien, esas redes, precisamente por su naturaleza social, están impregnadas de valores que deberán ser configurados intersubjetivamente y aceptados de manera universal por los actores sociales para ser legítimos, en función de su interés por el bien común, sin ningún tipo de exclusiones.

Esta concepción de la ética recuerda también a lo desarrollado por otros filósofos como Hans Jonas (aunque este autor, más que al discurso de la Modernidad, se encontraba próximo a un giro aristotélico en sus planteamientos), a través sobre todo de su 'principio responsabilidad', que él mismo definía desde la necesidad de actuar de tal modo que las consecuencias de nuestras acciones sean compatibles con la permanencia de la vida. Como recuerda a la hermenéutica de Paul Ricoeur y su intento de armonización narrativa de las perspectivas teleológica y deontológica, otorgándole un papel central al concepto de justicia y lo que conlleva. O también podríamos hacer referencia a Emmanuel Levinas y su ética de la alteridad, en la cual el encuentro ético con el otro es fundamental, siempre desde una justicia entendida como igualdad para todos desde el reconocimiento de nuestras diferencias.

Desde aquí vamos a profundizar brevemente en dos conceptos que parecen fundamentales cuando hablamos de ética dentro de esta concepción, y que constituyen desde ahí los núcleos centrales que una pedagogía de la ética debe desarrollar, puesto que hablar de las consecuencias de nuestras acciones y del valor ético de las mismas alude a la responsabilidad y la corresponsabilidad en el ejercicio de dichas acciones y a la alteridad como referencia, inexcusable educativamente; a que las mismas cobran sentido desde la presencia y solicitud del otro y la otra en el marco de la convivencia.

Centrándonos en primer lugar en la responsabilidad, podemos afirmar que una distinción clásica en el mundo de la ética fue la realizada por Max Weber en torno a lo que él denominaba ética de la convicción (de los principios) y ética de la responsabilidad (de las consecuencias), lo cual se encuentra muy relacionado además con el tema de los medios-fines. Ambas posiciones, aunque en principio enfrentadas, deben tener una tendencia armonizadora según este autor, aunque eso no le reste tensión a su interrelación, porque en su complementariedad se encuentra la virtud.

En cuanto a la propuesta de Jonas (1995) antes nombrada, ésta tiene como epicentro de su concepción ética el principio de responsabilidad, con un alto componente ecológico detrás de la misma, así como con la aspiración de aplicar este principio a otras dimensiones y actividades humanas, abogando por la generación de éticas aplicadas a situaciones o cuestiones concretas. Poner el énfasis en el término responsabilidad al conversar sobre la ética, como también hace Maturana, 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), y la persona responsable lo es desde su compromiso social, desde la defensa del bien común y desde la actitud permanente de reflexión sobre las consecuencias y efectos de sus acciones sobre ella misma, los demás y lo que la rodea. Se trata, en cierta forma, de darnos cuenta y asumir nuestro 'poder' transformador para luchar por la dignidad humana, porque en cada persona se halla encarnada la humanidad, así como por la justicia en las acciones y los intercambios de significados que emprendamos.

Tanto es así que, siguiendo nuevamente a Maturana (1994), podemos afirmar que el concepto de responsabilidad se da en la acción siempre como (co)rresponsabilidad en función del dominio emocional desde donde se define. De esta manera, la definición de la responsabilidad como cualidad humana debe darse de forma contextualizada y en función de estos tres atributos: el papel social que estemos desempeñando, la situación relacional en la cual éste se dé y las peculiaridades personales de los individuos que interactúan en la misma.

Por ejemplo, si hablamos del contexto escuela, desde esta perspectiva no deberíamos hablar nunca de grados de responsabilidad desde nuestros distintos papeles sociales (docente, discente,

familias,...), de la situación relacional (clase, recreo,...) o las peculiaridades que son inherentes a nuestro ser humanos, sino que en tal contexto somos o no responsables desde la confluencia de esas tres dimensiones que cargan de sentido y significado nuestro hacer y configuran una responsabilidad social frente al otro y al entorno donde nos interrelacionamos, sin dejar nunca de lado la manera idiosincrática que tengamos de asumirla atendiendo a principios éticos. En este sentido, por tanto, no puede hablarse de más o menos responsabilidad en la acción por parte de distintas personas, sino de diferentes responsabilidades para la búsqueda de convivencia y justicia en la misma, convirtiéndose así la responsabilidad en una especie de cualidad de la praxis que posibilita la acción ética, e incluso la demanda de la misma por parte del otro o la otra, en la forma de una ética discursiva en la cual racionalidad y conducta moral se encuentren y confluyan.

Además de esta concepción argumentativa, hablar de responsabilidad conlleva también hablar de ciudadanía y del papel activo que debemos tener como agentes sociales autónomos y solidarios y garantes de los derechos humanos y los principios democráticos desde nuestros comportamientos y desde la 'exigencia' ética hacia los demás. En definitiva, una ética de la responsabilidad debe ser una ética de la acción comprometida con el cambio social.

La dignidad de cualquier persona clama por el reconocimiento de sus derechos y por la satisfacción de sus necesidades hasta donde alcance nuestro poder de hacerlo. La ética de la responsabilidad pone el acento en el compromiso vital con los otros, especialmente con los más débiles y excluidos, y con la naturaleza, que hace posible la vida humana. Tal compromiso ético exige la transformación de los escenarios sociales en los que se producen las relaciones reales de las personas y las condiciones políticas y económicas que provocan la injusta marginación y exclusión de muchas personas y de comunidades enteras. La ética de la responsabilidad nos obliga a la acción, que es la única facultad que tenemos para producir los cambios sociales necesarios, junto con otros... (Escámez y Gil, 2001: 13).

De hecho, la responsabilidad para la ética cobra mayor importancia si cabe cuando tratamos temas educativos. 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, ya sea desde el papel de docente o de aprendiz, se vuelve una máxima, uno de los pilares de la educación. De esta forma, el hacer personas responsables desde la vivencia de ese sentido de la responsabilidad en la propia interacción educativa debe constituirse en eje primordial de la pedagogía de la ética. No en vano precisamente la libertad ética emerge de ahí y se encuentra fuertemente condicionada por la presencia del otro o la otra. En definitiva,

...oír al otro, saber qué me quiere decir y responderle, es lo que entendemos por responsabilidad. (...) La libertad ética tiene su origen en la responsabilidad. (...) Ahora bien, cuando hablamos de la responsabilidad entendida como respuesta al otro hemos de tener en cuenta que este otro puede estar presente porque convive temporalmente con nosotros, pero también puede estar ausente. (...) En este sentido, el recuerdo (pasado) y la utopía (futuro) son indispensables para construir el concepto de responsabilidad. (Mélich y otros, 2001: 12).

Entonces, si tenemos clara esa interrelación cuasiontológica entre responsabilidad y alteridad, también debemos tener presente no obstante la necesidad ética de que lo que consideremos 'bueno'

o 'malo' sea patrimonio exclusivo en su definición por determinadas culturas hegemónicas, así como de que las injusticias se relativicen. Y es que las atrocidades, aunque tengan responsables directos, nos hacen en cierta forma responsables a todas y todos, tanto desde nuestra capacidad de indignación frente al sufrimiento ajeno como desde la lucha para la prevención y eliminación de las mismas como absoluta prioridad.

Bien es cierto, sin embargo, que los contenidos de la ética no son inamovibles sino dinámicos, tal y como se viene defendiendo aquí, y ese dinamismo lo da también los cambios en los temas o esquemas culturales en los que se apoyan y tratan de mantener (Bilbeny, 1997). Actualmente es indudable que nos encontramos en un periodo de transición en muchos sentidos y donde en nuestro contexto los retos de la denominada sociedad informacional generan nuevas perspectivas y, por lo tanto, demandan nuevas respuestas desde la ética, lo cual alcanza de plano asimismo a la educación y su sentido. Las cuestiones y sus respuestas provienen y devienen del otro o la otra, puesto que desde el punto de vista ético-pedagógico, toda acción lo es para otro u otra, sin pretensión de reciprocidad en principio (según Lévinas), y su presencia define la relación ética. Es por esto en parte que hablábamos de la alteridad como segundo gran eje de la ética junto a la responsabilidad, y ambos claramente interrelacionados.

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. (Lévinas, 1991: 90).

No podemos olvidar que la relación de alteridad podemos circunscribirla desde lo ontológico, lo social y lo ético. En el primer caso, la mirada ética se da desde la presencia o la ausencia de un ser semejante, desde el reconocimiento, la afirmación recíproca, la valoración de su diferencia y el sentido de su identidad, tal y como es, sin condiciones ni excusas, sino como cómplice en ese proyecto común e intercultural que denominamos humanidad. Desde lo social hablaremos de una dimensión política e incluso normativa. Y en el caso de la ética, evidentemente nos referimos, como hemos ido viendo, a una relación de responsabilidad y complicidad, pero también a algo más, puesto que la alteridad no es sólo una característica de lo ético, sino que construye su sentido y constituye su esencia. La pregunta, por tanto, se traslada a un plano relacional donde

El secreto de los otros, si es que existe, residiría más bien en la idea que ellos mismos se hacen del otro (o que no se hacen, o que se hacen con dificultad), porque aún constituye el medio más simple de pensar en lo mismo y lo idéntico. Pero, entonces, ¿el secreto de los otros no es también el nuestro? (Augé, 1996: 30).

Por supuesto que sí, porque la comprensión de la alteridad emerge desde el encuentro entre lo propio y lo otro que se hace presente frente a nosotros. Las palabras clave en ese encuentro son diferencia, comprensión y reconocimiento: la diferencia que nos constituye como humanos y legítimos desde nuestra identidad; la comprensión desde su papel mediador en la construcción e interpretación de la alteridad como hecho social intrínseco a la heterogeneidad; y el reconocimiento como elemento necesario para no sólo legitimar la presencia del otro o la otra, sino para valorarla desde el convencimiento de su inconmensurabilidad y necesidad para la convivencia.

Pensemos y llevemos nuevamente esta cuestión al terreno educativo. La respuesta pedagógica y didáctica a la llamada sociedad multicultural deberá provenir de una profunda reflexión sobre la naturaleza de la diferencia humana y el origen social de las desigualdades. Este análisis demanda un

posicionamiento respetuoso con las culturas de referencia a la vez que intolerante con las premisas segregadoras, enfatizando el papel de la comprensión e interpretación de la realidad educativa y la configuración de los espacios de relaciones como espacios para el diálogo y la (re)construcción crítica de significados desde referentes éticos. Y a esto debe añadirse el reconocimiento del valor que para el aprendizaje de toda la comunidad educativa supone la pluralidad de cosmovisiones y formas de acceder e interpretar el conocimiento, desde lo cual resulta importante la dimensión cooperativa del aprendizaje, así como la comprensión del rol mediador del otro para el propio autoconocimiento y la construcción de los espacios de relaciones.

Pero, como decíamos, ha sido Lévinas quien más ha desarrollado el concepto de alteridad como epicentro de la ética, ya que para este autor la exigencia ética no emerge del yo sino del otro o la otra cuya presencia nos 'obliga'. Así, la relación fundamental y asimétrica es la que se da con el otro o la otra como otro diferente, el cual, desde su misma presencia, nos solicita y nos afecta. Es por eso que nuestro yo se define, para Lévinas, desde nuestra responsabilidad para con los demás como algo inherente a su presencia y no sujeta en primera instancia a libre elección, sólo después desde la respuesta que exige la llamada del otro o la otra y el sentido de la justicia que brota de la misma. Mas, desde mi punto de vista y de acuerdo con Etcheberry (2002), hay que analizar la propuesta de este filósofo como una búsqueda del sentido de la responsabilidad y de la subjetividad, no como una propuesta programática y estática, siendo muy útil para un posicionamiento ético desde la responsabilidad y la alteridad como el aquí desarrollado, así como crucial desde su carácter constitutivo de la esencia de todo acto pedagógico.

En palabras del propio Lévinas, podemos afirmar que lo más humano del ser humano es desvivirse con y por el otro ser humano, lo cual trae a colación la emotiva anécdota que cuenta Ernesto Sábato (2002) en sus memorias al referirse a su visita a Tübingen y cómo una de sus paradas fue para ver la casita del carpintero Zimmer, hombre humilde y abnegado que durante más de treinta años cuidó y protegió con cariño a Hölderlin y su locura, poniéndolo como ejemplo de "uno de esos hechos absolutos que redimen a la humanidad" (Sábato, 2002: 48). Es en este sentido que podemos considerar, siguiendo la argumentación anterior, que acaso una pedagogía de la ética esté relacionada con el hecho de recoger el sentido de la responsabilidad y la alteridad, conjugando posiciones deontológicas y teleológicas como estrategias para el bien común.

Referencias

- Augé, M. (1996). *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*. Barcelona: Paidós.
- Bilbeny, N. (1997). *La revolución en la ética. Hábitos y creencias en la sociedad digital*. Barcelona: Anagrama.
- De Zan, J. (2002). *Panorama de la ética continental contemporánea*. Madrid: Akal.
- Escames, J. y Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. Barcelona: Paidós.
- Etcheberry, X. (2002). *Temas básicos de ética*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad*. Barcelona: Herder.

Levinas, E. (1991). *Ética e infinito*. Madrid: Visor.

López Melero, M.; Maturana Romecín, H.; Pérez Gómez, A.I. y Santos Guerra, M.A. (2002). *Conversando con Maturana de educación*. Málaga: Aljibe.

Maturana, H. (1994). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen.

Mélich, J.C. y otros (Eds.) (2001). *Responder del otro. Reflexiones y experiencias para educar en valores éticos*. Madrid: Síntesis.

Sábato, E. (2002). *Antes del fin*. Barcelona: Seix Barral.

Vigotsky, L.S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wittgenstein, L. (1997). *Conferencia sobre ética*. Barcelona: Paidós.

Historia editorial

Recibido: 26/04/2004

Primera revisión: 16/07/2004

Aceptación definitiva: 07/09/04

Formato de citación

Vila, E.S. (2004). Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad. *Athenea Digital* 6.
Disponible en: <http://antalya.uab.es/athenea/num6/Vila.pdf>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons](#).

Usted es libre de copiar, distribuir, exhibir y comunicar la obra bajo las siguientes condiciones:

Reconocimiento: Vd. debe reconocer y dar crédito al autor original.

NoComercial. Vd. no puede utilizar esta obra para fines comerciales.

NoDerivados. Vd. no puede alterar, transformar, o añadir nada a esta obra.

[Resumen de licencia](#)

[Texto completo de la licencia](#)