

# De rostro a rostro: reflexiones sobre la relación entre pedagogía y ética según Lévinas<sup>1</sup>

Wilfried Lippitz

(Traducción: M<sup>a</sup> José Torres)

## Resumen

El propósito de este trabajo radica en mostrar la vinculación entre la ética y la pedagogía en el marco de la obra de Lévinas. A partir de la descripción de la situación ética fundamental como separación absoluta entre el Yo y el Otro se muestran las consecuencias que ello tiene para la educación. En la pasividad del educando, en la asimetría se abre inesperadamente la dimensión pedagógica de la relación ética. Yo no soy libre para decidirme a favor o en contra de la mirada del otro. (Redacción)

**Palabras clave:** rostro, ética, alteridad.

## Abstract

The aim of this work is to show the relationship between ethics and pedagogy within the work of Emmanuel Lévinas. Starting from the description of the fundamental ethic situation as an absolute separation between the I and the other, the consequences that this implies to education are shown. In the pupil's passivity, in the asymmetry the pedagogical dimension of the ethics relationship is suddenly opened. I'm not free to decide myself to be for or against the other's sight. (Redaction)

**Key words:** face, ethics, alterity.

## Sumario

Cuestión fundamental de la ética de Lévinas.	Fecundidad.
La otredad del otro.	Aclaración final.

«Von Angesicht zu Angesicht - Überlegungen zum Verhältnis von Pädagogik und Ethik im Anschluss an Lévinas». *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 65(1989) 3.

1. Este artículo es la ampliación de la conferencia que con el mismo nombre di en el Congreso de primavera de Filosofía de la Cultura y la Educación en Soest en 1989.

Estos ojos no han de volverse nunca tu medida, y si tú alguna vez hubieras de experimentarlos como un ojo tal, entonces te pido... que me olvides. Has de penetrar detrás de los ojos, que miran fijamente lo que acaece, clasifican tu ser-niño como mera fase de desarrollo, como si sólo fuera un eslabón previo para una perspectiva últimamente válida sobre el mundo...<sup>2</sup>

¿No es este breve fragmento tomado de la carta de un padre a su hijo de dieciséis meses una dimisión pedagógica? ¿No se deshace el padre demasiado rápidamente de su responsabilidad por su hijo, cuando pretende que el hijo podría ser conducido hacia su propio camino vital sin su modelo, sin una guía racional? Naturalmente los modelos no deben permanecer fijos de una vez para siempre. El padre no puede querer prescribir el futuro de su hijo a partir de su propio presente. Sartre denomina «feudal» a esta posición paterna en su biografía sobre Flaubert: el hijo ha de aceptar la herencia del padre. En él se prolonga el padre<sup>3</sup>. Y considerar la aññez como una fase vital relativamente independiente, la cual sin embargo no se sustrae a la necesidad pedagógica de configurar las relaciones generacionales, pertenece al menos desde Schleiermacher al clásico planteamiento de la reflexión pedagógica.

Quizá al padre no le importa tanto el cuestionamiento de principio de la educación cuanto sus adecuadas dimensiones. La educación no debe ser ejercicio de poder. Los modelos son imperativos. El ojo paterno que mide al hijo ya no está dirigido a él directamente. Lo compara con la mirada dirigida a otras cosas. Pierde con ello su unicidad, su carácter de elegido, y se vuelve uno entre otros. La relación auténticamente pedagógica en cuanto relación de rostro a rostro sería absoluta, esto es, separada de todos los modelos que la mediatizan. ¿Se la puede entonces diferenciar de otras relaciones, p. ej. de las que se dan entre adultos? ¿No pierde su característica de relación pedagógica, de la cual es constitutiva de diferencia entre adulto y educando como tarea de culturización y formación?

Estamos ante el dilema de no poder identificar la relación propiamente pedagógica de modo unívoco, o bien, si lo hiciéramos fijándonos en modelos, malograrla irremisiblemente. Esta problemática siempre resulta extraña a pesar de que no es nueva en la discusión pedagógica. Recientemente Klaus Schaller justifica en su escrito «¿Hasta dónde alcanza la responsabilidad pedagógica?» el inevitable resto de dogmatismo que lleva en sí toda responsabilidad pedagógica, cuando quiere mostrarse racional, esto es, contando con la historia y el futuro de la configuración humana de la vida<sup>4</sup>. Esta justificación —tal como él la ve— se opone a una consideración fenomenológica de la responsabilidad que consiste en determinarla en cierto modo sólo estructuralmente, como estrato que funda la socialidad humana: como ser-responsable-de-los-otros.

2. Kolleritsch, A. (1986). «Querido hijo Julián», en Haider, H. (ed.): *A mi hijo. Cartas de padres*. Munich, p. 79.
3. Cf. Lippitz, W. (1988). «El devenir de un yo. Reconstrucción biográfica de la socialización infantil en el ejemplo de Sartre: El idiota de la familia», en *ZSE* 8, H. 1, p. 40-53.
4. Cf. Schaller, K. (1986). «¿Hasta dónde llega la responsabilidad pedagógica?», en: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 62 H. 4, p. 449-471.

Schaller se refiere al intento de Mariette Hellemans<sup>5</sup>, con el que por lo demás está ampliamente de acuerdo, de hacer fructífero para la discusión pedagógica el planteamiento de Emmanuel Lévinas de una ética como filosofía primera. Schaller intenta relacionar esta exposición de la filosofía de Lévinas con fragmentos básicos de su PdK, entre otros la concepción fenomenológica de la intersubjetividad<sup>6</sup> y la característica estructural de una comunicación simétrica. Ciertamente en la filosofía de Lévinas juegan un papel central la recién esbozada constelación padre-hijo y la problemática acerca de los modelos que ésta comporta; sin embargo, no como fenómenos explicables fenomenológicamente, tal como Schaller parece aceptar erróneamente. Por el contrario, Lévinas, que proviene de la fenomenología (fue alumno de Husserl y Heidegger) aparece como uno de sus críticos más contundentes. Las preguntas éticas sólo pueden plantearse, tal como desarrollaré más tarde, más allá de la posición epistémica fenomenológica, contra la intencionalidad de la mirada fenomenológica que sólo puede conocer lo que viene a presentarse en su horizonte, proporcionando los modelos y criterio de su aparición. La mirada fenomenológica no está suficientemente abierta para poder encontrar al otro como otro, como algo no comparable por mí.

La diferencia entre yo y otro es fundamental. En la misma dirección de la pregunta de Schaller por la génesis de los modelos éticos, entre otros también la razón pedagógica, se revela según Lévinas —como veremos— una obligatoriedad, una significación ética que no está ya legitimada de antemano, p. ej. por la historia humana o por las tareas del futuro. M. a.W. a Lévinas le importa la cuestión que funda toda ética y moral, la pregunta por lo que lleva al hombre a asumir obligaciones y responsabilidades por los otros, sin tener determinados respaldos como una moral o una razón universal, una certeza de salvación, etc.

Mi tarea en lo que sigue es aclarar la seriedad de la cita inicial con ayuda de la posición de Lévinas. Ésta viene formulada tanto más radicalmente, a mi entender, cuando es expresada por Schaller. Por ello a continuación expondré rasgos esenciales de la concepción ética de Lévinas, sin pretender agotarla<sup>7</sup>.

5. Hellemans, M. (1984). «Responsabilidad pedagógica», traducido del holandés por H. Danner. En: Danner, H. - Lippitz, W.: *Describir, comprender, actuar. Investigaciones fenomenológicas en pedagogía*. Munich: p. 107-124.

6. En esto sigue a Meyer-Drawe, K. (1984). *Corporalidad y socialidad*. Munich.

7. Una introducción legible y fundamental al pensamiento de Lévinas se encuentra en Strasser, St.: *Más allá de Ser y Tiempo. Una introducción a la filosofía de Emmanuel Lévinas* (1978). La Haya. Otras exposiciones breves de Lévinas en:

—Halder, A. «Ontología, Ética, Diálogo. Sobre el problema de la intersubjetividad a partir de Emmanuel Lévinas». En: *Philosophisches Jahrbuch* 91 (1984), p. 103-114.

—Reiter, J. «El humanismo del otro hombre: una introducción al pensamiento de Emmanuel Lévinas». En: *Theologie und Philosophie* 59 (1984), p. 356-378.

Yo mismo me refiero en mi exposición introductoria a la primera obra importante de Lévinas: *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. (1987). Munich: (traducido del francés por W. N. Krewani), y en especial al conjunto de ensayos de Lévinas traducidos por W. N. Krewani: *La huella del otro Freiburg*, (1983). Munich: en donde Lévinas revisa importantes puntos fundamentales de su primer libro. Para el alcance y las consecuencias de esta revisión cf. Strasser (1978), p. 219ss.

## Cuestión fundamental de la ética de Lévinas

Preguntemos junto con Lévinas sin considerar la relación pedagógica de la que hemos partido al comienzo: ¿puede haber entre yo y el otro que se me acerca insospechadamente como extraño una relación ética? Y si hubiera una relación, ¿qué sería el lazo que me une a él, lo que nos obliga mutuamente, aquello de lo que habría de responder yo frente a él? ¿Está justificado empezar la reflexión ética con estas cuestiones?

Las respuestas que daría Lévinas a estas preguntas no entran en ninguno de los conceptos usuales de las discusiones morales y pedagógicas: La ética acontece principalmente como situación que me concierne como sujeto. Yo choco con el otro, que es y permanece para mí absolutamente extraño. Y sin embargo soy responsable de él, experimento una exigencia ética que se articula sin que esté ligada a una obligatoriedad dada previamente, p. ej. a un sistema de valores común que nos abarca y supera, a una lengua u ordenación sociocultural que nos atraviesa y nos une, a una razón moral universal que trasciende nuestra individualidad, a una relación dialógica que abarca al yo y al tú y los funda en su originaria relacionalidad<sup>8</sup>.

Constitutivo para la ética es la separación absoluta entre yo y el otro. La heterogeneidad, no la unidad o la reciprocidad, es el distintivo de la situación ética. En ello yo, el sujeto individual, soy insustituible: la ética filosófica de Lévinas es una filosofía de la subjetividad<sup>9</sup>, pero a la vez es una filosofía de la trascendencia del otro, que hace saltar desde dentro la concepción de la subjetividad. Rompe con la concepción intencional de la filosofía de la conciencia, pero se mueve también más allá de *Ser y Tiempo*, más allá de toda ontología<sup>10</sup>. Pues la situación ética no se deja integrar en cuanto acontecimiento en un sistema ordenado: es anárquica. En cuanto «peripecia»<sup>11</sup>, imprevisible y no planeada, es pre-intencional. En contraposición a ella la conciencia y el saber ético llegan demasiado tarde: es anacrónica. ¡Y a pesar de todo ello ha de obligarme frente al otro y posibilitar una experiencia que ha de acreditarse frente al pensar ético tradicional! ¿Cómo se puede alcanzar todo esto, cuando todos los conceptos tradicionales no alcanzan a describirla?

Esta situación dilemática no es nueva ni en la historia de la filosofía ni de la pedagogía. A modo de ejemplo, la reflexión pedagógica vive esencialmente de su relación a un acontecer práctico concreto, que apenas se puede describir

8. Cf. para delimitar la ética de Lévinas respecto de la filosofía dialógica de Buber, Strasser, Sc.: «Buber y Lévinas. Reflexión filosófica sobre una contraposición». En: *Revue Internationale de Philosophie* 32 (1978), p. 512-525.

9. Decir yo, afirmar la irreductible singularidad... significa que yo tengo una situación preferente en relación a la responsabilidad en la cual nadie puede sustituirme y de la cual nadie puede relevarme. No poderse escapar — esto es el yo. (Lévinas 1987, p. 361).

10. Cf. para delimitar críticamente a Lévinas de Heidegger, al cual Lévinas atribuye un papel importante en la destrucción de la metafísica occidental de la subjetividad, Huizing, K.: *El ser y el otro. Discusión de Lévinas con Heidegger*. Frankfurt/M. (1988).

11. Cf. Huizing (1988), p. 85.

con los medios de la reflexión sistemática, y mucho menos ser sustituida por ella. Más bien ésta ha de ser constantemente remitida a aquélla, si es que quiere aferrarse a la exigencia de su relevancia práctica. Esto sirve también, según Lévinas, para el pensamiento ético: todo pensar filosófico descansa en experiencias prefilosóficas —apunta<sup>12</sup>. La experiencia ética proviene de lo que se denomina experiencias no filosóficas, que se diferencian del saber y que no se dejan incluir en un sistema filosófico. Por ello continúa en su lenguaje expresivo y ricamente metafórico: «El ataque de la lengua a lo anárquico... es la lucha y el dolor por la expresión»<sup>13</sup>. La diferencia entre la expresión lingüística y lo significado con ella es insuperable. Sólo puede ser representada como un «juego entre la trasposición del decir ético al discurso filosófico y la traición del mismo»<sup>14</sup>.

En la controversia de Lévinas con la filosofía occidental corresponde a las experiencias pre-filosóficas la significación central que los dialógicos destacaron a comienzos de nuestro siglo contra el pensamiento dominante que dispone y objetiva, contra sistemas trascendentales y su monología de la razón inmanente a la conciencia. La ética de Lévinas ocupa el lugar de una filosofía primera como crítica radical de los sistemas filosóficos dominantes, también de aquellos de los que proviene y que utiliza para poder distanciarse críticamente de ellos: de la fenomenología de un Heidegger, de un Husserl. Es a la vez crítica del tiempo, motivada por las experiencias totalitarias del Tercer Reich, de la persecución de los judíos, que afectaron al mismo Lévinas. Es crítica de las relaciones totalitarias de poder, en las que el individuo es sacrificado al poder del todo, sea en la forma de la guerra, sea del terror de ideologías colectivistas o de estructuras sublimes, no por ello menos omnipresentes, de un pensar y un hacer igualitarista que intenta, de la manera que sea, remitir todo lo otro a lo propio, familiar y conocido.

La relación ética, que nosotros sólo podemos captar desde dentro, «sólo en la medida en que la llevamos a cabo»<sup>15</sup> da al pensar la medida sobre ella. Situaciones paradigmáticas de la experiencia ética son para Lévinas un medio importante de la reflexión teórica y fundamentación de su filosofía: el rostro del otro, la situación de rehén y perseguido por el otro, los gestos éticos, etc.<sup>16</sup> También yo querría comenzar mi explicación de la ética de Lévinas, hasta ahora esbozada de modo abstracto, con una situación paradigmática.

12. Cf. para el problema de la exposición y la lengua Wenzler, L.: *El tiempo como cercanía de lo ausente. Diacronía de lo ético y diacronía de la sensibilidad según Emmanuel Lévinas*. Postscriptum a Lévinas E: *El tiempo y el otro* (traducido del francés por L. Wenzler, (1984). Hamburgo: p. 67 S.).

13. Lévinas (1983), p. 319, nota 16.

14. Huizing (1988), p. 208.

15. Lévinas (1987), p. 45.

16. Cf. Wenzler (1984), p. 83: «Es propio del método de Lévinas el buscar figuras distintivas y realizaciones del movimiento de trascendencia en situaciones características. Lévinas habla siempre de escenificación (*mise en scène*) de la situación concreta; sólo en ella reciben y muestran su plena significación los conceptos y las relaciones.

## La otredad del otro

Hay una pieza de Pasolini que no suele ser interpretada muy a menudo: «Calderón». Trata de las formas de poder, latentes y manifiestas, presentes en las relaciones entre los hombres, que alcanza hasta la intimidad de las relaciones familiares y que es perpetuada por generaciones en un círculo casi monstruoso. Para nuestra temática es significativa la escena inicial, que se repite varias veces: una mujer que duerme yace en una cama y de repente despierta. Cerca de ella se sienta otra mujer. La que se despierta se extraña: no reconoce el contexto ni la mujer que está sentada junto a ella: el estilo sociocultural del mobiliario no le es familiar, ni siquiera recuerda su propio nombre. Es como si no sólo se hubiese extinguido su identidad, sino también su capacidad de descifrar la significación del mundo que la rodea: comprender algo como algo. Es para sí misma una extraña en lo extraño. La pérdida del mundo familiar es pérdida de identidad. En su angustia se dirige a la otra mujer. Ésta reacciona sorprendida. Su sorpresa se transforma en rabia y agresión cuando la que busca ayuda no puede responder a ningún intento de identificación que la otra emprende. En las palabras de Sartre: se niega a ser aquella como la cual la otra la determina: no se reconoce como hermana de la otra, como miembro de una determinada familia y de su tradición. No se reconoce siquiera en las actividades que supuestamente son para ella típicas y no intercambiables. La agresividad de la hermana proviene de su propia falta de seguridad y es a la vez expresión de una crisis de identidad que amenaza con alcanzarla a ella también. Pues la hermana que permanece en su extrañeza, la extrañeza de todo lo que le es próximo, trastorna la familiaridad y las certezas de la convivencia diaria y con ello la propia certeza de sí. ¿Qué puede hacer contra ello? Ella y su familia someten a la alienada a un proceso educativo. A la fuerza ha de aprender quién es ella. La identidad le es impuesta, para que desaparezca su ser-otro como otro, su extraneidad, la perturbación del orden tradicional. De la otrora Diferente surge una marioneta, entregada al orden dominante, y a la vez sin rostro, sin apariencia, reservada.

Desde la perspectiva de la ética de Lévinas esta situación tiene carácter paradigmático. La constelación esbozada en la escena inicial es, vista estructuralmente, profundamente ética. También es social: en ella se dibujan las condiciones de la constitución de la intersubjetividad. Su estructura es heterogénea, puesto que parte de la separación radical entre los actores y respeta su particularidad y alteridad<sup>17</sup>. Son mostrados: la extraneidad del otro, que es

17. Quisiera apuntar brevemente que Lévinas en «Totalidad e Infinito» (1987) desarrolla la separación del hombre como característica estructural antropológica. El ser humano es ser «económico». Se mantiene a sí mismo en cuanto se apropia como sujeto necesitado la naturaleza y la cultura, y con ello no sale del círculo centrado en el sujeto. Análogamente a la concepción de la necesidad en la filosofía de la praxis de Sartre el sujeto necesita vitalmente de este proceso de alienación, de trascendencia. Sin embargo el sujeto nunca puede deshacerse mediante esto de sí mismo, de su natural egoísmo, sino que se enreda en él. Esta

mi prójimo (en el sentido indirecto y metafórico del término) en medio de un mundo que me es familiar; la imposibilidad de identificar al otro, que por su extraneidad escapa a mis intentos de hacerlo semejante a mí, a alguien que yo ya conozco. Es mostrada la no-identidad, esto es, la inidentificabilidad y la vulnerabilidad del otro, que se expresa en la desnudez de su rostro, en terminología de Lévinas. La profunda angustia del extraño consiste en que, no perteneciendo a ningún orden establecido, carece de derechos y de patria, y por ello pide mi ayuda. Este intento, esta llamada, es directa e inmediata, sólo me afecta a mí, no a un tercero. Me afecta directamente hasta la médula de mi identidad, de mi autoconciencia, me descentra y me carga con un peso que yo no he querido, ni previsto, ni planeado. Este otro es, sin embargo, la gran oportunidad para liberarme de la constante preocupación por mi propio y pesado ser<sup>18</sup>.

La hermana de la que se despierta malgasta esta oportunidad. La educación que ella empieza y que los otros miembros de la familia continúan, las técnicas de identificación y disciplina que le aplican, no son el juego libre de una voluntad no ligada, sino que suceden coercitivamente bajo el peso de un orden que la domina a ella misma. La pedagogía se lleva a cabo aquí como proceso de alineación del extraño, del hacer-igual. Evita la mirada directa que se expone a la mirada del otro. En las palabras de Lévinas: «Nuestro discurso pedagógico es retórica, discurso desde la posición del que pasa de largo ante su prójimo... No habla al otro de rostro a rostro, sino desde un lado... La naturaleza específica de la retórica... consiste en corromper la libertad. Por esta razón es violencia en grado sumo, esto es, injusticia<sup>19</sup>. Parece claro: la relación ética, el rostro-a-rostro, acontece fuera de la relación pedagógica. Es incluso su contrario.

Esto suena a familiar. Colonización, disciplina, amistad en vez de pedagogía, la violencia latente y manifiesta de la comprensión pedagógico-práctica

---

economía del existir, este individuo que necesita dominar el mundo para satisfacer sus necesidades, conoce al otro sólo como otro de sí mismo, como *mi* (de momento) otro yo, que yo me asimilo. Una relación ética sería posible sólo como superación de esta existencia económica, la cual sin embargo —hemos de señalar— es presupuesta por Lévinas como estructura necesaria para la vida, si bien no como mera postura o pensamiento fallido.

18. En contraposición a la ontología de Heidegger, para Lévinas el carácter de peso y la estructura de preocupación de la existencia consisten en que debe tomar su sentido subjetivo de un ser anónimo, no apostrofado como acontecimiento de salvación, a un mero «hay» sin un ente. La economía de la existencia es la «hipóstasis del sujeto» como acontecimiento de la diferencia respecto al ser anónimo. Con ello el sujeto no es entregado a la anonimidad. Sin embargo este proceso de la autoarticulación del sujeto frente al ser, no es, como hemos visto ya, un proceso de emancipación, sino un peso. No conduce al sujeto finalmente fuera del círculo de la autoafirmación. La sintonía fundamental del sujeto es la soledad, el aislamiento. El otro, en tanto posibilidad de liberación de esta soledad está para Lévinas más allá del ser (*au-delà de l'essence*), pero también del sujeto. Cf. Lévinas (1984), p. 22ss; también Huizizng (1988), p. 50ss.

19. Lévinas (1987), p. 95.

inmediata, pero también de la cultura científicamente disciplinada<sup>20</sup>, son frases hechas que expresan la desconfianza general frente a nuestra cultura de expertos y científicos, y que muestran la crisis de la racionalidad moderna. A ésta le es cuestionada la legitimidad ética y moral. Desde este trasfondo brilla con una luz sospechosa la discusión sobre moral pedagógica, nuevamente actual en las ciencias de la educación. Parece, a pesar de que los conceptos sean distintos, desembocar en lo mismo: en la destrucción de la individualidad en favor de una igualdad producida bajo la apariencia de sistema normativo. Forma parte de ello, por un lado, el intento de resucitar la teoría de las virtudes, como el de Brezinka, que hace depender ésta de modelos normativos colectivos pre-rationales<sup>21</sup>; por otro lado, el concepto del desarrollo moral de Kohlberg, ligado a la poderosa tradición kantiana de fundamentación racional de la moral<sup>22</sup>. ¿No ignora ésta por su planteamiento universalista, logocéntrico y normativo la incomparabilidad de los sujetos éticos y las exigencias éticas que sólo surgen en contextos concretos y para las que no hay ningún modelo común que pueda justificarse de antemano?<sup>23</sup>

También la discusión, más estrechamente ligada a Kant<sup>24</sup>, sobre la responsabilidad sustitutoria del pensamiento y la acción pedagógicos implica, tal como

20. Cf. Muller, S.; Otto, H.-U. (eds.): *¿Comprender o colonizar? Problemas fundamentales de la acción pedagógico-social*. (1986) Bielefeld. También Wimmer, K.-M.: *El otro y su lengua. Crítica racional y responsabilidad*. (1988) Berlín. Wimmer intenta hacer fructífera la crítica postmoderna de la razón con la crítica ética de Lévinas a la metafísica de la subjetividad para una crítica radical de las ciencias sociales.
21. Cf. Brezinka, W.: *Educación en una sociedad insegura en valores*. En: *Enseñar y aprender* (1987) 8, p. 1-12.
22. Cf. Kohlberg, L.; Turiel, E.: *Desarrollo moral y educación moral*. en: Portele, G. (ed.): *Socialización y moral*. Weinheim, (1978). Basel: p. 13ss.
23. Incluso el intento de fundamentación fenomenológica de una ética no metafísica elaborado por W. Marx *Ethos y mundo de la vida. Poder-com-padecer como medida* (1986). Hamburgo, rebaja la radicalidad de la estricta ética levinasiana. Ciertamente en Marx y en Lévinas el yo individual afectado éticamente está en el centro de un intento de fundamentación de una ética no discursiva: el yo no se muestra como dominante y autónomo; más bien experimenta su mortalidad como situación fundamental que le saca de su indiferencia hacia el otro y le lleva a trascenderse hacia el otro en el modo del poder-com-padecerse. Con todo, a diferencia de Lévinas, este otro no es un extraño. Visto desde mi experiencia de finitud él es un mortal como yo, un «compañero de destino» (p. 24), un «familiar», un «hombre en su última esencia como yo» (p. 25). La mortalidad es la razón común de nuestra obligación ética, con el fin de la salvación como «cercanía siempre más interior» (p. 31). Para Lévinas esta concepción ética pertenecería todavía a la tradición ontológica del pensamiento de la unidad, en la que dominan rasgos totalizantes y egocéntricos.
24. Lévinas menciona expresamente que se siente especialmente emparentado con la filosofía práctica de Kant (1983, p. 118). El contexto de esta anotación apunta a la separación de razón pura y razón práctica en Kant, en especial a la no-cognoscibilidad de principio de las relaciones éticas. No caen, como en Lévinas, en el área del pensar representativo, del conocimiento, en la estructura horizontal de la comprensión. En «Totalidad e Infinito» formula él de modo clarísimo que la conciencia moral es la «antítesis formal de la conciencia cognitiva» (1987, p. 143). La estructura de la experiencia moral no es categorial, objetiva, sino que se presenta como «vocativo», como llamada del otro (cf. *ibid.* p. 93). En correspondencia con ello aquí impera una «lógica» distinta de la lógica del conocimiento.



Hellemans y más tarde Schaller han mostrado, una violencia igualitaria. Toda educación racional, que tiene como finalidad la autonomía ética del individuo, sigue un plan educativo proyectado por el adulto, en el cual éste —aunque sólo sea provisionalmente— ejerce violencia sobre el niño, cuando corre peligro de hacerse daño por falta de racionalidad propia. El educador representa sustitutivamente la futura racionalidad del niño. Representa el futuro de éste como un ser ético autónomo, que puede asumir la autoría de sus actos y ser responsable ante el tribunal de una razón universal que se materializa en las leyes. Coacción y autonomía del yo individual respecto de los representantes individuales de una razón universal van de la mano en esta concepción. ¿Se constituye la vinculabilidad ética sólo en el marco de un horizonte intelectual, por encima de la situación, supraindividual y válido universalmente, en el cual la alteridad del otro, la heterogeneidad del *partner*, la urgencia de la llamada de socorro han desaparecido y con ellos el yo concreto? ¿Actúa un individuo, como cualquier otro, éticamente sólo cuando, liberado de toda coacción irracional y de las condiciones ajenas a él, puede justificar su actuación ante el tribunal de una razón universal, con otras palabras, cuando se hace universal?

No debemos volver a Lévinas si queremos demostrar la cuestionabilidad de esta pregunta. El potente ataque de Gilligan al kantianismo de la concepción de Kohlberg sobre el desarrollo moral, apunta, visto en su fundamento, no tanto a la diferencia específica de una moral masculina o femenina<sup>25</sup>. Apunta más bien, tal como opina el mismo Gilligan, a otra concepción alternativa. Sus entrevistas con mujeres, en las que trata de sus conflictos morales existenciales, no sólo de dilemas lúdicos descontextualizados, muestran claramente que las mujeres argumentan no desde principios, sino —a menudo de forma indecisa e insegura— en relación a la situación, «concretamente», porque se sienten obligadas frente al otro con el cual están en relación. En cierto modo los otros toman la palabra más que ellas mismas, las mujeres toman más en consideración la vulnerabilidad del otro que sus propios intereses. Esta «des-auto-referencialidad» en la argumentación moral, señalada por Gilligan, de un lado como virtud específica, de otro como síntoma de carencias en la consistencia del yo y de una insuficiente articulación de las propias necesidades, la considera positiva Lévinas: bondad y paciencia<sup>26</sup>. Se trata de actuaciones éticas a las que me decido no por libre iniciativa sino que me vienen posibilitadas por el otro:

25. Cf. Gilligan, C. (1982). *La otra voz. Conflictos vitales y moral de la mujer*, Munich: «La subordinación de las mujeres se enraiza no sólo en su secundariedad social, sino también en el núcleo de sus conceptos morales: la sensibilidad frente a las necesidades de los otros y su disponibilidad a la responsabilidad por otras mujeres abandonadas, escuchar opiniones distintas de las suyas propias y dejar influir otros puntos de vista en sus juicios. La debilidad moral de la mujer, manifiesta en una aparente difusión y confusión del juicio, es inseparable de la fuerza moral de las mujeres, de su reflexión prudente sobre relaciones y responsabilidades. La vacilación sobre un juicio a emitir podría ser considerada como un indicio de la cura (*care*) y la preocupación por los otros.

26. Cf. Lévinas (1987), p. 202.

yo llevo la carga del otro que la pone sobre mí; percibo la necesidad cuyo autor no soy yo, y no espero agradecimiento. Pues el agradecimiento del otro como contraprestación esperable sería un acto vuelto sobre mí, que rebajaría al otro a medio, a eslabón intermedio. Él no sería entonces aquél que me libera de la soledad y del peso de actividades autorreferenciales, porque él —trascendiendo absolutamente mi esfera propia— representa la posibilidad de mi trascender.

Para evitar malentendidos, al iluminar la posición de Gilligan con medios levinasianos no estoy defendiendo la moral masculina patriarcal, que vive del autosacrificio de las mujeres. Es intención de Lévinas denunciar toda suerte de dominio como extravío del pensamiento occidental. Por eso es legítimo atreverse a plantear una discusión que en cierto modo llama la atención sobre lo extraordinario de la argumentación femenina, sobre una comprensión de la moral que no cabe en ninguna dialéctica amo-esclavo.

Volvamos a la escena inicial en la obra de Pasolini «Calderón». La angustia de la mujer que se despierta es su pérdida de identidad. Está fuera del orden dominante. Dicho de otro modo, como el niño recién nacido, no pertenece todavía a un orden constituido, mediante el cual se vuelva identificable al identificarse con él. Y sin embargo, igual que el recién nacido, significa de un modo concreto, único, como rostro despojado de toda estructura categorial o categorizable<sup>27</sup>. En el sentido de la prohibición judía de las imágenes, Lévinas habla de la «mirada carente de figura» como acto ético. «En todo momento el rostro del otro destroza y sobrenada la imagen plástica que deja trazada en mí, se superpone a la idea que me hago a mi medida, la idea adecuada...»<sup>28</sup>. El otro es transfenomenal, no tiene presencia, ni siquiera en la forma de una «presentación» en el sentido de Husserl, en la que el cuerpo viviente frente a mí me muestra una conciencia distinta aunque análoga a la mía. La experiencia ética no puede ser descrita con los medios de una facultad de conocimiento y percepción dirigida a la presencia y la evidencia, cae fuera del conocimiento. El Lévinas tardío radicaliza todavía más su crítica de todo fenomenalismo: habla de la huella no intencional de otro que ya ha pasado, de un pasado del otro que ya no puede ser presentificado por mí<sup>29</sup>. En cierto modo el yo y el otro ya no se encuentran en una relación espacio-temporal homogénea. La situación ética es asincrónica: yo llego siempre demasiado tarde; o bien de otro modo: siempre me quedo rezagado, éticamente hablando; siempre tengo mala conciencia porque quedo relegado a segundo término frente a la llamada que el otro me dirige. Su desamparo es mi desamparo, puesto que yo

27. *Ibid.*, p. 93.

28. *Ibid.*, p. 63.

29. Esta radicalización, la expresa Lévinas con el concepto de «illeidad». El otro, que viene a mí como extraño, no es el tú con el que me encuentro familiarizado, sino un «él» que yo no conozco. Cf. para el concepto de illeidad y el emparentado con él de Dios: Casper, B.: «Illeidad. Concepto clave en la obra de Emmanuel Lévinas» En: *Philosophisches Jahrbuch* (1984), p. 273-288.

no puedo prepararme para la situación ética<sup>30</sup>. Como sujeto en la experiencia ética estoy siempre privado de mi iniciativa, más bien estoy sometido —sujeto, en el sentido etimológico del término— a la llamada del otro. El me afecta —a mí en acusativo, no en primera persona, que implica centro de iniciativa. No hay ninguna simetría en la experiencia ética: yo no soy un *partner* del mismo rango que el otro, sino su rehén, como dice Lévinas, expuesto y sometido a él. La situación ético-social no es horizontal, sino vertical: el otro llega desde lo alto. El que yo lo experimente como extraño, no como mi semejante, que yo salga del círculo de mi auto-referencialidad, de la preocupación por mí mismo, muestra que la situación ética me da más de lo que puedo. El otro hace que yo pueda más de lo que puedo. Visto así, él es mi maestro. Aquí, en la pasividad del enseñado, en la asimetría, se abre inesperadamente la dimensión pedagógica de la relación ética. Es la necesidad del otro, su desamparo, la que me saca de mí, a la que estoy entregado con las manos vacías para poder recibirlo. Es un acto desinteresado del no-poder del poder. Yo estoy en deuda con el otro, deuda que no nunca podré saldar. Pues la diferencia entre yo y el otro como extraño permanece como condición de posibilidad de toda relación ética. En esta deuda se articula el lazo que me liga al otro, por cuya posibilidad hemos preguntado al comienzo. No soy libre desde el principio para decidirme en pro o en contra de la llamada del otro<sup>31</sup>. La hermana protagonista de la pieza de Pasolini no tiene desde el comienzo la elección de percibir o no la exigencia ética de la extraña. Su decisión llega siempre demasiado tarde frente a la llamada, es un acto éticamente ya fundado, pero no en la autonomía de un ser libre. De hecho, la agresividad de la protagonista es un indicio de

30. Cf. la exposición de Lévinas sobre el concepto de persecución, rehén y sustitución (1983), p. 312ss.

31. Sobre esto dice Lévinas: «Pero como perseguido el yo vuelve sobre el sí, no para reflexionar sobre él, sino para desnudarse en la absoluta simplicidad de la identidad. Identidad totalmente individuada desde dentro, en sí y para sí, sin huida posible a cualquier sistema de referencia» (1983, p. 314). En esta concepción, según la cual el otro no se presenta desde fuera a mí en mi libertad para que yo pueda o no acogerlo como huésped inesperado (esto es, ser deudor), sino que yo estoy poseído por él antes de toda decisión libre en mi interior (esto es, el sí mismo de mi identidad), se muestra claramente el giro del pensamiento de Lévinas. En su temprana obra «Totalidad e Infinito» predomina todavía un resto de cartesianismo: el yo libre frente al otro, que exige al yo desde fuera. En escritos posteriores, Lévinas pone especial énfasis en la responsabilidad antes de toda libertad. Ella es anterior a la libertad (cf. 1983, p. 324). Cf. sobre el giro de Lévinas la introducción «Finitud y responsabilidad» de Krewani en el libro «La huella del otro» (1983), especialmente pp. 38ss. Cf. también Wenzel (1984, p. 91): «Indiscutiblemente se puede comprobar una transformación posterior a "Totalidad e Infinito", en la manera de ver y en la expresión lingüística de su pensamiento, Lévinas mismo apunta a que en "Totalidad e Infinito" todavía usa un lenguaje ontológico que más tarde quiere evitar. No se ha de describir lo que un sujeto percibe de modo tematizado, sino que se debe mostrar cómo el sujeto responde en el movimiento de trascenderse a algo que no surge de su intención». Se habría producido una dislocación del quicio de la relación ética y de su descripción hacia la pasividad de la sensibilidad y del haber-de-responder.

la crisis de identidad de un yo que se defiende del dominio ejercido mediante el otro, por medio de la alienación que ha tenido lugar en el interior del sujeto. Así que no existe ninguna relación pre-ética a la ética, sino sólo la duplicación de la culpa: haberse desentendido de la exigencia que se percibe como responsabilidad propia y con ello perder la posibilidad de liberarse de la preocupación por sí mismo. Aquí sólo puedo mencionar brevemente que Lévinas fundamenta esta estructura de la intersubjetividad como estructura ética de la referencia a la heterogeneidad del *partner* con una teoría del cuerpo<sup>32</sup>. El cuerpo es la corporalización de mi vulnerabilidad, el lugar de mis dolores, a los que estoy expuesto, el lugar en el que —sin mi intervención y sin que yo tuviera la oportunidad de tomar la iniciativa o el control— el tiempo deja sus huellas, en la forma del envejecimiento. Es mi tiempo el que transcurre en él, pero transcurre en la forma paradójica de un tiempo en el que yo siempre llego tarde en cuanto conciencia, saber; es ya mi pasado cuando intento ponerme en relación a él. Aquí, en este momento del cuerpo es visible una pasividad original del sujeto que Lévinas caracteriza con el concepto de creaturalidad: el ser sujeto de un individuo insustituible, que dispone sobre su principio no sobre su fin, que está atravesado hasta la médula de su existencia por la pasividad, pero no la pasividad en cuanto carencia de sentido, sino como posibilidad de apertura al otro. Esto vale no sólo para la relación ética, sino también para el envejecimiento; el envejecer y la muerte es la oportunidad que tiene el ser mortal de un futuro más allá de la muerte, un futuro que es suyo en la medida en que no le pertenece. Es el futuro del hijo, en la terminología bíblica de Lévinas. Es, con otras palabras la generatividad, la fecundidad.

### Fecundidad<sup>33</sup>

Al igual que para Schleiermacher también para Lévinas la relación intergeneracional es un problema ético. Recordemos la «cuestión ética» universal en la introducción de Schleiermacher a sus lecciones de pedagogía de 1828. Si la estructura del acto pedagógico consiste en que toda influencia pedagógica es sacrificio de un momento determinado en función de uno futuro, entonces el problema ético se plantea en estos términos: «¿Es lícito conceder que un momento vital pueda ser sacrificado como mero medio para otro?»<sup>34</sup>. La solución de

32. Cf. Wenzel (1984), pp. 72ss. Lévinas expresa esta corporalidad del yo responsable con la palabra «piel»: «...el yo está en sí como en su piel, esto es, está ya limitado, se siente incómodo en su propia piel... una materialidad que sería más material que toda materia, esto es, constituida como si la irritabilidad o la sensibilidad o el estar expuesto a la vulneración y al ultraje designara una pasividad de la materia que sería más pasiva que todo ser efectuado por una causa» (1983, pp. 308ss.). El cuerpo no es, según Lévinas, «ni un impedimento que se opone al alma, ni la tumba que la mantiene apresada: mediante él es ella la receptividad misma, algo que es susceptible de ser herido y sacrificado —el sí mismo» (*ibid.*, p. 311, nota 14).

33. Sobre la fecundidad cf. Lévinas (1987), p. 318ss.

34. Schleiermacher, F. «Lecciones 1826». Introducción. En: Schleiermacher, F.: *Escritos pedagógicos*. Tomo I. Ed. por E. Weniger. Düsseldorf, (1966). Munich, p.46.

Schleiermacher prima un modelo de reciprocidad que deriva hacia una relación de continuidad en cierto modo adecuada entre las generaciones: toda educación está referida al futuro. Ella es la «tarea ética en la relación de la totalidad al individuo». El arte de la educación consiste entonces en hacer resaltar en el marco de la «pertenencia a un área más amplia de la convivencia humana» «la esencia del hombre» de un modo más completo. Este proceso, lo describe Schleiermacher como «interpenetración de la diferencia entre el presente y el futuro». La formulación del «destacar más completamente la esencia» implica un momento teleológico, pues sólo se puede percibir las posibilidades de promoción de la vida individual desde la perspectiva de un proceso de formación que ha triunfado. Hablar de «interpenetración de la diferencia», que aumenta tanto más cuanto menos es sacrificado el uno al otro<sup>35</sup>, muestra el proceso de las generaciones como una relación recíproca de intercambio entre lo nuevo y lo antiguo, lo particular y lo universal. El intercambio crea una plataforma de entendimiento y ayuda a mantener la continuidad entre las generaciones. La diferencia con ello es nivelada. Las generaciones se muestran así ordenadas mutuamente.

Por el contrario Lévinas radicaliza la diferencia. En su lenguaje esto suena así: El futuro del hijo no es el futuro del padre ni mucho menos el presente del padre entendido como plan de educación o cualquier otra forma de anticipación. La discontinuidad entre las generaciones garantiza que la historia no se repita necesariamente, sino que pueda tener lugar lo radicalmente nuevo, imprevisto. No hay lazo común entre presente y futuro. El relevo de una generación por la siguiente es radical. Visto así la paternidad es una aventura. «Mi hijo es un extraño, pero no sólo me pertenece, sino que él es yo. El hijo que yo soy, que en cuanto extraño soy para mi mismo»<sup>36</sup>. Él no es yo, porque no es mi obra, porque no puede ser producido por mí sólo. Para ello es necesario el amor de la madre. Esta relación erótica vive sin embargo de la des-subjetivación del *partner*, mediante una fusión que no conoce el centramiento en el yo y que desplaza toda facultad subjetiva. El niño que nace es un ser que a la vez procede de un futuro sobre el cual yo no dispongo. La fecundidad tiene, igual que la relación ética, la estructura del no-poder de un poder, que no es iniciado por mí. Pues el hijo prolonga el tiempo del padre, que éste, en cuanto mortal, ya no tiene, en cuanto el hijo rompe con el tiempo del padre. El ser del padre, que prolonga de otro modo el hijo, no es substancia, no es un ser eleático, es un proceso, «transubstanciación». Con ello yo soy en cierto modo mi hijo sin tenerlo. Mediante el hijo yo soy otro, que prolonga mi tiempo como mi futuro no disponible para mí. «En el existir, en el ser mismo hay una pluralidad y una trascendencia, una trascendencia en la que el yo no se incluye, pues el hijo no es yo, y sin embargo yo soy mi hijo»<sup>37</sup>. La fecundidad atestigua una unidad que

35. *Ibid.*, p. 48.

36. Lévinas (1987), p. 391.

37. *Ibid.*, p. 409.

«no se contrapone a la pluralidad, sino que la produce en el sentido preciso del término»<sup>38</sup>.

El hijo, que a su modo puede lo que yo no puedo, porque me sobrevive, se desliza hacia una situación ética fundamental: puede llevar y perdonar el peso y la culpa de los padres de modo sustitutorio, puesto que ellos como seres mortales no pueden responder de ellos. En los niños, los padres tienen su destino como otro. Con ello la radical diferencia entre padres e hijos tiene estructura ética. En el sentido literal, los hijos representan la capacidad que los padres ya no pueden ejercer de responder de la vida de los padres cuando para éstos ya es demasiado tarde. Se muestra aquí la relación pedagógica desde una perspectiva inesperada de la frase ya familiar que hace de los hijos nuestro futuro. Ellos lo son, pero sólo en cuanto *su propio* presente, que no tiene nada que ver con el nuestro. Yo no puedo perdonarme a mí mismo, esto sólo lo puede hacer alguien que no sea yo. Como la relación ética, también la relación intergeneracional muestra el «Grund-riss» del hombre<sup>39</sup>, el desgarró (*Riss*) que atraviesa su existencia. La fragmentariedad de la existencia humana se anuncia en ello como puerta de entrada para el otro y para comprender el tiempo del otro, como liberación de la preocupación por mí mismo que me encierra en el círculo de la auto-referencia, pero también como liberación de todo lo totalitario que intenta aplastarme. Pensar radicalmente esta liberación es la meta de la nueva fundamentación de la ética por Lévinas.

### Aclaración final

El punto de partida de nuestra exposición apuntaba a la fundamentación de los modelos de responsabilidad pedagógica. El intento levinasiano de una fundamentación radical de la ética como filosofía primera muestra que mi responsabilidad surge de una obligación para con el otro, el cual se presenta ante mí como maestro. Él me posibilita lo que yo mismo no puedo: encontrarme en mi responsabilidad por el otro como un yo, salir del pozo de la existencia económica autorreferencial. La fundamentación de la responsabilidad pedagógica resulta de la *dimensión pedagógica interior* de la relación ética. Con otras palabras, el otro, el extraño, el niño, son la condición de posibilidad de mi influencia pedagógica, son mis clientes en el marco de una relación que no puede ser calificada mediante mecanismos de autoafirmación y dominio de lo extraño.

La pregunta de Schaller por las tareas a desarrollar concretamente en el presente y el futuro, para las que los educadores han de preparar a los educandos, y con ello también la pregunta por la certeza racional de los modelos concretos de acción, no está todavía respondida con esta fundamentación de la res-

38. *Ibid.*, p. 400.

39. Cf. Reiter (1984), p. 368.

ponsabilidad. Tampoco ha sido encarado sistemáticamente con la presentación de la dimensión fundante de la ética, del acontecimiento ético de rostro a rostro, el problema de la justicia entre varios, la aparición de un tercero y con ello también la necesidad del discurso y el consenso ético que obliga a muchos otros, es decir, el problema de la fraternidad y de la reflexión teórica<sup>40</sup>. También sobre ello reflexiona Lévinas extensamente. Exponer esto más precisamente necesitaría de una exposición más amplia, que sobrepasaría el marco de esta introducción.

40. Cf. más extensamente Strasser (1979), p. 326ss.; especialmente en lo que concierne a la fundamentación del discurso social cf. Lévinas (1983), p. 261ss.