**Universidad Antonio Ruiz de Montoya**

**Escuela de Posgrado**



**La educación como asunto político en el pensamiento crítico de Kant**

**Plan de Tesis**

**Maestría en Filosofía con mención en Ética y Política**

**Presenta el (la) Bachiller: Fernando García Alcalá**

**AÑO 2023**

**LIMA, PERÚ**

**Índice**

- Introducción ……………………………………………………………………. P.3

- Revisión y fundamentación teórica ……………………………………………. P.6

- Propuesta metodológica ……………………………………………………. P.8

- Referencias bibliográficas ……………………………………………………. P.9

- Anexos …………………………………………………………………...………. P.12

- Anexo 1: Bibliografía no revisada …………………………………….. P.13

- Anexo 2: Citas bibliográficas transcritas y repartidas en el esquema …..…. P.17

- Anexo 3: Modelo de inscripción del plan de tesis (TES-01) …………...… P.39

**Introducción**

La presente investigación busca atender al pensamiento de Kant para identificar un sentido puntual de la educación. Para ello se busca relacionar a los escritos pedagógicos con el marco en que se dan, es decir, el pensamiento político y práctico, que, a su vez, se encuentran alineados al proyecto crítico de Kant.

Algunos autores, (en particular, H. Arendt (1992) y H. Reiss (1991)), consideran que los escritos del pensamiento político de Kant no son un residuo colateral, sino, consecuencia misma de la grandes tres críticas, sin embargo, desde que no hubo una obra importante que tuviera la articulación completa de un pensamiento político con el rigor y minucia de las otras críticas, luego, estos escritos políticos no han sido objeto del mismo reconocimiento en comparación a las otras grandes obras. Sin embargo, la influencia kantiana en el pensamiento político moderno y contemporáneo es indudable, aún sin una edición completa y cohesionadora de las ideas que se encuentran dispersas en sus diversos ensayos.

En este mismo sentido, se puede ubicar a esta investigación en el marco de las discusiones sobre ética y política, en cuanto se busca leer a la educación precisamente bajo esos conceptos, por cuanto este sentido emana de su propia naturaleza. A lo largo de la investigación se busca interpretar a la educación como una preocupación humana que tiene como fin, no solo la realización de su propio ser orientado a una vida buena, sino especialmente una finalidad que considera su interdependencia como una que reclama una convivencia, sociabilidad y civilidad que permitan la paz.

Las herramientas que otorga una educación, sea cual fuera esta, son también el límite que admite el desarrollo de formas políticas, de manera que existe una relación intrínseca que implica una con la otra: educación y política. Aunque ciertamente no se puede excluir el factor ético, esta investigación busca ahondar en el pensamiento de Kant, para extraer un sentido político vigente y necesario que reclama un tipo de educación con miras a elementos de la buena convivencia compartida, en especial, en lo que refiere a temas como los de la co-deliberación, co-determinación y co-legislación que se traslucen en el uso tolerante de la razón pública y en la co-justificación en el sentido de determinación tanto moral, como política. No se trata de otra cosa, por lo tanto, sino de señalar la importancia de la educación para la racionalidad pública.

Una motivación suficiente para investigar sobre teoría política y pedagógica puede fácilmente ubicarse al notar el deficiente desempeño práctico de las mismas. La educación, según algunos autores, tales como Figueroa (2006), Nussbaum (2010), Arendt (2018) y Brown (2016), tiene hoy en día un carácter en donde impera la capacitación técnica en la orientación de ingresar a un mercado competitivo, y el problema con este modelo es que el sentido más elevado de la educación queda opacado bajo una consideración de la productividad, por lo que algunos elementos sociales, tales como la salud, la política y la educación, parecen verse descuidados por cuanto precisamente no generan ni ganancias ni crecimientos materiales. Esta visión reduccionista y limitada opera en detrimento de la buena formación de ciudadanos, y es por estas razones que uno podría atender a Kant, para extraer un sentido distinto de la educación humana que integre lo moral, jurídico y político, a los otros asuntos que el mundo contemporáneo demanda. Una actualización de las ideas de Kant bien puede orientarnos hacia mejores prácticas políticas, (en este caso, en particular), partiendo del reconocimiento de la educación como un factor clave para la racionalidad pública.

La mayoría de estudios sobre el pensamiento de Kant se refieren a los temas de las grandes críticas, pero el interés político ha sido reavivado por autores como Rawls, y otros a partir de su teoría de la justicia, hasta el presente, lo que ha producido una extensa literatura que se entrelaza en discusión e interpretación dinámica constante. Kant ha tenido eco desde su inmediata generación siguiente, la del romanticismo, y en adelante, de manera que ha sido traducido desde el mismo siglo XVIII, pero su mayor difusión se ha generado a lo largo del siglo XIX, siendo re-interpretado a la luz más reciente del siglo XX, hasta nuestros días, en donde su vigencia es sólida, aun cuando haya sido y sea objeto de innumerables críticas.

Al investigar el pensamiento político de Kant, representante nuclear de la ilustración, buscamos aclarar qué papel cumple a largo plazo, y de modo intergeneracional, una actividad humana que es tan antigua, como la crianza misma, es decir, se busca extraer elementos de su filosofía para poder evaluar la siguiente pregunta: ¿qué importancia tiene la educación en el pensamiento político de Kant?

Esto se relaciona de modo directo al asunto de la crisis actual en que se encuentran tanto la política y la educación. El estudio de las ideas políticas de Kant, especialmente en lo que se refiere a temas de derecho, interculturalidad, administración de estado, contrato social, y otros, tienen una vigencia y relevancia crucial, por cuanto muchos de estos conceptos son utilizados, en alguna medida, por nuestras prácticas actuales contemporáneas y pasadas. Seguramente un autor como Kant, señalado como republicanista y cosmopolita, bien puede aportar al fortalecimiento de instituciones y hábitos de algunas repúblicas democráticas, o mejor aún, en los casos de despotismos no ilustrados. Esta investigación, por lo tanto, aunque se circunscribe dentro de la teoría abstracta, no busca sino orientarse a lo práctico, tanto en el plano educativo, como en el fruto de su cuidado: el desenvolvimiento social de interdependencia y tanto de competencia, como de cooperación, por parte de los que resultan ser ciudadanos, primero de una nación, pero, sobre todo, luego, de un mundo compartido. Aunque no fuera posible un impacto práctico en los hábitos inmediatos, por lo menos, esta investigación puede tener una utilidad de hacernos conscientes de las relaciones que existen entre la educación y el desarrollo de las conductas políticas.

**Revisión y fundamentación teórica**

Esta investigación propone establecer cuatro ejes de desarrollo, que admitan un marco suficiente para poder responder a la siguiente pregunta: ¿Qué importancia tiene la educación en el pensamiento político de Kant?

En primer lugar, se busca plantear el contenido y naturaleza del pensamiento político de Kant, lo cual se sigue de su proyecto crítico y mantiene nexos intrínsecos con elementos tales como la moral, el derecho, la historia entre otros. De modo sintético y concreto, A. Caviglia (2005) señala lo siguiente: “Paz, libertad y rechazo a la tiranía atraviesan el pensamiento político de Immanuel Kant” (2005, p. I) Para este apartado será necesario atender a las ideas de autores tales como Kant (1998, 2007, 1964, 1980, 1988, 1991, 2000, 2005 y 2008), Gómez (1983), Korner (1995), Krauss (2020), O´Neill (1986), Reiss (1991), Arendt (1992), Agazzi (1966), Cassirer (1985), Goldmann (1945), Lacroix (1969), Maritain (1962), Pereira (2004), Caviglia (2005) y Euchner (1974), entre otros.

En segundo lugar, se intenta desarrollar una perspectiva de la crisis de la educación, en donde por contraste, se busca rescatar las razones, sentido y necesidad de sus buenas prácticas. En este horizonte, se puede considerar la relación que tiene la educación con elementos problemáticos tales como el dogmatismo, la realidad de la educación pública, el imperio de la educación técnica en detrimento del humanismo, y en donde precisamente, como consecuencia de los muchos problemas que la educación pueda presentar, su impacto, acaso más relevante para esta investigación, radique en lo que se manifiesta en términos de las prácticas sociales y políticas. En el Perú, 22 de cada 100 estudiantes no terminan los estudios escolares, sin embargo, la educación trasciende lo académico, y su necesidad se impone al margen de la certificación, ya que su sentido político se asocia más a lo ético que a la erudición o capacitación técnica. Para este apartado hace falta revisar las ideas de Agazzi (1966), Arendt (1992 y 2018), O´Neill (1986), Rorty (1995) Vandewalle (2005), Nussbaum (2010), Figueroa (2006), Pereira (2004), Caviglia (2017), Brown (2016) y Falla (2022), entre otros.

En tercer lugar, y considerando el marco político que ofrece A. Caviglia (2005): paz, libertad y rechazo a la tiranía, pero también el sentido de la tolerancia de la razón pública que desarrolla O. O´Neill (1986) y el sentido de justificación que elabora R. Forst (2015), así como la interpretación de las ideas kantianas como un republicanismo cosmopolita, se busca ahondar en los escritos y propuestas pedagógicas, para extraer sus implicaciones y relaciones con los temas previamente establecidos. Para este apartado es necesario atender a las ideas expuestas por Kant (1988, 2009 y 2007), Figueroa (2006), Agazzi (1986), Lacroix (1969), Vandewalle (2005), Caviglia (2005 y 2017), Euchner (1974), O´Neill (1986) y Forst (2015), entre otros.

En cuarto, y último lugar, se pretende concluir la necesidad e importancia de la educación (especialmente pública) en nuestro propio horizonte de prácticas políticas. Al tener en cuenta la crisis de la educación, a la luz de su elaboración en cuanto asunto político, se propone el fundamental papel que cumple a todo nivel la educación en cuanto base nuclear de la saludable racionalidad pública.

**Propuesta metodológica**

El método que se utilizará en la presente investigación es el de una aproximación hermenéutica de los escritos de Kant y sus numerosos intérpretes, los cuales pueden confrontarse comparativamente entre sí. Para ello, se debe tener en cuenta al objetivo general de identificar un sentido político de la educación, del que se derivan objetivos específicos que le constituyan.

Para poder establecer un sentido político de la educación, a la luz de los escritos de Kant, se propone la misma línea de desarrollo presentada anteriormente. Los objetivos específicos, por lo tanto, suponen el esclarecer, primero, el pensamiento político de Kant y su lugar en el proyecto crítico, luego, identificar los elementos que componen una evidente crisis educativa, para a continuación, atender a los contenidos pedagógicos de Kant, con el fin último de concluir en qué sentidos se puede entender a la educación como un asunto puramente político. Con esta finalidad, se propone el siguiente esquema tentativo.

1. El proyecto crítico y pensamiento político de Kant

1.1 Proyecto crítico de Kant

1.2 Moral y derecho

1.3 Pensamiento político de Kant

2. Crisis en la educación

2.1 Dogmatismo, educación pública y pensamiento crítico

2.2 Tecnocracia y globalización

2.3 Neoliberalismo

2.4 Humanidades y otros problemas

2.5 Consecuencias políticas de una educación deficiente.

3. La educación desde el pensamiento político y crítico de Kant

3.1 Kant como educador

3.2 Lecciones de pedagogía

3.3 Antropología en sentido pragmático

3.4 Anti-paternalismo y autonomía

3.5 Razón pública y tolerancia

3.6 Justificación y co-deliberación

4. Republicanismo Democrático (Conclusiones)

**Referencias bibliográficas**

Agazzi, A. (1966) *Historia de la filosofía y de la pedagogía. Tomo II.* Ed. Marfil.

Arendt, H. (1992) *Lectures on Kant´s political philosophy*. Ed. Ronald Beiner. University of Chicago Press.

Arendt, H. (1995) *El pensar y las reflexiones morales*. (En: De la historia a la acción. Paidós).

Arendt, H. (2018) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Partido de la Revolución Democrática.

CARE Perú (s/a) *Cinco cifras alarmantes de la educación en el Perú*. Recuperado de: https://care.org.pe/5-cifras-alarmantes-de-la-educacion-en-el-peru/#:~:text=El%20Per%C3%BA%20tiene%20una%20tasa,a%C3%B1os%20no%20la%20ha%20culminado.

Cassirer, E. (1985) *Kant, Vida y Doctrina*. Fondo de Cultura Económica.

Caviglia, A. (2005) *Soberanía de la voluntad unificada del pueblo sobre el gobierno en la filosofía política de Kant*. PUCP.

Caviglia, A. (2023). *Responsabilidad y debate público. Sobre el vigésimo aniversario de la entrega del IF-CVR*. En: SÍLEX. Vol.13. (pp. 36 - 69).

Caviglia, A. (2017) *Crítica Social, Crítica Inmanente y Crítica Trascendente: La cuestión de la Crítica Inmanente en la Teoría Crítica.* (En: Derecho & Sociedad, Nº 48, Marzo, pp. 323 - 332)

Clifford, W*.* (2005) *La ética de la creencia*. (En: W. Clifford y W. James. La voluntad de creer. Tecnos).

Cortina, A. (1988) *El contrato social como ideal del estado de derecho. El dudoso contractualismo de I. Kant*. (En: Revista de Estudios Políticos, Nueva Época, Nº 59. Enero-Marzo).

Euchner, W. (1974) *Kant como filósofo del progreso político*. Pp. 17-26. En: Renker, Euchner et Al, *Immanuel Kant. Kant como pensador político*. Internationes, Bon-Bad Godesberg.

Falla, R. (2022) *La trama invisible de lo útil*. Fondo editorial UARM.

Figueroa, M. (2006) *Kant y el sentido ético de la educación. Una lectura en la época de la globalización.* En: Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XX, Nº3, 2006, pp. 73-87.

Forst, R. (2015) *Justificación y Crítica*. Serie Ensayos.

Goldmann, L. (1945) *Introducción a la filosofía de Kant*. Amorrortu Editores.

Gómez Caffarena, J. (1983) *El teísmo moral de Kant*. Ediciones Cristiandad.

Kant, I (1998) *On the miscarriage of al philosophical trials in theodicy.* En: Kant, I. Religion within the Boundaries of mere Reason*.* Cambridge University Press.

Kant, I (1998) *Religion within the Boundaries of mere Reason.* Cambridge University Press.

Kant, I (2007) *Anthropology from a pragmatic point of view (1798)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

Kant, I (2007) *Anthropology, History and Education*. Cambridge University Press.

Kant, I (2007) *Crítica de la razón pura*. Traducción de Mario Caimi. Ed. Colihue Clásica.

Kant, I (2007) *Essay on the maladies of the head (1764)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

Kant, I (2007) *Essays regarding the Philantropinum (1776/1777)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

Kant, I (2007) *Lectures on pedagogy (1803)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

Kant, I. (1964) *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en el derecho político*. *(Contra Hobbes)* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1964) *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en la moral y en general*. (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1964) *Definición de la raza humana* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1964) *Filosofía de la historia*. Ed. Nova.

Kant, I. (1964) *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita* (En: Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1964) *Replanteamiento de la cuestión sobre si el género humano se halla en continuo progreso hacia lo mejor*. (En: Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1964) *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la ilustración?* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (1980) *La paz perpetua*. (En: Kant, I. Fundamentación de la metafísica de las costumbres, Crítica de la razón práctica y la Paz perpetua. Ed. Porrúa).

Kant, I. (1988) *Lecciones de ética*. Editorial Crítica.

Kant, I. (1991) *Kant political writings*. Cambridge University Press. 2nd edition. Edited by: H.S. Reiss

Kant, I. (2000) *Crítica de la razón práctica*. Alianza Editorial.

Kant, I. (2005) *Cómo orientarse en el pensamiento*. Ed. Quadrata.

Kant, I. (2008) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Ed. Austral.

Kant, I. (2008) *Principios metafísicos del derecho*. Trad. G. Lizarraga. Ed. Renacimiento.

Kant, I. (2009) *Sobre Pedagogía*. Universidad Nacional de Córdoba. Encuentro Grupo Editor.

Korner, S. (1955) *Kant*. Alianza Editorial.

Korner, S. (1955) *Kant*. Penguin Books.

Krauss, K. (2020) *Kant on self-knowledge and self-formation. The nature of inner experience*. Cambridge University Press.

Kymlicka, W. (1996) *Ciudadanía multicultural.* Paidós.

Lacroix, J. (1969) *Kant*. Ed. Sudamericana.

Leibniz, G.W. (2007) *Discourse of Metaphysics*. Ed. Jonathan Bennett. Early modern texts.

Leibniz, G.W. (2014) *Teodicea*. Ed. Biblioteca Nueva.

Maritain, J. (1962) *Filosofía moral. Exámen histórico crítico de los grandes sistemas.* Ed. Morata.

MINEDU. (2017) *Perú ¿cómo vamos en educación?*

Nussbaum, M. (2010) *Educación para la Renta, educación para la Democracia*. (En: Sin fines de lucro, Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores).

O´Neill, O. (1986) *The public use of reason*.En: Political Theory, Vol 14, Nº4, Nov. pp. 523-551.

Oficina Internacional del Trabajo (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales.*

Pereira, G. (2004) *Condiciones de posibilidad para una justicia global*. En: Isegoría, Nº 30, Junio, 2004.

Rorty, R. (1995) *DDHH, racionalidad y sentimentalismo.* (s/e).

Saranyana, J.I. (2007) *La Filosofía Medieval*. Ed. Eunsa.

Taylor, Ch. (2015) *La era Secular. Tomo I.* Gedisa Editorial.

Vandewalle, B. (2005) *Kant. Educación y crítica.* Ed. Nueva Visión.

Williams, B. (1998) *Introducción a la ética*. Colección Teorema.

**Anexos**

Anexo 1: Bibliografía no revisada

Anexo 2: Citas bibliográficas transcritas y repartidas en el esquema del proyecto

Anexo 3: Modelo de inscripción del plan de tesis (TES-01)

**Anexo 1: Bibliografía no revisada**

Guyer, P. (2006) Kant. Routledge

Forst, R. (2007) The right to justification. Columbia University Press.

Forst, R. (2002) Contexts of justice. University of California Press

Ripstein, A. (2021) Kant and the law of war. University of Toronto.

Ripstein, A. (2009) Force and Freedom. Kant’s legal political philosophy. Harvard University Press.

Flikschuh, K. (2000) Kant and modern political philosophy. Cambridge.

Flikschuh, K & Ypi, L (2014) Kant and colonialism. Oxford University Press.

Korsgaard, C. (2009). The Activity of Reason. Proceeding and Addresses of the American Philosophical Association, 83(2), 23-43.

Forst, R. (2013). A Kantian Republican Conception of Justice. En A. Niederberger & P. Schink (Eds.), Republican Democracy. Liberty, Law and Politics (pp. 154-168.). Edinburgh: Edinburgh University Press.

O’Neill, O. (2002). Towards justice and virtue. A constructive account of practical reasoning. Cambridge: Cambridge University Press.

Caviglia, A (2020). Moral kantiana, imperativo categórico y republicanismo. Dikaiosyne. (pp. 63 - 91). Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/47120>

Caviglia, A (2020). Responsabilidad, deberes y sociedad civil. La articulación de una sociedad civil republicana a partir de las exigencias recíprocas desde kant.. Evohé. Volumen: i-ii. (pp. 303 - 344).

Caviglia, A (2019). Tres versiones centrales en el republicanismo. Revista de la asociación peruana de ética y filosofía política. (pp. 9 - 31).

[Caviglia, A.](https://www.pucp.edu.pe/profesor/alessandro-caviglia-marconi) (2019). **Ética en la función pública**. En *manual de principios y problemas éticos*. (pp. 245 - 270). Lima. Pucp.

[Caviglia, A.](https://www.pucp.edu.pe/profesor/alessandro-caviglia-marconi) (2019). **Kant, republicanismo y sociedad civil**. Phainomenon. Volumen: 18. (pp. 175 - 185). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/1743/1929>

Caviglia, A .(2019). **Imperativo categórico y republicanismo kantiano desde la sociedad civil**. Consensus. Volumen: 24. (pp. 9 - 24). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensus/issue/view/172>

Caviglia, A .(2018). **La dialéctica entre los deberes amplios y estrictos. Las relaciones de recibrocidad y el republicanismo en kant**. Metanoia. (pp. 9 - 38). Recuperado de: [file:///users/alessandrocavigliamarconi/dropbox%20(alessandro%20caviglia)/arti%cc%81culos%20mi%cc%81os/metanoia/metanoia%202018%20(19%20marzo).pdf](http://file/Users/alessandrocavigliamarconi/Dropbox%20(ALESSANDRO%20CAVIGLIA)/ARTI%CC%81CULOS%20MI%CC%81OS/METANOIA/Metanoia%202018%20(19%20marzo).pdf)

Caviglia, A .(2017). **Comunidad ética, sociedad civil y mercado. Esbozo para una crítica a la revolución neoliberal a partir del concepto kantiano de comunidad ética**. Phainomenon. Volumen: 16. (pp. 21 - 37). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/114>

Caviglia, A .(2017). **La huelga de los maestros y el estado actual de la educación**. Revista ideele. Recuperado de: [https://revistaideele.com/ideele/content/la-huelga-de-maestros-y-el-estado-actual-de-la-educaci%c3%b3n-en-el-per%c3%ba](https://revistaideele.com/ideele/content/la-huelga-de-maestros-y-el-estado-actual-de-la-educaci%C3%B3n-en-el-per%C3%BA)

Caviglia, A .(2017). **La crítica de la razón pura de kant como crítica inmanente**. Consensus. Volumen: 22. (pp. 19 - 28). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensus/article/view/989>

Caviglia, A .(2017). **Crítica social, crítica inmanente y crítica trascendente. La cuestión de la crítica inmanente en la teoría crítica**. Derecho & sociedad. (pp. 323 - 332). Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/18995>

Caviglia, A .(2016). **Republicanismo y no instrumentalización. Una revisión de la democracia republicana desde el concepto kantiano de no instrumentalización**. Derecho y justicia. (pp. 9 - 38). Recuperado de: <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/derechoyjusticia/article/view/1597>

Caviglia, A .(2016). **La teoría del derecho natural**. Sílex. Volumen: 6. (pp. 93 - 119).

Caviglia, A .(2016). **La forja del liberalismo y la educación en el perú**. Alétheia. Volumen: 4. (pp. 42 - 55). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/aletheia/article/view/1119>

Caviglia, A .(2016). **El derecho como fenómeno político: crítica de la relación estándar en la filosofía del derecho respecto de la relación entre el derecho y la política.**. Consensus. Volumen: 21. (pp. 17 - 24). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensus/article/view/979>

Caviglia, A .(2013). **Educación e interculturalidad en el perú contemporáneo**. Educación. Volumen:

xix. (pp. 40 - 45).

Caviglia, A .(2012). **Mujeres, educación y justicia en las sociedades contemporáneas**. Educación. (pp. 60 - 66).

Caviglia, A .(2011). **Tres modelos educativos presentes en las sociedades contemporáneas y sus sistemas educativos**. Educación. (pp. 59 - 69).

Caviglia, A .(2011). **Estado cosmopolita, derecho de gentes y derechos humanos**. En *tolerancia. Ética y política*. (pp. 45 - 58). Lima. Pucp.

Caviglia, A .(2010). **Discernimiento público, educación democrática y derechos humanos**. En *el cultivo del discernimiento*. (pp. 235 - 267). Lima. Uarm.

Caviglia, A .(2009). **Las dimensiones políticas de la desobediencia civil**. En *hacia una cultura de paz*. (pp. 167 - 194). Lima. Pucp. Recuperado de: <http://textos.pucp.edu.pe/pdf/1711.pdf>

Caviglia, A .(2004). **El concepto de voluntad en la teoría del derecho político de kant**. En *segundo simposio de estudiantes de filosofía*. (pp. 65 - 79). Lima. Pucp.

(1963) Frankena W - Tres filosofías de la educación en la historia

(1986) Adorno T - Educación para la mayoría de edad - Conversación entre Adorno y Becker 1969

(1994) SanRoman S - Rousseau y Kant; politica educativa

(1999) Flores C - Del contrato social al pedagógico: Rosseau y Kant

(1999) Heinz M - Teorías de la cultura de la ilustración Herder y Kant

(1999) Salmerón A - consideraciones en torno a la filosofía educativa de Kant

(2000) Granja M - Sobre las lecciones de pedagogía de Kant

(2000) Rios R - tratado de pedagogía Reseña

(2003) Lenis J - El mal: desafío a la perfectibilidad moral y al ordenamiento jurídico

(2003) Vargas G - Kant y la pedagogía

(2004) Rabade S - Apuntando al núcleo de la educación una reflexión desde Kant

(2005) Cordero G - Kant tres comentarios a su pensamiento educativo

(2005) Garcia J - Kant y su lectura de educación como tema filosófico

(2006) Correa L - Reflexiones colombianas sobre pedagogía y Kant

(2006) Figueroa M - Kant y el sentido ético de la educación

(2006) Gordillo M - fines de una educación para la ciudadanía

(2007) Murueta M - Educación en 4 tiempos

(2007) Paukner F - La pedagogía en Kant

(2007) Stiegler B - Adiestramiento adaptación y formación en la pedagogía de Kant

(2008) Acosta M - Crítica de Schiller a Kant

(2008) Monroy C - La educación en Kant y Nussbaum

(2009) Lafuente M - El proyecto educativo ilustrado de Kant

(2009) Tovar et al - Investigación en educación pedagogía y formación docente

(2010) Granja D - Kant en el México del s xix

(2010) Klaus A - crisis y aporías de la educación en la sociedad moderna occidental

(2011) Beade I - En torno a la idea de educación una mirada desde la reflexión pedagógica kantiana

(2011) Ocampo R - La educación moral según Kant

(2011) Pele A - Kant ilustración y domesticación humana

(2012) Bustamente G - Pedagogia en Kant: una filosofía de la educación

(2012) Huarte R - Kant y Herbart, dos visiones pedagógicas

(2012) Martinez M - Paradoja y meta de la filosofía de la educación en Kant

(2013) Andaluz A – Kant, la ilustración como autonomía y comunicación

(2013) Hernandez W - Kant and Education Act of teaching

(2013) Martín J - El aporte de la escuela de Frankfurt a la pedagogía crítica

(2014) Menezes E - Algumas notas sobre educacao

(2014) Reyes J - Pedagogía kantiana antropología conocimiento y moralidad

(2015) Klaus A et al – Comenio, Rousseau y Kant

(2016) Beade I - Educación y progreso en la reflexión pedagógica kantiana

(2016) Faggion A - Kant and social policies (reseña)

(2016) Hermosa A – El valor político de la educación en Kant

(2016) Jaramillo et al - La actitud crítica un aspecto fundamental en la educación

(2016) Nova A - formación integral una apuesta por educación superior

(2017) Sorina G - Kant´s philosophy of education

(2018) Narvaez A - Comunicación educativa

(2018) Parra G - Kant y la enseñanza

(2018) Perez J - La formación del gusto como paradigma de educación personalizada

(2018) Tituaña M - La centralidad del sujeto en la filosofía de la educación de Kant

(2018) Wanderley R - Educación para la ciudadanía en Kant

(2020) Anton F - Educación sentimental y afectos en la política

(2020) Cerqueira V - Autonomia e educacao em Kant

(2021) Hernandez F - Pedagogía y educación desde Kant

(2021) Martinez M - Philately and didactics pedagogy from Spinoza to Kant

(2022) Cruz G - Kant la pedagogía de la crítica

(2022) Priego O - La pedagogía en Kant

(2023) Caceda et al - Las reflexiones pedagógicas de Kant sobre la educación y el progreso

(2023) Gohar A - revisión crítica de Kant sobre educación y ética

(2023) Ortiz A - Perspectiva kantiana sobre estado y educación

(2023) Rodas et al - Reflexión pedagógica de Kant en la educación y progreso

(2023) Vallejo et al - a propósito del papel de la pedagogía desde Kant

**Anexo 2: Citas bibliográficas transcritas y repartidas en el esquema del proyecto**

**1. El proyecto crítico y pensamiento político de Kant**

**1.1 Proyecto crítico de Kant**

Arendt, H. (1992) *Lectures on Kant´s political philosophy*. Ed. Ronald Beiner. University of Chicago Press.

“Sabemos por el mismo testimonio de Kant, que el punto de inflexión en su vida fue el descubrimiento (en 1770) de las facultades cognitivas de la mente humana y sus limitaciones, un descubrimiento que le tomo más de diez años en elaborar y publicar como *La crítica de la razón pura.*” (1992, p. 10)

“Kant (…) se refiere por crítica, no al criticismo de <libros y sistemas, sino a la facultad de la razón como tal.>” (Kant citado en Arendt, 1992, p.34)

“En la batalla (entre escépticos y dogmáticos) entra el crítico para interrumpir y gritar: <Ambos parecen tener un concepto similar acerca de la verdad, a saber, algo lo cual por definición excluye todas las otras verdades, de modo que todas se vuelven mutuamente excluyentes. Tal vez,> dice (el crítico), <Hay algo malo acerca de su concepto de verdad, Quizás, los hombres, seres finitos, tenemos una noción de la verdad, pero no podemos poseer la verdad misma.>” (1992, p.34)

“Mendelshonn le llamaba (a Kant) el *Alles-Zermalmer*, el *todo-destructor*, es decir, destructor de toda creencia que yo pudiera pretender conocer en cuestiones metafísicas.” (1992, p.34)

“La mentalidad de la ilustración no duró mucho y esto puede ser visto en el contraste con la siguiente generación, bien representada por el joven Hegel. (…) en el idealismo alemán, la generación de los hijos de Kant, y lo que podrían haber sido sus nietos y bisnietos, desde Marx, hasta Nietzsche, aparentemente, por influencia de Hegel, habían conjuntamente abandonado la filosofía del todo.” (1992, pp. 35-36)

Gómez Caffarena, J. (1983) *El teísmo moral de Kant*. Ediciones Cristiandad.

“No es Kant un metafísico según el uso que le precedía y que él criticó. Kant es, ante todo, un filósofo crítico.” (1983, p.23)

Kant, I (1998) *On the miscarriage of al philosophical trials in theodicy.* En: Kant, I. Religion within the Boundaries of mere Reason*.* Cambridge University Press.

“Por “teodicea” podemos entender (…) la defensa de la causa de Dios, aun cuando tal causa pudiera estar abajo, no más que la de nuestra presuntuosa razón fallando en no reconocer sus límites.” (1998, p.17)

“Las vías de lo más alto no son nuestras vías (*sunt supris sua iura*), y erramos cuandoquiera juzgamos lo que es ley solo relativamente para los seres humanos, como siendo algo absoluto en esta vida. (…) Esta apología, en donde la vindicación es peor que la queja, no necesita refutación, seguramente puede darse libremente al repudio de todo ser humano que tenga el mínimo sentimiento por lo moral.” (1998, p.20)

Kant, I (2007) *Crítica de la razón pura*. Traducción de Mario Caimi. Ed. Colihue Clásica.

“Se ha atendido también a una pretensión más justa del filósofo especulativo. Él sigue siendo siempre el depositario exclusivo de una ciencia que es útil para el público sin que éste lo sepa, a saber, la crítica de la razón; pues ésta nunca puede llegar a ser popular, pero tampoco necesita serlo; porque, así como al pueblo no le entran en la cabeza los argumentos sutilmente elaborados en apoyo de verdades provechosas, así tampoco se le ocurren las igualmente sutiles objeciones contra ellos. Por el contrario, como la escuela, e igualmente todo hombre que se eleve a la especulación, incurre inevitablemente en ambos, aquella está obligada a prevenir de una vez por todas, mediante sólida investigación de los derechos de la razón especulativa, el escándalo que tarde o temprano tocará también al pueblo, originado en las disputas en las que sin la crítica, inevitablemente se enredan los metafísicos (y como tales, al fin, también los eclesiásticos) y que terminan por falsear sus doctrinas mismas. Sólo por ésta puede cortárseles la raíz al materialismo, al fatalismo, al ateísmo, al descreimiento de los librepensadores, al fanatismo y a la superstición, que pueden ser universalmente nocivos, por fin también al idealismo y al escepticismo, que son peligrosos más bien para las escuelas, y difícilmente puedan llegar al público. Si los gobiernos hallan conveniente ocuparse de asuntos de los literatos, sería mucho más adecuado a su sabio cuidado de las ciencias y de los hombres el favorecer la libertad de una crítica tal, sólo por la cual las elaboraciones de la razón pueden ser llevadas a un suelo firme, que patrocinar el ridículo despotismo de las escuelas, que levantan un ruidoso griterío sobre peligro público cuando alguien les desgarra sus telarañas, de las que el público, empero, jamás tuvo noticia, y cuya pérdida, por tanto, tampoco puede nuca sentir.” (2007; p.34)

Kant, I (2007) *Essay on the maladies of the head (1764)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

“Incluso si actualmente estuviera en posesión del más probado remedio para desalojar las enfermedades de la cabeza y el corazón, dudaría todavía en poner este desperdicio en el camino de los asuntos públicos, muy consciente de que la tan aclamada y de moda cura para el entendimiento y el corazón, ha realizado ya un deseable progreso y que, particularmente, los doctores del entendimiento, que se hacen llamar lógicos, satisfacen la demanda general muy bien, desde que han hecho un descubrimiento importante: que la cabeza humana es de hecho un tambor que suena por cuanto está vacío.“ (2007, p.65.)

“Esbozaré un nombramiento de las debilidades de la cabeza, desde su parálisis en imbecilidad, hasta arrebatos en locura, pero para reconocer estas repugnantes enfermedades en su origen gradual, es necesario primero elucidar sus tenues matices entre la idiotez y la tontería, ya que estas propiedades se encuentran más ampliamente en las relaciones civiles, y guían, sin embargo, a los previos casos más graves.” (2007, p.66)

“El tonto (*dull head*) carece de ingenio; el idiota carece de entendimiento. (…) el jesuita Clavius fue expulsado de su colegio por incapaz (porque de acuerdo al procedimiento de evaluación del entendimiento empleado por maestros de escuela tiránicos, un niño es bueno para nada si no puede escribir versos ni ensayos). Luego Clavius se topó con las matemáticas, las cosas dieron la vuelta, y sus maestros previos eran idiotas comparados con él.” (2007, p.66)

“Lo que conduce la naturaleza humana, que son llamadas pasiones, cuando son de alto grado, son las fuerzas motoras de la voluntad; el entendimiento solo viene a evaluar tanto el resultado final de la satisfacción de las inclinaciones tomadas juntas del fin representado, como también encontrar los medios para tal fin. Por ejemplo, si una pasión es especialmente poderosa, la capacidad del entendimiento es de poca ayuda en su contra, por cuanto el humano encantado logra ver bien ciertamente las razones en contra de su inclinación favorita. (…) Una persona tonta puede poseer un buen grado de entendimiento, incluso al juzgar acciones respecto a la que se es tonto, (…) La persona tonta puede ser excelente consejera para otros, aunque su consejo no tenga efecto en su persona. La pasión amorosa o un gran grado de ambición han siempre hecho de tontas a muchas personas razonables” (2007, p.67)

“Le habré de dejar a otros el decidir si es que uno tiene buenas razones para ser problematizado acerca de la extraña predicción de Holberg, a saber, que el incremento diario de tontos es materia de preocupación y eleva miedos de que pudieran eventualmente tener en sus cabezas la idea de fundar una quinta monarquía.” (2007, p.69)

“Llego ahora a las debilidades de la cabeza, (…) la primera en caer bajo apelación general es la imbecilidad, la segunda, la mente pertrubada. El imbécil se encuentra con una gran impotencia de memoria, razón y generalmente incluso de sensaciones, (…) no permitiéndole a la desafortunada persona abandonar el estado de niñez. (…) Las debilidades de la mente en cuanto una mente perturbada, pueden referirse como de distinto género en cuanto hay distintas capacidades mentales que son afectadas por ellas: (…) trastornos, demencia e insanidad ” (2007, p.69) (…) En una persona insana, ciertamente no se encuentra la capacidad de juzgar adecuadamente. (p.75)

“La persona demente o insana, tiene el entendimiento atacado en sí mismo, por lo que no sólo es tonto intentar razonar con una persona así (porque no estarían dementes si pudieran realmente comprender argumentos racionales), sino que además es algo extremadamente detrimental.” (2007, p.76)

“No puedo, de ninguna forma, convencerme a mí mismo que el disturbio de la mente se origine en el orgullo, el amor, demasiada reflexión o quien sabe cuál mal uso de los poderes del alma, como se cree generalmente.” (2007, p.76)

“En honor a la verdad, preferiría no excluir al filósofo, quien podría prescribir una dieta de la mente, pero con la condición de que, como casi todas sus otras ocupaciones, no requiera pago alguna por esta. En reconocimiento, el médico debería no negar su ayuda al filósofo, si es que este último intentara de vez en cuando encontrar la grandiosa, pero fútil búsqueda de la cura de la tontería.” (2007, p.77)

Kant, I. (2000) *Crítica de la razón práctica*. Alianza Editorial.

Kant, I. (2005) *Cómo orientarse en el pensamiento*. Ed. Quadrata.

“Es por la mera razón por lo que hay que orientarse, y no por un presuntamente oculto sentido de la verdad o una intuición exaltada en la que se podría injertar, sin consentimiento de la razón, la tradición y la revelación.” (p. 42)

Cfr. p.43, orientarse: ubicar el oriente

“Puedo ampliar todavía más ese concepto, puesto que el mismo consistirá no solo en el poder de orientarse en el espacio, esto es, matemáticamente, sino, en general, en el de orientarse en el pensamiento, esto es, lógicamente.” (p.47)

“Este medio subjetivo (…) no es otro que el sentimiento de la exigencia propia de la razón.” (p.48)

“Pensamos algo suprasensible compatible, por lo menos, con el uso empírico de nuestra razón. Sin esta precaución (…) deliraríamos en vez de pensar. (…) Aquí interviene el derecho de la exigencia de la razón (…) el derecho de la razón a orientarse en el espacio suprasensible, inmenso y pleno de tinieblas para nosotros, únicamente por su propia exigencia.” (p.50)

Cfr. p. 57, un ejemplo de esto se encuentra en la moralidad basada en la libertad, es decir, en la autodeterminación y la autonomía de la razón.

“No hay que buscar la última piedra de toque de la validez de un juicio en otra parte que en la sola razón.” (p.60)

“Será necesario dar otra denominación a esa fuente del acto de juzgar, y ninguna es más adecuada que la de creencia racional. (p. 61)

Cfr. p.62, creencia no es saber ni opinión.

Cfr. p.64, una creencia es un postulado.

“Sin duda queréis que la libertad de pensar se mantenga intacta. (…) A la libertad de pensar se opone la coacción civil. Es verdad que se dice que la libertad de hablar, o escribir, puede sernos quitada por un poder superior, pero no la libertad de pensar.” (p.71)

“La libertad de pensar es tomada en el sentido de que a ella se opone la intolerancia.” (p.72)

“Libertad de pensar significa el sometimiento de la razón a ninguna otra ley sino a las que ella se da a sí misma.” (p.72)

“de esto tiene que resultar el total sometimiento de la razón a los hechos.” (p.75)

“Ya se trate de hechos, ya se trate de fundamentos racionales: Admitid lo que os parezca más auténtico luego de un examen cuidadoso y sincero.” (p.77)

Korner, S. (1955) *Kant*. Alianza Editorial.

“Kant expresa la aguda distinción entre el acto de juzgar y el de pensar como si se tratara de dos facultades diferentes de la mente: sensibilidad y entendimiento. <<Por medio de la sensibilidad nos son dados objetos y ella sola nos proporciona intuiciones; por medio del entendimiento, empero, son ellos pensados y en él se originan conceptos>> (Kant citado en Korner, CRP, B 33 (G.M., 96)) (Korner, 1955, p,26)

“Ahora (…) sensibilidad es la facultad de aprender los casos particulares que se dan en el espacio o en el tiempo o en ambos y de aprehender el espacio y tiempo mismos, que son las formas particulares. Espacio y tiempo no son para Kant abstracciones de la percepción, sino nociones particulares a priori o “formas puras de la percepción”. El entendimiento es “la facultad de conocer mediante conceptos” que se refieren a los casos particulares dados en la sensibilidad. Esos conceptos son a posteriori, es decir, abstraídos de las percepciones, o a priori, esto es, ordenados de una manera determinada. (Korner, 1955, p.29)

“Su teoría, incluida principalmente en la Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres y en la Crítica de la Razón Práctica (…) proporciona, como veremos, los fundamentos de lo que él llama “una fe racional” en Dios. Esta posibilidad le parece a Heine algo muy incongruente con respecto al espíritu que domina la filosofía crítica.” (Korner, 1955, p.116)

Krauss, K. (2020) *Kant on self-knowledge and self-formation. The nature of inner experience*. Cambridge University Press.

O´Neill, O. (1986) *The public use of reason*.En: Political Theory, Vol 14, Nº4, Nov. pp. 523-551.

“Para Kant, la importancia de (algunos tipos) de la tolerancia tiene conexión con los mismos fundamentos de la razón, y en particular, con los cimientos de la razón práctica.” (1986, p.523)

“Las cercanas conexiones entre los cortos ensayos políticos y los escritos críticos centrales sugieren no solo que los ensayos son parte de la filosofía sistemática de Kant, y no marginales ni piezas ocasionales, sino también que, el entero proyecto crítico tiene cierto carácter político.” (1986, p.524)

“Los usos prácticos de la razón son más fundamentales que los usos teóricos de la razón.” (1986, p.524)

“Cuando Kant atiende al problema de los fundamentos de la razón, a menudo hace una limitada pero insistente defensa de la tolerancia. Refiere repetidamente que el uso público de la razón debe ser siempre libre. (…) No está preocupado (como podría parecer inicialmente), por una particularmente diluida concepción de tolerancia o libertad liberal, sino con una particularmente chocante concepción del tipo de vindicación que la razón práctica pueda tener, para que toda la razón misma pueda tenerla, asimismo. (…) Es, por tanto, políticamente, tanto como filosóficamente importante el contemplar lo que Kant tenía en mente cuando insistió en que el uso público de la razón debe ser libre.” (1986, p.525)

“La base y extensión de estándares compartidos de racionalidad e interpretabilidad son, por supuesto, la inquietud central de una crítica de la razón. (…) En el caso de la razón práctica, la filosofía no puede meramente <esforzarse tras el conocimiento especulativo> sino ser la <ciencia de la más altas máximas del uso de nuestra razón.> Usamos ciertas ideas de la razón o máximas para regular nuestro entero pensamiento y comunicación. Al usar estas ideas de la razón apuntamos a una unidad sistemática de la experiencia, aunque legítimamente no podemos completar dicha tarea. (…) Usamos otras ideas de la razón para regular varios aspectos de nuestro razonamiento práctico. (…) Kant no cree que son meras necesidades pragmáticas o asunciones convencionales establecidas. La garantía que tenemos para seguir o confiar en tales procedimientos es que están siempre sujetas al auto-escrutinio y corrección.” (Kant citado en O´Neill,1986, p.532)

“<La razón, en toda empresa debe sujetarse a sí misma a la crítica>(…) y <Libertad de pensamiento significa la sujeción de la razón a no otra ley que las que se da a sí misma> (…) Estas razones de Kant para pensar en la tolerancia de los usos públicos de la razón es de especial importancia. Las restricciones del uso público de la razón, no solo dañan a aquellos que buscan razonar públicamente, sino que minan la autoridad de la razón misma. (…) La antítesis entre el uso privado y público de la razón está mal fundada.” (Kant citado en O´Neill,1986, p.533)

“Bajo la postura de Kant, la auto-crítica se sostiene mejor en la forma de un libre, crítico y universal debate. Mientras la autoridad externa de un dictador destruye la autoridad de la razón, el debate de ciudadanos compañeros le sostiene. (…) Crítica y la tolerancia que esa crítica requiere son fundamentales para la autoridad de la razón y por eso se recomienda <permitir al oponente hablar en nombre de la razón y combatirle sólo con las armas de la razón>” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.533)

“Esta línea de ideas no muestra que si la autoridad de la razón fuera totalmente establecida, luego toda disputa fuera racionalmente resoluble. Por el contrario, Kant reconoce la adecuación a estándares de racionalidad incompletos. (…) Incluso el más completo desarrollo de la razón humana podría no hacer de todo desacuerdo capaz de ser solucionado.” (1986, p.538)

“La autoridad de la razón, como cualquier otra autoridad, es humanamente instituida. (…) No puede ser cuestionada, por cuanto los cuestionamientos inteligibles presuponen la misma autoridad que se buscaría cuestionar.” (1986, p.539)

“La tolerancia, en el panorama kantiano es entonces no meramente una virtud política o una práctica la cual debería ser parte de cualquier gobierno bien logrado. Es la única matriz sobre la cual una pluralidad de potenciales seres racionales puede constituir una autoridad total de la razón y así hacer posible el debate sin restricción sobre lo que una constitución política justa debería ser.” (1986, p.548)

Reiss, H. (editor); En: Kant, I. (1991) *Kant political writings*. Cambridge University Press. 2nd edition. Edited by: H.S. Reiss

Agazzi, A. (1966) *Historia de la filosofía y de la pedagogía. Tomo II.* Ed. Marfil.

“La actividad práctica, que equivale a decir la acción moral, presenta un principio absolutamente distinto del que caracterizaba a la actividad teórica. En efecto, mientras el mundo teorético, el mundo natural de las cosas, aparece fundado sobre el principio de causalidad, el mundo moral se constituye sobre el principio de la finalidad. La acción adquiere un sentido u otro según el fin en que se inspira, cuando no está definida por completo por el fin que persigue. Su ley no es la causalidad, sino la teleología. Cada acción es un juicio práctico, con el cual adoptamos una actitud en orden a un objeto dado o a un conjunto de hechos.” (Agazzi, 1966, p.345)

**1.2 Moral, derecho**

Arendt, H. (1992) *Lectures on Kant´s political philosophy*. Ed. Ronald Beiner. University of Chicago Press.

“El concepto de ley es de gran importancia en la filosofía práctica de Kant, en donde el ser humano se entiende como un ser legislativo.” (1992, p.8)

“El hombre malo es, para Kant, aquél que hace una excepción para sí mismo; no es aquél que voluntariamente desea el mal.” (1992, p.17)

“En Kant, por lo general, el mal es autodestructivo.” (1992, p.18, Cfr. p. 51)

“La peor de las malas fortunas que puede acaecer sobre el hombre es el auto-desprecio. Escribe en una carta a Mendelssohn (1776): <La pérdida de la auto-aprobación sería el mayor de los males que me podrían suceder.> (…) Por ello, la meta más alta de la vida de un individuo consiste en ser digno de una felicidad inalcanzable en esta tierra.” (Mendelssohn citado en Arendt, 1992, p.20)

“Ser malvado, por tanto, es caracterizado por abstraerse del ámbito público.” (1992, p.49)

Korner, S. (1955) *Kant*. Alianza Editorial.

“El origen de la obligación moral es la razón y no la experiencia de impresiones y objetos.” (Korner, 1955, p.117)

“Querer no es desear. Es decidirse en el transcurso de una acción. Según Kant, tal decisión es moralmente buena solamente si se realiza por mor de cumplir el deber de uno. (Korner, 1955, p.119)

“Según Kant, el valor moral de las acciones radica <<en la máxima de acuerdo con la que se han decidido>> (Kant citado en Korner, Fund. 399). <<Una Máxima es, (explica), el principio subjetivo de la acción, es decir, el principio de acuerdo con el que él debe actuar>> (Ib. Fund. 421, nota) (Korner, 1955, p.120)

“Solo un ser que sea capaz de adoptar máximas podrá ser moral o inmoral, mientras que aquellos seres que sean incapaces de ello, una ameba, un tigre, algunas personas anormales, no podrían ser ni lo uno, ni lo otro. Un ser tal es amoral.” (Korner, 1955, p.122)

“La moralidad de una acción, concluye Kant, no es, en consecuencia, sino su <<conformidad con la ley en general>> (Kant citado en Korner, Fund, 402). Mi acción es moral, explica Kant, si y solo si <<puedo determinar también que mi máxima llegue a ser una ley universal”. (Ib) (Korner, 1955, p. 122)

“Podemos imaginar un ser constituido de forma tal que siempre le sea posible actuar dentro de máxima morales y que nunca se encuentre sujeto a una inclinación hacia acciones que no estén basadas en aquellas. Tal ser constituiría lo que Kant llama “santo” y tendría una voluntad santa. El hombre no puede alcanzar ese ideal. Siempre se sentirá inclinado hacia las acciones incorrectas por lo menos a veces, y encontrará entonces el conflicto entre el deseo y el deber. (…) El hombre, a diferencia del santo, entenderá el principio formal de moralidad como un imperativo. (Korner, 1955, p.123)

Cassirer, E. (1985) *Kant, Vida y Doctrina*. Fondo de Cultura Económica.

“Para armonizar los diferentes actos individuales de la voluntad el camino no consiste en infundirles a todos el mismo contenido real, la misma mira material del deseo o la apetencia –pues eso traería consigo más bien una pugna total entre ellos– sino, simplemente en que cada uno de ellos se someta a la dirección de un fundamento determinante universal, el mismo para todos. Solo en esta unidad de fundamento puede encontrarse la base para una objetividad ética, para un valor moral verdaderamente independiente e incondicionado, lo mismo que la unidad y necesidad inquebrantable de los principios lógicos fundamentales del conocimiento era lo que nos permitía dar un objeto a nuestras ideas.” (1985, p.284)

“Fue precisamente el carácter “formalista” de la ética kantiana el que se reveló históricamente como el aspecto verdaderamente fecundo y eficaz de ella. Al concebir la ley moral en su mayor pureza y en su más grande abstracción, la ética kantiana pudo influir de un modo directo y concreto en la vida de su nación de su época e imprimirle una nueva dirección.” (1985, p. 317)

Goldmann, L. (1945) *Introducción a la filosofía de Kant*. Amorrortu Editores.

“La pregunta por el hacer, por la acción, en modo alguno significó para la filosofía crítica un intento de superar realmente los obstáculos, de resolver realmente los problemas; no fue la pregunta por la realización del todo, sino solo un intento de encontrar sentido de la existencia individual: la pregunta por el deber. No puede extrañar, por consiguiente, que Kant afirme que la moral da respuesta a esta pregunta.” (1945, p.166)

“Por ejemplo, en la Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres, leemos que el principio de la moralidad tiene tres formas que en el fondo no son más que fórmulas de una única ley, pero que presentan una diferencia subjetiva desde el punto de vista práctico. Corresponden: 1) a la forma; 2) a la materia y 3) a la determinación completa de todas las máximas mediante esta fórmula.” (1945, p. 172)

Gómez Caffarena, J. (1983) *El teísmo moral de Kant*. Ediciones Cristiandad.

“La meta final de la razón en su uso trascendental, es decir, no empírico, es en primer lugar, la libertad.” (1983, p.168)

Kant, I. (1964) *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en la moral y en general*. (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

“He explicado la moral como una ciencia que no nos enseña a ser felices, sino a tornarnos dignos de la felicidad.” (p. 142)

Kant, I. (2008) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Ed. Austral.

Lacroix, J. (1969) *Kant*. Ed. Sudamericana.

“Kant quiere fundar la metafísica gracias a la moral, a pesar de la imposibilidad de la metafísica dogmática. Es la moral, en efecto, quien nos enseña que pertenecemos efectivamente al mundo de la libertad.” (p. 77)

Maritain, J. (1962) *Filosofía moral. Examen histórico crítico de los grandes sistemas.* Ed. Morata.

“(…) en el orden práctico, el centrar toda la vida moral, no ya más sobre el bien, sino sobre la forma pura del deber.” (Maritain, 1962, p.138)

“Construir una ética puramente filosófica, una ética de la razón pura que fuere al mismo tiempo un cumplimiento definitivo –y un sustituto- de la ética tradicional inspirada por la fe cristiana.” (Maritain, 1962, p.138)

“Del fondo religioso ya mencionado, procede lo que caracteriza primariamente la ética kantiana: su absolutismo, el privilegio que asigna a la moralidad de manifestarnos lo absoluto, el sello de lo absoluto, con el que, según ella, está marcada la moralidad, la santidad con la cual está revestida. Valor santo y absoluto de la obligación moral y del <<tú debes.>>” (Maritain, 1962, p.139)

“La buena voluntad es buena, buena sin limitación, precisamente porque es una manifestación de la razón pura práctica y cumple el deber únicamente por el deber. El deber por el deber es la única motivación auténticamente moral (…) el respeto por la ley.” (Maritain, 1962, p.142)

“(…) hace de Dios un apéndice de la moral, no un fundamento de ella” (Maritain, 1962, p.145)

Pereira, G. (2004) *Condiciones de posibilidad para una justicia global*. En: Isegoría, Nº 30, Junio, 2004.

“La autonomía en tanto capacidad autolegisladora de seres racionales, será el fundamento de la dignidad humana y el suelo en el que se asienta la buena voluntad, ya que solamente en tanto que libre la voluntad será buena, puesto que solamente de esa forma es capaz de expresar su autonomía.” (2004, p.110)

Agazzi, A. (1966) *Historia de la filosofía y de la pedagogía. Tomo II.* Ed. Marfil.

“Mientras en el campo del saber y de la cultura hay quien comprende y sabe más que los otros, según el ingenio, la instrucción y la educación recibida, en el campo moral todos los hombres son igualmente “sabios”: el bien y el mal son igualmente advertidos y distinguidos por el ignorante y por el sabio, quizás mejor por el primero que por el último. Existe en cada uno de nosotros la consciencia del bien y el mal, que se manifiesta bajo la forma de la ley moral como motivo trascendental y la conciencia de la obligatoriedad de la ley moral se llama deber.” (Agazzi, 1966, p.346)

“Para Kant “bueno” quiere decir moral y moral hay que llegar a serlo. El hombre se hace moral cuando su razón se eleva a la idea del deber y de la ley moral con la formación del carácter. El niño será inocente, sin conciencia del bien y del mal; pero inclinado por la naturaleza y asediado por el elemento del mal radical, tendrá que conquistar su bondad, y sólo será bueno cuando sepa dominar los estímulos e instintos de la naturaleza.” (1966, p. 361)

**1.3 Pensamiento político de Kant**

Caviglia, A. (2005) *Soberanía de la voluntad unificada del pueblo sobre el gobierno en la filosofía política de Kant*. PUCP.

“Paz, libertad y rechazo a la tiranía atraviesan el pensamiento político de Immanuel Kant” (2005; p. I (Introducción))

Arendt, H. (1992) *Lectures on Kant´s political philosophy*. Ed. Ronald Beiner. University of Chicago Press.

“Nunca escribió una filosofía política. (…) Kant mismo refirió (sobre sus escritos políticos) el ser un mero <juego de las ideas> o un <simple viaje de placer>. Y el tono irónico de la *Paz Perpetua*, de lejos el más importante de ellos, demuestra que claramente Kant mismo no les tomaba muy en serio.” (1992, p.7)

“La sociabilidad del hombre, esto es, el hecho de que ninguno puede vivir aislado, que los hombres son interdependientes, no meramente por sus necesidades y cuidados, sino en su más alta facultad, la mente humana, la cual no funcionaría fuera de la sociedad humana.” (1992, p.10)

“En ningún lugar del período pre-crítico encontramos interés por lo institucional y constitucional. Sin embargo, este interés es fundamental en sus últimos años de vida, cuando casi todos sus ensayos políticos fueron escritos. (…) tenía sesenta y cinco años. (…) En el centro (de sus escritos políticos) estaba lo que hoy llamaríamos leyes constitucionales, la forma en que un cuerpo político debería organizarse y constituirse, el concepto de republicano en cuanto gobierno constitucional, el asunto de las relaciones internacionales, etc.” (1992, p.15)

“Es precisamente el problema de cómo organizar a las personas en un estado, cómo constituir un estado, cómo encontrar una mancomunidad y todos los problemas legales conectados con estos asuntos, lo que le ocupó constantemente durante sus últimos años.” (1992, p.16)

“La revolución americana y aún más, la francesa, le despertó, por decirlo de alguna manera, de su sueño político, (así como Hume le había despertado en su juventud de su sueño dogmático y Rosseau lo había despertado en su adultez de su sueño moral.)” (1992, p.16)

“Sabía que su filosofía moral no podría ayudarle, por lo que se mantuvo alejado de ella y comprendió el problema de cómo forzar al hombre <a ser buen ciudadano, aún si no es moralmente una buena persona> y que <una buena constitución no se espera de la moralidad, sino por el contrario, una buena condición moral de las personas se espera bajo una buena constitución> (y por ello) <El problema de organizar un estado, por muy difícil que se vea, puede ser resuelto incluso por una raza de demonios, siempre y cuando sean inteligentes.>” (Kant citado en Arendt, 1992, p.17)

“En política, a diferencia de la moral, todo depende la conducta pública.” (1992, p.18)

“La posición de Kant, en lo que respecta la filosofía política se preocupa por: Primero, es claro que su esquema puede funcionar solo si uno presupone un <gran propósito natural> actuando detrás de la humanidad. (…) La naturaleza quiere la preservación de las especies, y solo demanda de sus hijos que sean auto-preservantes y tengan cerebro. Segundo, hay una convicción de que ninguna conversión moral del hombre, ninguna revolución mental es necesaria, requerida o esperable, en orden a traer un cambio político para mejor. Tercero, hay un énfasis en las constituciones, de un lado, y de la publicidad, del otro. Lo público es un elemento clave entre los conceptos políticos de Kant; en este contexto, se indica que hay una convicción de que los malos pensamientos son por definición secretos (privados).” (1992, p. 18)

“Si estoy en lo correcto, existe un pensamiento de filosofía política en Kant, pero en contraste con otros filósofos, nunca la escribió.” (1992, p.31)

“El término <*Sentido Común*> quería designar un sentido, como nuestros otros sentidos, el mismo para todos en su propia privacidad. Al usar el término en latín (<*sensus communis*>), Kant indica que se refiere a algo distinto, un sentido extra, como una capacidad mental por sí misma, que nos calza en una comunidad. (…) Es la misma humanidad del ser humano lo que se manifiesta en este sentido. (…) El único síntoma general de locura es la pérdida del *sensus communis*, y la testarudez lógica de insistir en los sentidos de uno mismo. (…) De esto se siguen las máximas del *sensus communis*, Pensar por uno mismo, (la máxima de la ilustración), ponerse a sí mismo en el lugar de todos los demás (la máxima de la mentalidad engrandecida) y estar de acuerdo con uno mismo. El sentido común se distingue de los sentidos privados” (1992, pp. 70-72)

O´Neill, O. (1986) *The public use of reason*.En: Political Theory, Vol 14, Nº4, Nov. pp. 523-551.

“Hay poco consuelo en apelar al discurso compartido de los que piensan igual cuando muchos de los problemas profundos de la vida reflejan carencia de pensamientos iguales.” (1986, p.525)

“El escape de la inmadurez de todo tipo, es, sin embargo, una difícil, sino imposible empresa para individuos solitarios (…) Pero un público entero podría, tal vez gradualmente, sobreponerse a tales hábitos inmaduros y <diseminar un respeto racional del deber de todo hombre de pensar por sí mismo>, dando por supuesto que tiene <la más inocua forma de libertad>, la libertad de hacer público el uso de su razón en toda materia.” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.528)

“La celebración de Kant de la libertad de pluma es un tanto inadecuada como reporte de los arreglos sociales y recursos técnicos necesarios para tener suceso en comunicarse con el mundo en su extensión, o incluso, con una audiencia moderada. Dice muy poco acerca de lo que es necesario para asegurar los medios para un público (o más restringido) uso de la razón para todos.” (1986, p.529)

“Los déspotas pueden, sin embargo, retardar el desarrollo de modos compartidos y prácticas de razonar. (…) En una era que no es todavía ilustrada, lo más cercano al uso público de la razón son aquellos que apuntan más allá de una audiencia restringida para apuntar a un debate universal” (1986, p.534)

“Le negaríamos a la razón y recortaríamos su autoridad, si pusiéramos otra autoridad (tal como el estado o la iglesia) por encima. Aceptar y fomentar la autoridad de la razón es someter las disputas al crítico y libre debate.” (1986, p.535)

“Kant ha colocado mal su esperanza en la auto restricción de los déspotas ilustrados como una ruta del avance (…) la historia natural y cultural de la razón plantea que las capacidades racionales son gradualmente emergentes. (…) Kant habla de su propia era como una de ilustración, no todavía ilustrada.” (1986, p.535)

“La idea de que los no ilustrados son afligidos por una inmadurez incurrida por ellos mismos puede ser una exageración cuestionable. Aquellos que tiene incapacidades de razonar completamente no han elegido que ello sea así. (…) Individuos y grupos viviendo en condiciones despóticas, caóticas o bárbaras poco pueden hacer para crear un debate que extienda prácticas de razonamiento.” (1986, p.537)

“Si la razón en sí misma es asegurada y disciplinada por prácticas de tolerancia en comunicación, hay razones más profundas para buscar y mantener tales prácticas. (…) prácticas desarrolladas de tolerancia son necesarias si la comunicación con el mundo en extenso fuera a ser posible.” (1986, p.545)

“La constitución de una entidad política justa permite <la más grande posible libertad humana de acuerdo con leyes que aseguren que la libertad de cada uno pueda coexistir con la libertad de todos.>” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.547)

“Es solo el uso público de la razón el que puede converger hacia un sistema de auto-regulación y auto-corrección, para de este modo, proveer las condiciones para el desarrollo hacia un gobierno justo.” (1986, p.547)

Kant, I. (1964) *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en el derecho político*. *(Contra Hobbes)* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

“La condición civil, considerada como mero estado jurídico, se basa, a priori, en los siguientes principios:

1. Libertad de cada miembro de la sociedad en cuanto hombre.
2. La igualdad entre los mismos y los demás, en cuanto súbditos.
3. La autonomía de cada miembro de una comunidad, en cuanto ciudadano.

Estos principios no son leyes dadas por el estado ya constituido, sino principios según los cuales únicamente es posible una constitución estatal, conforme a principios puros de la razón.” (p.159)

Kant, I. (1964) Definición de la raza humana (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova)

“La clase de los blancos no se diferencia de la de los negros como especie particular del género humano. No existen, en absoluto, diferencias específicas entre los hombres.” (p. 79)

Kant, I. (2008) *Principios metafísicos del derecho*. Trad. G. Lizarraga. Ed. Renacimiento.

“El conjunto de las leyes que exigen una promulgación general para producir un estado jurídico constituye el derecho público. El derecho público es, pues, un sistema de leyes para un pueblo, es decir, para una multitud de hombres, o para una multitud de pueblos que, constituidos de tal manera que ejercen los unos sobre los otros una mutua influencia, tienen necesidad de un estado jurídico que los reúna bajo una voluntad única, esto es, de una constitución a fin de ser partícipes en el derecho. Este estado de relación mutua de los participantes reunidos en un pueblo, se llama el estado civil. (…) Unidos los ciudadanos por el interés común de mantenerse en el estado jurídico, se llama en un sentido más extenso cosa pública (res pública).” (2008, p. 163)

“Los tres poderes en la ciudad son (…) coordinadas entre sí, es decir, que la una es complemento de la otra para la organización perfecta del estado (…) subordinadas entre sí, de suerte que, el uno no puede al mismo tiempo usurpar la función del otro al cual presta su concurso (…) el derecho de cada sujeto le resulta de la reunión de estas dos cosas, la coordinación y la subordinación de los poderes.” (2008, p. 171) Y luego caracteriza para enfatizar a estos poderes en cuanto: el legislador es irreprensible, el ejecutivo es irresistible y la sentencia del juez supremo no admite apelación. (Ib.)

“El origen del poder supremo es inescrutable, bajo el punto de vista práctico, para el pueblo que está sometido a él; es decir, que el súbdito no debe razonar prácticamente sobre este origen (…) con respecto a la obediencia que le debe. (…) Si el súbdito que investiga hoy este último origen quisiese resistir a la autoridad existente, debería ser castigado con toda razón, expulsado o desterrado en nombre de las leyes de esta autoridad.” (2008, p.175)

“(…) derecho de gentes. Se trata aquí de una nación considerada como una persona moral respecto de otra nación en el estado de libertad natural, por consiguiente, también en el estado de guerra continuo; y entonces el problema por resolver se refiere: 1º al derecho antes de la guerra; 2º al derecho durante la guerra; 3º al derecho de obligarse mutuamente a salir de este estado de guerra, y por consiguiente a establecer una constitución que funde una paz perpetua, es decir, el derecho *después* de la guerra. (2008, p. 214)

“Esta Idea racional de una comunidad pacifica perpetua de todos los pueblos de la tierra (aun cuando todavía no sean amigos), entre los cuales pueden establecerse relaciones, no es un principio filantrópico (moral), sino un principio de derecho. La naturaleza ha encerrado a todos los hombres juntos por medio de la forma redonda que ha dado a su domicilio común en un espacio determinado. Y , como la posesión del suelo, sobre el cual está llamado a vivir el habitante de la tierra, no puede concebirse más que como la posesión de una parte de un todo determinado, por consiguiente, de una parte sobre la cual cada uno de ellos tiene un derecho primitivo, todos los pueblos están originariamente en comunidad del suelo; no en comunidad jurídica de la posesión, y por tanto de uso o de propiedad de este suelo; sino en reciprocidad de accion físico posible, es decir, en una relación universal de uno solo con todos los demás (relacion que consiste en prestarse a un comercio reciproco); y tienen el derecho de hacer el ensayo, sin que por ello pueda un extranjero tratarlos como á enemigos. Este derecho, como la unión posible de todos los pueblos, con relación a ciertas leyes universales de su comercio posible, puede llamarse derecho cosmopolítico.” (2008, p. 226)

“No debe haber ninguna guerra. (…) el derecho no debe buscarse por medio de la guerra.” (2008, p. 229)

“El tratado de una paz universal y duradero es, no solamente una parte, sino todo el fin del derecho.” (2008, p. 230)

“La mejor constitución es aquella en que las leyes, y no los hombres, ejercen el poder.” (2008, p. 231)

Kant, I. (1964) *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita* (En: Filosofía de la historia. Ed. Nova).

Kant, I. (2015) S*i el género humano se halla en progreso constante hacia lo mejor*. (En: Filosofía de la historia. FCE).

“La evolución de una constitución iusnaturalista (…) nos hace aspirar a una constitución que pueda no ser bélica, es decir, la republicana, y esta constitución republicana puede ser tal, bien en virtud de la forma política, o también sólo merced al modo de gobernar, siendo administrado en este caso el estado bajo la unidad de su jefe (el monarca) según leyes análogas a las que el pueblo se hubiera dado a sí mismo conforme a principios jurídicos universales” (2015, p.62)

Kant, I. (1964) *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la ilustración?* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

“La ilustración consiste en el hecho por el cual el hombre sale de la minoría de edad. Él mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad, cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. *¡Sapere Aude!* ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración.” (p. 58)

Kant, I. (1980) *La paz perpetua*. (En: Kant, I. Fundamentación de la metafísica de las costumbres, Crítica de la razón práctica y la Paz perpetua. Ed. Porrúa).

“Es la democracia, en el estricto sentido de la palabra, necesariamente despotismo, porque funda un poder ejecutivo en el que todos deciden sobre uno y hasta veces contra uno, si no da su consentimiento; todos, por tanto, deciden sin ser en realidad todos, lo cual es una contradicción de la voluntad general consigo misma y la libertad. Una forma de gobierno que no sea representativa no es una forma de gobierno.” (1980, p. 223)

Euchner, W. (1974) *Kant como filósofo del progreso político*. Pp. 17-26. En: Renker, Euchner et Al, *Immanuel Kant. Kant como pensador político*. Internationes, Bon-Bad Godesberg.

“Manifestó un docto visitante de Kant que <<Una de las favoritas del Sr. Profesor Kant es la creencia de que la finalidad última del género humano se cifra en la consecución de la constitución perfecta del estado.” (Euchner, 1974, p.17)

**2. Crisis en la educación**

**2.1 Dogmatismo, educación pública y pensamiento crítico**

“Desde cuando la educación es pública?”

Agazzi, A. (1966) *Historia de la filosofía y de la pedagogía. Tomo II.* Ed. Marfil.

“Un dogmatismo acrítico y conservador en la cultura; un absolutismo de los monarcas unido a una acusada división en clases o estamentos sociales, que provocaban una desigual situación en la distribución de los bienes, en el reparto de las cargas tributarias, en la participación de los cargos públicos, en la producción, en el comercio, en las finanzas; un desconocimiento ya intolerable de los derechos naturales y humanos; una escuela opresiva y peor aún, en manos de una sociedad cuyas clases dirigentes se valían de ella para mantener las creencias en la legitimidad de su supremacía y de sus privilegios de censo, de monopolio, de honores y de gobierno: éstas eran las características que continuaban informando las costumbres, las opiniones y la vida.” (Agazzi, 1966, p.278)

Arendt, H. (1992) *Lectures on Kant´s political philosophy*. Ed. Ronald Beiner. University of Chicago Press.

“La ilustración significa en este contexto liberación de los prejuicios, de las autoridades, un evento purificador.” (1992, p.31)

“La filosofía misma, de acuerdo a Kant, se ha vuelto crítica en la era de la crítica e ilustración, el tiempo en que el hombre ha llegado a una mayoría de edad.” (1992, p.32)

“El resultado de tal criticismo es usar la propia mente, (…), crítica se plantea como opuesto a la doctrina. (…) La palabra crítica, finalmente y de modo más importante, se erige en una doble oposición a la metafísica dogmática, de un lado, y al escepticismo, del otro. La respuesta para ambas es el pensamiento crítico: sucumbir ante ninguna de ellas. (…) Sería un error pensar que el pensamiento crítico se erige en algún lugar entre el dogmatismo y el escepticismo. Es en realidad un modo de dejar estas alternativas detrás.” (1992, p.32)

“La pérdida (del dogmatismo) afecta solamente el monopolio de las escuelas, pero por ningún medio, el interés del hombre. (…) El punto polémico es en contra de las arrogantes pretensiones de la escuela, quienes claman ser los únicos poseedores de la verdad. (…) Sería más sabio apoyar tal crítica, que apoyar el ridículo despotismo de las escuelas, las cuales levantan un ruidoso grito de daño público.” (1992, pp.34-35)

“El pensar críticamente, el despejar el camino del pensamiento de prejuicios, a través de opiniones y creencias examinadas, es una vieja preocupación de la filosofía. (…) De acuerdo a Platón, esto se lograba gracias al arte del discernimiento. (Para Sócrates) una vida sin exámen de sí misma no merece ser vivida. (…) Con esto, mediante el discurso, hace público el proceso del pensamiento. (…) Para Sócrates es un asunto lógico, así como ético.” (1992, pp.36-37)

“El arte del pensamiento crítico siempre ha tenido implicaciones políticas.” (1992, p.38)

“El pensamiento crítico es en principio anti-autoritario” (1992, p.38)

“El problema con los hombres de pensamiento crítico es que ellos <hacen de los pilares de las verdades mejor conocidas, estremecerse cuandoquiera posan su mirada bajo ellos.>” (Lessing citado en Arendt, 1992, p.38)

“El pensar críticamente, de acuerdo a Kant y a Sócrates, se expone a sí mismo a la prueba de libre y abierta examinación. (…) La era de la ilustración, es la edad del uso público de la propia razón, por lo que la más importante libertad política, para Kant, (…) es la libertad de expresarse y publicar escritos. (…) Libertad de habla y pensamiento, como la entendemos, es el derecho de un individuo de expresarse a sí mismo y sus opiniones, en orden a ser capaz de persuadir a otros para que compartan su perspectiva.” (1992, p.39)

“La razón no está hecha para aislarnos, sino para poder comunicarnos con otros. (…) el factor de la publicidad es necesario para el pensamiento crítico.” (1992, p.40)

“Como la partera ayuda al niño a poner bajo la luz, para ser inspeccionado, así Sócrates trae a la luz las implicaciones a ser inspeccionadas. (…) El pensamiento crítico en gran medida consiste en este tipo de análisis.” (1992, p.41)

“(Los sofistas pertenecen a una suerte de) ilustración griega; luego fue afilado el método de pregunta y respuesta por la idea de Sócrates como partero de las ideas. Este es el origen del pensamiento crítico, cuyo mayor representante, en la edad moderna, (…) fue Kant.” (1992, p.42)

“El pensar críticamente se aplica no solo a doctrinas y los conceptos que uno recibe de otros, a los prejuicios y tradiciones que uno hereda; es precisamente aplicando los estándares críticos a los propios pensamientos de uno mismo, que uno aprende el arte del pensamiento crítico.” (1992, p.42)

“El pensamiento crítico es posible solo donde la posición de los demás están abiertas a inspección. Por ello, el pensamiento crítico, aunque sea un asunto solitario, no se desentiende de los demás.” (1992, p.43)

“Pensar, de acuerdo al entendimiento ilustrado de Kant, es pensar por uno mismo.” (1992, p.43)

O´Neill, O. (1986) *The public use of reason*.En: Political Theory, Vol 14, Nº4, Nov. pp. 523-551.

“La ilustración es un proceso. Es la emergencia del prevalecimiento creciente de estándares no auto estupefaciente ni autoritarios” (1986, p.533)

“La historia del desarrollo de la razón presupone un largo proceso evolutivo. (…) Kant ve la insociable sociabilidad de los seres humanos como dirigiéndoles hacia formas compartidas de vida y cooperación, lo cual pueden alcanzar únicamente a través de la comunicación. (…) La tolerancia fomenta el desarrollo de la razón solo cuando esta elaboración se ha convertido en una tarea cultural en lugar de un proceso evolutivo.” (1986, p.536)

“La máxima que debe guiar nuestro entendimiento es *pensar por uno mismo*, como lo refiere el lema de la ilustración. Kant describe esta máxima sugestivamente como <la máxima de la razón nunca pasiva (…) preguntarse a uno mismo en relación a todo (…) si es practicable hacerle (…) un principio universal del uso de la razón>” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.543)

“La libertad de pluma y prácticas más complejas de tolerancia son indispensables en cualquier sociedad que no abandona el progreso intelectual y político. (…) La intolerancia trae consigo autoridades no razonadas para referirse a la comunicación. (…) Nuestro razonamiento permanecerá defectuoso en cuanto vivamos entre entidades políticas defectuosas.” (1986, p.546)

“Denigrar o burlarse de otros, o abusar de ellos, o más generalmente, fracasar en respetarlos, puede hacer difícil o incluso imposible para que algunos piensen por ellos mismos, siguiendo la máxima de la ilustración. Las comunicaciones y las expresiones que fomentan divisiones entre personas y grupos puede hacer más ardua la tarea de seguir la máxima del pensamiento engrandecido. (Pensar desde el punto de vista de los demás). Por ello mismo algunas formas de censura y restricción de los usos privados de la razón pueden llegar a ser aceptables (incluso requeridos) cuando (pero solo cuando) son necesarios para fomentar o sostener capacidades de comunicación con el mundo en su extensión. El liberalismo de Kant provee una razón para restringir específicamente y censurar cuando la ausencia de este límite derivase en formas de difamación o acoso que dañan las capacidades del agente o su reconocimiento de la agencia de otros.” (1986, p.547)

Arendt, H. (1995) *El pensar y las reflexiones morales*. (En: De la historia a la acción. Paidós).

Clifford, W*.* (2005) *La ética de la creencia*. (En: W. Clifford y W. James. La voluntad de creer. Tecnos).

Rorty, R. (1995) *DDHH, racionalidad y sentimentalismo.* (s/e).

Saranyana, J.I. (2007) *La Filosofía Medieval*. Ed. Eunsa.

Vandewalle, B. (2005) *Kant. Educación y crítica.* Ed. Nueva Visión.

“¿Qué debe ser la educación a la hora de la filosofía crítica? En el siglo de la crítica, ¿cómo hay que pensar una educación auténticamente ilustrada? Al instituir una nueva manera de pensar y tal vez de sentir y existir, la filosofía crítica impone un nuevo enfoque de la educación que se convierte en un objetivo filosófico e histórico fundamental. (…) lo que se juega en este caso es la posibilidad misma del pensamiento, en su figura crítica inédita, como salida del dogmatismo y de la minoría de edad. (…) cuando para el dogmatismo lo importante es la doctrina en la escuela o la tradición, y por lo tanto aprender pensamientos en vez de aprender a pensar.” (Vandewalle, 2005, p.9)

Nussbaum, M. (2010) *Educación para la Renta, educación para la Democracia*. (En: Sin fines de lucro, Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores).

“Desde los primeros tiempos, los principales especialistas en educación de los Estados Unidos vincularon esas disciplinas con la formación de ciudadanos independientes, informados y simpatizantes de la democracia (…) Otro aspecto de la tradición educativa estadounidense que se resiste con obstinación al modelo basado en el crecimiento económico es la importancia característica atribuida a la participación activa de los alumnos mediante la investigación, las preguntas y la indagación. Se trata de un sistema de aprendizaje relacionado con una tradición filosófica occidental de larga data en materia de teoría de la educación. (…) Según esta tradición, la educación no consiste en la asimilación pasiva de datos y contenidos culturales, sino en el planteo de desafíos para que el intelecto se torne activo y competente, dotado de pensamiento crítico para un mundo complejo. (2010, p. 39)

“La idea del aprendizaje activo suele implicar un compromiso firme con el pensamiento crítico, que se remonta a la época de Sócrates.” (2010, p.40)

“En la tradición estadounidense de la educación pública, la igualdad de oportunidades y de acceso siempre han sido los objetivos ideales, aunque no se hayan reflejado con solidez en la realidad.” (2010, p. 42)

**2.2 Tecnocracia y globalización (El problema del neoliberalismo)**

Figueroa, M. (2006) *Kant y el sentido ético de la educación. Una lectura en la época de la globalización.* En: Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XX, Nº3, 2006, pp. 73-87.

“La creciente complejidad de las relaciones económicas a nivel mundial –que exigen mayor eficiencia y sofisticación técnica, productiva y comercial- intensifica el carácter competitivo de nuestras sociedades y el énfasis en expectativas de utilidad económica que los sujetos y los gobiernos dirigen a la educación.” (2006, p. 73)

“(…) introducir cambios en el sistema educativo que permitan a los jóvenes ingresar con éxito y eficiencia en la dinámica de la economía presente y, por sobre todo, futura; cambios en definitiva, que le aseguren al país un puesto favorable en lo que se denomina el mercado global. La vinculación entre educación y desarrollo económico se ha convertido en algo de obvia y fundamental importancia a esta altura de la historia. (…) Pero es precisamente la necesidad de esta alianza y la intensidad con que se presenta y reclama nuestra atención, lo que acentúa la posibilidad de una estimación de la educación en la que todos los sentidos no reducibles a cánones utilitarios queden descuidados, desatendidos, sometidos a una etapa de eclipse y postergación.” (2006, p. 74)

“Si la educación se transforma en pura capacitación, lo que entonces se patentiza es el influjo que la visión instrumental está ejerciendo sobre nosotros y nuestras expectativas, y, por lo tanto, el drástico deterioro o empobrecimiento de sentido a que esta queda expuesta.” (2006, p. 74)

“Siendo así, la preocupación por el trabajo se convierte en mero cuidado individual por la subsistencia y la adaptación social en puro conformismo. (…) La capacitación para el trabajo y para la vida en sociedad ha venido a significar así capacitación para el bienestar económico y el poder personal. Obviamente este resultado es en buena medida función de los hábitos valorativos de una sociedad mercantil.” (Jorge Millas, citado en Figueroa, 1962:200; En: 2006, p. 74)

“Lo especial de la situación actual radica en que se multiplican las señales que indican que esta marcada estimación utilitaria no ha hecho más que acentuarse en un sistema-mundo que se articula en lógica economicista, que integra todo en clave precio-ganancia-utilidad, que erosiona el bien intrínseco de las actividades humanas y que amenaza con convertirlo todo en negocio, incluso la educación misma, algo que no puede consumarse sin atenuar en el proceso educativo lo que en él apunta a promover a un sujeto con capacidades de crítica e iniciativa moral frente a un orden que en el privilegio de la mera funcionalidad no propicia, verdaderamente, ni la una ni la otra.” (2006, p. 74)

“Jurgen Habermas, reconocido kantiano contemporáneo, ha referido la vigencia en la sociedad actual de cierta <<disposición socialmente producida a sentirnos atraídos por el ethos de un modo de vida armonizado con el mercado mundial, que espera que cada ciudadano consiga la educación necesaria para convertirse en un empresario que gestiona su propio capital humano.>>” (Habermas citado en Figueroa, 2008:8. En: 2006, p. 75)

“Paradójicamente, la vigencia de los cánones económico-utilitarios aparece, en los hechos, fortaleciendo la desigualdad en el acceso y en la calidad de la educación. (…) Se hace inevitable esta retórica que vincula educación y desarrollo resulte sospechosa al no reflejar, al mismo tiempo, impulsos efectivos hacia la inclusión y equidad en el sistema educativo.” (2006, p.75)

“En estos tiempos, marcados por el proceso de una globalización que se despliega bajo la égida de la perspectiva económica, difícilmente encontraremos una producción argumentativa que responda a la descripción de una sociodicea mejor que el neoliberalismo, un dispositivo (ideo)lógico cuya impronta creciente en el modelo económico de mercado se reviste de necesidad científica o simplemente se naturaliza fomentando la inhibición de todo espíritu crítico o de resistencia, obstaculizando, en definitiva, la posibilidad de autonomía del individuo y de la propia sociedad. (Cfr. Hinkelammert 2001, Castoriadis 1996)” (2006, p.83)

Pereira, G. (2004) *Condiciones de posibilidad para una justicia global*. En: Isegoría, Nº 30, Junio, 2004.

“Las políticas públicas locales y globales parten de supuestos negadores de la diversidad y realizan, a través del imperio de “lo idéntico”, una fuerte uniformización de necesidades cosificando a los afectados. Es decir, en tanto que los afectados son sometidos a una relación sujeto-objeto, se da una relación de uniformización propia de una racionalidad que tiene a los modelos fisicalistas como paradigma. Solamente una apertura comunicativa de tal racionalidad permitirá ingresar a los afectados a una dimensión sujeto-sujeto, introduciendo su irreductible diferencialidad y posibilitando un tratamiento del otro en concordancia con la variabilidad intersubjetiva.” (2004, p.113)

Caviglia, A. (2017) *Crítica Social, Crítica Inmanente y Crítica Trascendente: La cuestión de la Crítica Inmanente en la Teoría Crítica.* (En: Derecho & Sociedad, Nº 48, Marzo, pp. 323 - 332)

Marx percibe de qué manera la sociedad moderna promete la realización de la libertad, pero al mismo tiempo de qué manera articula las coacciones frente a las personas. La forma más clara de esta contradicción se presenta en el mercado, especialmente en el mercado de trabajo: por una parte, el mercado promete realizar la libertad en su forma de libertad de contratación de empleo, sin embargo, en su realización práctica produce las condiciones de empobrecimiento de un grupo de personas que, en vistas de la necesidad, se ven obligadas a contratar bajo coacción. De tal manera, la concreción misma del mercado troca la libertad en coacción. (p. 328)

Brown, W. (2016) *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo.* Ed. Malpaso.

**2.3 Neoliberalismo**

Arendt, H. (2018) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Partido de la Revolución Democrática.

Brown, W. (2016) *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo.* Ed. Malpaso.

**2.4 Humanidades**

Falla, R. (2022) *La trama invisible de lo útil*. Fondo editorial UARM.

**2.5 Consecuencias políticas de una educación deficiente. Autoritarismo, conformismo, instrumentalización y alienación.**

**3. La educación desde el pensamiento político y crítico de Kant**

Kant, I (2007) *Essays regarding the Philantropinum (1776/1777)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

“Se refleja la intensa admiración de Kant por el instituto educativo Philantropinum que fue establecido por primera vez por Johann Bernhard Basedow (1724-90). Al final de las lecciones sobre antropología (*Friedländer*) Kant resume sus esperanzas por estas instituciones como sigue: <Los institutos Basedownianos presentes son los primeros en resultar acordes al plan perfecto de educación. Este es el mayor fenómeno que ha aparecido en este siglo para la mejora del perfeccionamiento de la humanidad, ya que, a través de esta, todas las escuelas del mundo habrán de recibir otra forma, y la raza humana habrá por tanto de ser librada de las constricciones de las escuelas predominantes.>”(Kant citado en introducción del traductor, 2007, p.98)

“Edificando sobre la apelación de Rousseau por un método educativo que trabaje con la naturaleza, en lugar de ir en contra de ella, los institutos Philantropinum presentan una variedad de técnicas y prioridades pedagógicas que desde entonces se han ganado un lugar en el canon educativo, por ejemplo, aproximaciones conversacionales a lenguajes extranjeros (incluido el latin), gimnasia y educación física, y menos énfasis en la memorización. Pero, sobre todo, fue el énfasis no-sectario y cosmopolita del currículo de Basedow lo que atrajo a Kant.” (introducción del traductor, 2007, p.98)

“Tal vez nunca antes se ha realizado una demanda más justa a la especie humana, y nunca antes tan grande y auto-extensivo beneficio ha sido desinteresadamente ofrecido, como lo es el caso del Sr. Basedow, un hombre quien, junto a sus loables asistentes, se ha entregado devotamente de modo solemne al bienestar y mejoramiento de los seres humanos. Aquello que buenas y malas cabezas han criado a través de siglos, pero lo cual sin fiero y constante entusiasmo de un singular astuto y animado hombre se hubiera mantenido por siglos como deseos distantes y borrosos; a saber, el instituto educativo genuino que calza con la naturaleza, tanto como a los propósitos civiles.” (2007, p.100)

“A cada mancomunidad (*commonwealth*), como para cada uno de los ciudadanos singulares, le son infinitamente importantes el poder conocer un instituto en el cual un enteramente nuevo orden de los asuntos humanos comienza, (…) y el cual, si se difunde rápidamente, debe traer tan gran y tan de largo alcance, reforma en la vida privada.” (2007, p.100)

“El Philantropinum ha sido asegurado por medios de considerable asistencia financiera por parte de manos nobles. (…) En orden a que se puedan aprender y practicar modos filantrópicos de educación, este medio único de tener buenas escuelas en todos lados pronto se ve especialmente como demandado atención inmediata, así como necesitando la generosa asistencia de benefactores adinerados.” (2007, p.101)

“Es inútil esperar la salvación de la especie humana de un mejoramiento gradual de las escuelas. Estas deben ser transformadas, si algo bueno provendrá de las mismas, ya que son defectuosas en su organización original, e incluso los maestros deben adquirir una nueva formación. No una reforma lenta, sino una rápida revolución puede conducirnos a ello. Y para esto, nada es más necesario que *una sola* escuela, establecida en una radical nueva manera de acuerdo a este genuino método, dirigido por hombres ilustrados, movidos no por codicia, sino por noble sello, observados y juzgados durante este proceso hacia la perfección por miradas atentas de expertos de todos los países, pero también apoyada y ayudada de una contribución unficada de todos los filántropos, hasta que alcance su completitud. (2007, p.102)

“Ahora el esfuerzo del público general de todos los países debe ser primero en dirigir hacia la ayuda de todo tipo en modelar dicha escuela.” (2007, p.103)

Kant, I. (2015) S*i el género humano se halla en progreso constante hacia lo mejor*. (En: Filosofía de la historia. FCE).

“Esperar que mediante la educación de la juventud, con la instrucción doméstica y más tarde escolar, de la escuela elemental a la superior, en una cultura espiritual y moral fortalecida por la enseñanza religiosa, se llegase a formar no solo buenos ciudadanos, sino dados al bien, capaces de sostenerse y progresar siempre, he aquí un plan cuyo logro parece difícil. Porque no solo ocurre que el pueblo considera que el coste de la educación de su juventud, que él sostiene, debiera cargar sobre el Estado, y éste apenas si tiene algo disponible para retribuir a sus maestros activos y entregados a su oficio (como se lamenta Büsching), pues todo lo necesita para la guerra; sino también que toda esta maquinaria de la educación no muestra coordinación alguna si no es planteada reflexivamente desde arriba, puesta en juego con arreglo a ese plan y mantenida regularmente conforme a él; para lo cual sería necesario que el Estado se reformase a sí mismo de tiempo en tiempo, y ensayando la evolución en lugar de la revolución, progresará de continuo hacia lo mejor” (2015, p.67)

**3.1 Kant como educador**

Figueroa, M. (2006) *Kant y el sentido ético de la educación. Una lectura en la época de la globalización.* En: Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XX, Nº3, 2006, pp. 73-87.

“Kant es un filósofo que muestra y enfatiza, como pocos, el sentido que le otorga al proceso educativo un valor intrínseco y no sólo instrumental, a saber, el sentido ético.” (2006, p.75)

“Existiría una conexión no menor entre la filosofía práctica y especulativa de Kant y sus ideas relativas a la educación (Espinosa, 1999), siendo posible reconocer en estas, como presupuesto, la necesidad de educar al hombre en función de los proyectos que abre la razón y en perspectiva de un sentido cosmopolita.” (Espinosa confrontado en Figueroa, 2006, p.76)

“Al comienzo de su tratado de pedagogía, Kant postula que “el hombre es la única criatura que ha de ser educada.” (1983:29) y que “solo por la educación el hombre puede llegar a ser hombre.” (1983:31). Estas afirmaciones se hacen eco de una de las ideas más antiguas que existen sobre la educación, aquella que ya la misma etimología de la palabra (*e-ducere*) contiene: la educación sería el proceso a través del cual se propicia que el individuo saque afuera o despliegue las posibilidades o perfecciones que su ser cobija y en las que se juega no tal o cual característica accidental, sino su misma y cabal constitución como ser humano. La auto-construcción que el hombre necesariamente ha de hacer de sí mismo por su originaria plasticidad vital, representa la común condición de los seres humanos a la que responde la educación como propósito y proyecto de auxilio formativo.” (2006, p.76)

“¿Qué es el hombre? Pues bien, el hombre es un ser educable, esto no en razón de una mera posibilidad, sino como rasgo característico de la condición humana. Es un ser que no sólo puede, sino que requiere ser educado: su humanidad, y lo que ella cobija como posibilidades, se muestra y actualiza a través de un despliegue que exige trabajo e intención, haciendo evidente que el propio sujeto representa para sí mismo una conquista a realizar.” (2006, p. 77)

“Es mediante la educación que se puede y debe dar forma a la naturaleza humana. (…) en los hombres el bien existe en germen y que la educación es el proyecto de aproximarlos de su ser a su deber ser. Esta confianza la expresa de manera categórica cuando, por ejemplo, afirma que “tras la educación está el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana.” (Kant citado en Figueroa, 1983:32) La tarea educativa representa, así, una empresa de índole social que opera a través del tiempo, sería una de las más importantes modulaciones del vínculo y compromiso entre las distintas generaciones, como dice Kant: “una generación educa a la otra.” (Ib. 1983:30) Esto implica el reconocimiento de la dimensión social como condición de posibilidad de humanización del individuo, humanización que en tanto puede ser leída como debida a los demás, contiene, ya en gran medida, su necesaria traducción en el deber moral para con los otros y la responsabilidad de instituir una sociedad propicia para la moralización de todos los individuos.” (2006, p.77)

“La idea de que la educación hace al hombre, o de que este no es, sino lo que la educación le hace ser viene, de esa manera, a significar en el contexto filosófico kantiano que en ella se encuentra la génesis de la racionalidad que moraliza y que tiene en el imperativo categórico su máxima expresión. (…) La educación representa la estructura constitutiva y constituyente de la comprensión y despliegue de la moralidad. (2006, p.77)

“Kant reconoce en el proceso (…) que (…) el fin del mismo es permitirle a cada individuo “desenvolver todas sus disposiciones” y “hacer que alcance su destino” (1983:33) A la disciplina sigue la instrucción, y a esta propiamente la educación práctica o moral entendida como “aquella mediante la cual el hombre debe ser formado para poder vivir como un ser que obra libremente” (1983:45) La moralización también significa educar al niño y al joven para que cumpla los deberes para consigo mismo, y los deberes para con los demás. (2006, p.78)

“Sostuvo Kant (…) “que el ser humano posee, en lo más íntimo, una cierta dignidad que lo destaca de todas las criaturas” y que su “deber es no renunciar a esta dignidad de la humanidad en su propia persona.” (1983:82) (…) De esta manera, se convierte en un prioritario objetivo de la educación el despertar y elevar la conciencia en nosotros de la realidad de nuestros semejantes.” (2006, p.78)

“No puede extrañar, entonces, que Kant pensara que la educación queda expuesta a la dejación de su misión más propia cuando se la ve y estima como un mero desarrollo de habilidades, “de lo que se trata –afirmó- es del desenvolvimiento de la humanidad, y de procurar que ésta llegue no sólo a ser hábil, sino también moral”, simplemente “no basta con el adiestramiento.” (1983:39) (…) Y si bien no olvida que la educación ha de habilitar al individuo para que se mantenga a sí mismo, (…), enfatiza que eso no agota ni con mucho el fin de la educación.” (2006, p. 78)

“El fin, insistirá, consiste en “educar la personalidad” (1983:45), desarrollar “las facultades del espíritu” (1983:57), “fundar un carácter” (1983:72), formar un individuo “que obre libremente” (1983:45), que persiga el bien en su vida individual y lo promueva en la sociedad y la historia. (Kant citado en Figueroa, 2006, p.78)

“Como resulta esperable, la formación de un individuo autónomo constituye un objetivo central en la perspectiva kantiana. (…) “El hombre necesita una razón propia, y ha de construir por sí mismo el plan de su conducta.” (1983:30) Kant fue consciente de que en este propósito residía uno de los asuntos más importantes, pero también difíciles de toda pedagogía. “Uno de los más grandes problemas de la educación –señaló- es conciliar, bajo una legítima coacción, la sumisión con la facultad de servirse de la propia voluntad.” (1983:29) (Kant citado en Figueroa, 2006, p. 79)

“Kant propuso, siempre en la perspectiva de un progresivo desarrollo de la libertad, las siguientes reglas o recomendaciones: a) desde la más temprana infancia se debe dejar al niño comportarse libremente en todos los ámbitos, excepto en aquello en que pueda dañarse, y siempre y cuando no interfiera en la libertad de los demás; b) se debe mostrar al niño que no puede alcanzar sus fines de otro modo que no sea aquel que permite a los demás alcanzar también los suyos; c) “es necesario hacerle ver que la coacción que se le impone le conduce al uso de su propia libertad; que se le educa para que un día pueda ser libre, esto es, para no depender de los otros” (1983:43) Y si bien la disciplina es inevitable en el proceso formativo, por ningún motivo debe ser esclavizadora. Kant es categórico y señala que “el niño debe sentir siempre su libertad” (1983:55) (Kant citado en Figueroa, 2006, p.79)

“Los ideales que rigen el proyecto educativo se muestran coincidiendo con los ideales de la ilustración. (…) el fin de la educación, como parte inseparable del desarrollo de la autonomía de los individuos, consiste en desarrollar en ellos la capacidad de pensar por sí mismos” (2006, p.79)

“El ejercicio libre de la propia razón, el atreverse a pensar por sí mismo, sin la guía de otro, constituye el corazón de la autonomía del individuo, la señal de la existencia y efectiva realización de la misma. Pero ¿qué entraña el ejercicio de pensar? (…) está en juego la construcción ética del propio individuo, el talante moral que desarrolla. El pensar implicaría el vivir consciente de la propia vida, de la responsabilidad que nos cabe en su configuración, sería el despertar mismo de la conciencia moral reflexiva.” (2006, p.80)

“Cuando Kant postula el famoso *¡sapere aude! c*omo lema de la ilustración, el recurso al verbo imperativo (¡atrévete!) delata toda su agudeza psicológica para reconocer lo que de modo más frecuente explica que los seres humanos posterguemos el pensar autónomo. “¡Atrévete!” significa haz el esfuerzo, ten el valor. ¿Pero por qué alguien aceptaría vivir bajo la guía de otro? Respuesta de Kant: por comodidad y por temor, por pereza y cobardía. Aquí es donde suelen afincarse los autoritarismos y los paternalismos, aquí radica la contribución de los individuos para que estas lógicas de sometimiento logren su fuerza y eficacia.” (2006, p.80)

“Cuando en una sociedad la seguridad y la comodidad son promovidas como las grandes metas a las que cabe aspirar y esto penetra el mismo sistema educativo, se generan condiciones propicias para que el pensamiento autónomo y reflexivo quede postergado, desvalorizado frente al desarrollo de un tipo de pensar calculador y meramente instrumental” (2006, p. 81)

“Kant vio en la filosofía la manifestación privilegiada de tal pensamiento libre o autónomo y eso lo llevó a inscribirla en el centro mismo de su concepto de universidad. (…) La resistencia a todo dogmatismo, a todo paternalismo, a todo autoritarismo en el ámbito del espíritu y el pensamiento. (…) La Universidad representa una institución de vigilancia y promoción de la autonomía en el ámbito intelectual y social.” (2006, p.81)

“Kant estaba convencido de que la facultad de pensar depende del uso público de la razón. (…) Así, aprender y ejercer el pensamiento crítico se logra no sólo aplicando la crítica a ideas y doctrinas recibidas, a costumbres y tradiciones heredadas, sino al propio pensamiento, a las propias ideas y juicios que nos guían (1995: §40) (Crítica del Juicio confrontada en Figueroa) En definitiva, la obra kantiana nos pone en el camino de una educación dirigida a formar sujetos antiautoritarios, dispuestos a trascender sus prejuicios, capaces de ampliar su perspectiva de la cosas (…) para afrontar lo que se muestra como parte fundamental del mundo: la pluralidad y diversidad de los seres humanos.” (2006, p. 82)

“En la medida en que en el corazón de la educación y de la ética kantiana están el deber de respeto a los otros y la responsabilidad de configurar un reino de fines, en el que ningún ser humano quede expuesto a la exclusión o la humillación, la inclusión se instala como criterio básico para juzgar el modelo de desarrollo que la sociedad despliega. La globalización se mediría, desde esta perspectiva, no por el éxito de aquellos que están en la vanguardia y gozan de los privilegios que esta puede otorgar, sino desde aquellos que ocupan la retaguardia, que no pueden litigar por sí mismos y van quedando rezagados, expuestos a la pobreza y marginalidad. (…) La educación posee un sentido ético también en la medida en que desarrolla en los individuos la disposición a visualizar futuros posibles de mayor moralidad. (…) Reconocidos kantianos contemporáneos como K. O. Apel, J. Habermas y J. Rawls traducen el kantismo en la perspectiva de dar curso a configuraciones económicas, políticas y sociales que encarnen el valor de la solidaridad.” (2006, p. 84)

“Hoy en día existe la tendencia a privilegiar en la educación el desarrollo de las competencias y habilidades, cabe agregar, ahora, que cuando eso sucede y no es el desarrollo ético de los individuos que interesa, tampoco el fomento del pensamiento crítico y autónomo o la promoción de la imaginación moral, la educación deja de preparar para vivir y sólo lo hace para sobrevivir (…) alimentando en los sujetos la expectativa de obtener dos de los bienes más promovidos en la actual sociedad de mercado: la seguridad y la comodidad.” (2006, p. 85)

“La educación posee como misión propia disponernos para intentar una vida con sentido.” (2006, p.86)

“La palabra escuela proviene del vocablo griego *scholé* que se traduce como ocio, (…) el tiempo para experimentarse como un ser libre a través de la realización de actividades promotoras de la excelencia humana, especialmente una: la práctica del pensar. (…) Si la escuela ha de hacer honor a su nombre, ha de articularse, en una medida no menor, como ese espacio institucional que propicia en los niños el desarrollo del pensar reflexivo como principio de moralización.” (2006, p. 86)

Agazzi, A. (1966) *Historia de la filosofía y de la pedagogía. Tomo II.* Ed. Marfil.

“A causa de la misma influencia ejercida por su concepción del espíritu humano y del saber, Kant determinó una nueva orientación de la ciencia de la educación.” (1966, p.360)

“Kant asigna a la educación una doble tarea: 1. Hacer surgir al hombre desde su “naturalidad” a su “humanidad” mediante la superación moral de las inclinaciones y de los instintos sensibles. 2. Hacer progresar al género humano, de generación en generación, hasta la perfección: la humanidad solo progresa por obra de la educación y solo a causa de la educación podemos pensar en una humanidad cada vez mejor.” (Agazzi, 1966, p.360)

“El fin de la educación es el mismo fin del hombre y de la historia (…) La moralidad, aun siendo propia del hombre, no es un punto de partida sino el fruto de una conquista.” (1966, p.360)

“Este es el lado individual de la educación; junto a él, está el del progreso universal del género humano, en cuya virtud los niños deben ser educados, no de acuerdo con el estado presente de la humanidad, sino para un estado mejor y superior, posible en el futuro según el ideal de la humanidad y de su destino.” (1966, p.361)

“La obra educativa, mediante la disciplina, impone la observancia de la ley e induce al educando al uso de la libertad, con la cual se convierte en norma de sí mismo, en conformidad con la ley interna del deber.” (1966, p.361)

Lacroix, J. (1969) *Kant*. Ed. Sudamericana.

“La función suprema de la educación y del derecho, fundados ambos sobre la libertad humana (…) es permitir a la naturaleza expandirse en la cultura. O más bien es la cultura misma que se vuelve la verdadera naturaleza del hombre.” (p. 101)

Vandewalle, B. (2005) *Kant. Educación y crítica.* Ed. Nueva Visión.

“La pedagogía fue, para Kant, tanto una práctica cotidiana como un objeto de reflexión (…) Kant dictaba unas veinte horas de clase por semana sobre temas increíblemente variados.” (Vandewalle, 2005, p.5)

“Excitaba la curiosidad y forzaba agradablemente a pensar por uno mismo.” (Herder citado en Vandewalle, 2005, p.6)

Kant, I. (1988) *Lecciones de ética*. Editorial Crítica.

“Es mejor ser concienzudos en todas nuestras acciones y mucho mejor aún ayudar al necesitado por medio de nuestro comportamiento, en lugar de darle únicamente aquello que nos sobra.” (Kant, 1988, p.283)

“¿A qué exigencias ha de responder entonces la formación del hombre, a las de la naturaleza o a las de la sociedad civil? Ambas cosas han de ser tenidas en cuenta por la educación, regla primordial en la formación del hombre civilizado. En la educación pueden distinguirse dos grandes apartados: el desarrollo de las disposiciones naturales y la implantación del arte en su sentido más amplio. El primero representa la formación del hombre propiamente dicha, su configuración, el segundo se plasma en su enseñanza e instrucción.” (Kant, 1988, p.297)

“La formación es algo meramente negativo, consiste en segregar todo cuanto es contrario a la naturaleza. La instrucción, por su parte, puede ser tanto negativa como positiva. Su aspecto negativo se cifra en la prevención de cometer errores y el positivo en allegar conocimientos. La formación en cuanto tal y la instrucción en su aspecto negativo constituyen la disciplina, en tanto que la doctrina representa el aspecto positivo de la instrucción. La disciplina ha de preceder siempre al adoctrinamiento. A través de la disciplina se forja el temperamento y mediante la doctrina el carácter. La esencia de la disciplina es la sujeción; con ella el niño no aprende nada nuevo, sino que pone bridas a una libertad desenfrenada. (…) Las disposiciones humanas sólo son perfiladas por el arte.” (Kant, 1988, 298)

“La libertad representa, sin embargo, el mayor valor del ser humano, por lo que disciplinar a la juventud no debe significar someterla a una coerción servil y anuladora de toda libertad. La educación ha de respetar la libertad, en tanto que ésta haga lo propio con la de los demás.” (Kant, 1988, p.298)

**3.2 Lecciones de pedagogía**

Kant, I. (2009) *Sobre Pedagogía*. Universidad Nacional de Córdoba. Encuentro Grupo Editor.

“El hombre es la única criatura que tiene que ser educada. Bajo el nombre de educación entendemos, en efecto, el cuidado (alimentación, conservación), la disciplina (crianza) y la instrucción junto a la formación. El hombre, es, en consecuencia, lactante –alumno- y aprendiz.” (2009, p. 27)

“La disciplina o la crianza transforman la animalidad en humanidad. Un animal es todo ya por su instinto; una razón extraña ha cuidado ya de ello en lugar de él. Pero el hombre necesita de su propia razón. No tiene instinto, y tiene que hacerse el plan de su conducta. Pero como no está inmediatamente en condiciones de hacérselo, sino que llega al mundo sin estar desarrollado, otros tienen que hacerlo por él.” (2009, p.28)

“Una generación educa a la otra. Se puede buscar el primer principio en un estado de primitiva rudeza o, también, de perfecta formación. Si se supone que este último estado fue el del comienzo, entonces el hombre tiene que haberse vuelto después salvaje y haber decaído en la rudeza. La disciplina impide que el hombre, por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad. Lo tiene que reducir a ciertos límites, por ejemplo, para que por su salvajismo o imprudencia no corra peligros. La crianza es, por lo tanto, meramente negativa: es decir, la acción por la que se le quita al hombre su salvajismo. La instrucción es en cambio la parte positiva de la educación. Salvajismo es independencia de leyes. La disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad, y empieza a hacerle sentir la coacción de las leyes.” (2009, p. 28)

“El hombre tiene por naturaleza una inclinación tan grande a la libertad que, una vez que durante un tiempo se ha acostumbrado a ella, lo sacrifica todo. Precisamente por ello, pues, como se ha dicho, la disciplina tiene que ser aplicada muy pronto; ya que, si ello no ocurre, es entonces difícil modificar después al hombre. Sigue por lo tanto todos sus caprichos. Ello se ve también en las naciones salvajes que, por más que cumplan servicios por mucho tiempo a la par de los europeos, nunca se pueden acostumbrar a su manera de vivir. Pero en ellos esto no es una noble inclinación a la libertad, como piensan Rousseau y otros, sino cierta rudeza, ya que se trata de que el animal, en cierto modo, no ha desarrollado todavía plenamente a la humanidad en sí mismo. De ahí que el hombre tenga que acostumbrarse desde el comienzo a someterse a las prescripciones de la razón. Si en su juventud se lo ha dejado librado a su voluntad y no se le ha hecho ninguna resistencia, ha de conservar entonces cierto salvajismo durante toda su vida.” (2009, p.29)

“El hombre sólo por la educación puede llegar a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él. Hay que notar que el hombre es sólo educado por hombres, hombres que, a su vez, están educados. De ahí que también la falta de disciplina e instrucción es lo que hace que algunos hombres sean malos educadores de sus alumnos. Si alguna vez un ser de una especie superior se interesara por nuestra educación, se vería todo lo que puede salir del hombre. Pero como la educación en parte enseña algo al hombre, en parte también desarrolla algo en él, no se puede saber qué dimensiones tienen en él las aptitudes naturales.” (2009, p.31)

“El que no está cultivado, es rudo; el que no está disciplinado, es salvaje. Descuido de la disciplina es un mal mayor que descuido de la cultura, pues este se puede corregir todavía con posterioridad; pero no es posible eliminar el salvajismo, y una omisión en la disciplina nunca puede ser reparada. Acaso se haga la educación cada vez mejor y que cada generación sucesiva dé un paso más hacia el perfeccionamiento de la humanidad; pues detrás de la educación está escondido el gran misterio de la perfección de la naturaleza humana” (2009, p.32)

“Es maravilloso imaginarse que la naturaleza humana se ha de desarrollar por la educación cada vez mejor, y que a esta se la pueda impartir de una forma que sea adecuada a la humanidad. Esto nos abre la perspectiva hacia un futuro género humano más feliz.” (2009, p. 32)

“El proyecto de una teoría de la educación es un magnífico ideal (…) Una idea no es otra cosa que el concepto de una perfección que todavía no se encuentra en la experiencia. Por ejemplo: ¡la idea de una república perfecta gobernada de acuerdo con las reglas de la justicia! ¿Es por ello imposible? Nuestra idea tiene que ser primero correcta; y luego, a pesar de todos los obstáculos que se le ponen en medio a su ejecución, ya no es en absoluto imposible. Si, por ejemplo, todos mintieran, ¿decir la verdad significaría por ello un mero capricho? Y la idea de una educación que desarrolle en el hombre todas las aptitudes naturales es, por cierto, verdadera.” (2009, p. 33)

“La educación es un arte cuya ejecución tiene que ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, dotada de los conocimientos de la precedente, puede cada vez más poner en efecto una educación que desarrolle proporcional y adecuadamente todas las aptitudes naturales del hombre, y lleve así a todo el género humano a su destino. La Providencia ha querido que el hombre aprenda a sacar de sí mismo el bien, y habla al hombre, por decirlo así, de la siguiente manera: “¡Vete al mundo! –¡el Creador podría hablar en estos términos a los hombres!-, te he dotado de todas las aptitudes para el bien. A ti te corresponde desarrollarlas; así tu propia felicidad o desdicha dependen de ti mismo.” (2009, p. 35)

“Corregirse a sí mismo, cultivarse a sí mismo y, si es malo, producir moralidad en sí mismo: esto es lo que debe hacer el hombre. Pero si se reflexiona maduramente sobre esto, se encuentra que es muy difícil. De ahí que la educación sea el problema más grande y más difícil que se pueda plantear al hombre. Pues la inteligencia depende de la educación, y la educación depende a su vez de la inteligencia” (2009, p. 35)

“Son dos las invenciones de los hombres que se pueden considerar las más difíciles: la del arte de gobernar y la del arte de educar; y sin embargo se sigue disputando aún respecto a la idea de ellas.” (2009, p. 36)

“Los niños deben ser educados no de acuerdo con el estado presente del género humano, sino de acuerdo con el posible y mejor estado futuro, es decir: según la idea de la humanidad y todo su destino. Este principio es de gran importancia. Los padres educan comúnmente a sus hijos sólo de modo que se adecuen al mundo actual, aun cuando este esté corrompido. Pero sería mejor que los educaran para que así se produjera un estado futuro mejor.” (2009, p. 38)

“La base de un plan de educación tiene que ser hecha desde un punto de vista cosmopolita. (2009, p. 38)

“La buena educación es justamente aquello de donde proviene todo el bien que hay en el mundo. Los gérmenes que se encuentran en el hombre tienen que ser desarrollados más y más.” (2009, p.38)

“Los motivos para el mal no se hallan en las disposiciones naturales del hombre. La causa del mal es sólo lo siguiente: que la naturaleza no es sometida a reglas. En el hombre hay sólo gérmenes para el bien” (2009, p.38)

“Esto es lo que ocurre en todo lo que se refiere a la formación del espíritu humano, a la ampliación de los conocimientos humanos. El poder y el dinero no lo logran, a lo más lo facilitan. Pero podrían lograrlo si la economía del estado no se limitara a calcular por anticipado los intereses que han de recibir las arcas públicas. Tampoco las academias lo lograron; y que lo vayan a hacer, parece ahora menos que nunca.” (2009, p. 40)

“Según esto la instalación de las escuelas debería depender sólo de los juicios de los más ilustrados conocedores. Toda cultura empieza a partir del hombre privado y desde él se extiende. Sólo por el esfuerzo de las personas que tienen inclinaciones amplias, que se interesan por el bien del mundo y son capaces de la idea de un estado futuro mejor, es posible el paulatino acercamiento de la naturaleza humana a su fin.” (2009. p. 40)

“Con el adiestramiento, sin embargo, no se ha logrado el objetivo; sino que se trata sobre todo de que los niños aprendan a pensar. Ello lleva a los principios de los que resultan todas las acciones. Se ve, pues, que en la auténtica educación hay que hacer mucho. Pero habitualmente, cuando se trata de la educación privada, se pone poco en práctica la cuarta parte, la más importante; pues se educan los niños, en lo esencial, sólo de tal manera que se deja la moralización en manos del predicador” (2009, p. 42)

La educación es privada o pública. Esta última se refiere sólo a la información y puede seguir siendo siempre pública. El cumplimiento de los preceptos se deja en manos de la primera. Una educación pública completa es la que reúne ambas cosas: la instrucción y la formación moral. Su fin es: fomentar una buena educación privada. Una escuela en la que ocurre esto, se llama instituto educativo. No es posible que tales institutos sean muchos ni que tengan un número grande de alumnos, pues son muy costosos, y solamente instalarlos cuesta mucho dinero. Ocurre con ellos lo mismo que con los hospicios y hospitales. Los edificios que requieren, los sueldos de los directores, inspectores y sirvientes, insumen ya la mitad del dinero invertido; y es algo sabido y seguro que si se enviara este dinero a las casas de los pobres estos serían atendidos mucho mejor. De ahí que sea también difícil que participen de dichos institutos niños que no sean hijos de ricos. (2009, p. 45)

El objetivo de tales institutos públicos es el perfeccionamiento de la educación doméstica. Sólo si los padres y quienes colaboran con ellos en la educación estuvieran bien educados, podría prescindirse del gasto de los institutos públicos. En ellos se han de hacer pruebas y se han de formar sujetos; y así es como de ellos ha de salir después una buena educación doméstica. (2009, p. 46)

“Pero, ¿en qué medida habría de tener prioridad la educación privada ante la pública, o esta ante aquella? En general parece que no sólo desde el punto de vista de la habilidad, sino también respecto al carácter de un ciudadano, la educación pública es más provechosa que la doméstica. Esta última no sólo produce defectos familiares, sino que también los transplanta.” (2009, p. 47)

“Al niño, desde su más temprana infancia, se le debe dar libertad en todo (excepto en las cosas en las que se daña a sí mismo, por ejemplo cuando tiende la mano hacia un brillante cuchillo), siempre que no ocurra que se ponga en el camino de la libertad de otro (por ejemplo cuando grita o se divierte muy ruidosamente, ya perjudica a otros). 2) Se le tiene que mostrar que no puede alcanzar sus objetivos de otra manera que haciendo que otros alcancen también sus propios objetivos; por ejemplo, que no se le dé ningún gusto si no hace lo que se quiere que aprenda… 3) Se le tiene que probar que se le impone una coacción que lo lleva al uso de su propia libertad, que se lo cultiva para que alguna vez pueda ser libre, es decir, para que no tenga que depender del cuidado de otros. Esto es lo último. Pues sólo tardíamente se presenta en los niños la reflexión, por ejemplo de que uno después tiene que cuidar por sí mismo de su sostenimiento.” (2009, p. 48)

“Aquí tiene la educación pública sus más patentes ventajas; pues en ella se aprende a medir las propias fuerzas, se conocen las limitaciones por el derecho de los otros. Nadie tiene ventajas porque en todas partes se siente resistencia, porque sólo así se percibe que uno se destaca por el mérito. Este tipo de educación da el mejor modelo del futuro ciudadano.” (2009, p. 49)

**3.3 Antropología en sentido pragmático**

Kant, I (2007) *Anthropology from a pragmatic point of view (1798)* En: Kant, I. Anthropology, History and Education. Cambridge University Press.

“Todo progreso cultural, por cuyos medios el ser humano desarrolla su educación tiene como meta el aplicar este adquirido conocimiento y habilidad para el uso en el mundo. Pero el objeto más importante en el mundo al que se puede aplicar es el ser humano mismo, por cuanto lo humano es su propia finalidad. Por tanto, el conocer lo humano de acuerdo a su especie como criatura terrenal dotada de razón, merece especialmente ser llamado “conocimiento del mundo”, aun cuando constituye solo una parte de las criaturas del mundo.

Tal antropología, considerada conocimiento del mundo, la cual viene de nuestra escolaridad, no es aún llamada pragmática cuando contiene conocimiento extensivo de cosas en el mundo, tales como animales, plantas, minerales o climas, sino, cuando contiene conocimiento de lo humano en cuanto siendo ciudadanos del mundo.” (2007, p.231)

**3.4 Antipaternalismo y autonomía**

Caviglia, A. (2005) *Soberanía de la voluntad unificada del pueblo sobre el gobierno en la filosofía política de Kant*. PUCP.

“El rechazo a la tiranía media entre la libertad y la paz. Se señala así, que el gobierno puede, en nombre de la paz (o el desarrollo de la felicidad de la ciudadanía) no puede limitar la libertad de los ciudadanos. Cuando así lo hace se puede convertir en un gobierno despótico o un gobierno paternalista. Este último es el peor de todos, pues su dominio es sutil y sus intenciones aparentemente santas. De tal manera que la paz debe fundarse no en el despotismo, sino en la libertad.” (2005, II)

Euchner, W. (1974) *Kant como filósofo del progreso político*. Pp. 17-26. En: Renker, Euchner et Al, *Immanuel Kant. Kant como pensador político*. Internationes, Bon-Bad Godesberg.

“En lo que atañe al dominio político, las sociedades civiles existentes suelen estar regidas con demasiada frecuencia por gobiernos patriarcales que, en el fondo, son despotismos, ya que tratan a sus súbditos como si fueran niños.” (Euchner, 1974, p. 20)

Kant, I. (1964) *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en el derecho político*. *(Contra Hobbes)* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

“El único gobierno pensable para hombres capaces de derecho y referido, al mismo tiempo, a la benevolencia del gobernante, no es el paternal, sino el patriótico.” (p.159)

**3.5 Razón pública**

Kant, I. (1964) *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la ilustración?* (En: Kant, I. Filosofía de la historia. Ed. Nova).

O´Neill, O. (1986) *The public use of reason*.En: Political Theory, Vol 14, Nº4, Nov. pp. 523-551.

“En los escritos de Kant la tolerancia no es un valor derivativo, a ser establecido solo cuando el valor de la verdad, la creencia razonada y la libertad en asuntos propios hayan sido establecidos. Sus argumentos para la tolerancia, a lo que llama el uso de la razón publica, presuponen ni estándares de racionalidad antecedentes, ni clase alguna de especial importancia para los actos individuales de los asuntos propios.” (1986, p.523)

“El énfasis de Kant en la tolerancia del público uso de la razón puede parecer tanto débil como exagerado. Se vería débil si pensamos en la tolerancia como una respuesta al uso (meramente) expresivo de la razón y la sinrazón. (…) Tal vista alimenta la recurrente sospecha que la tolerancia es la cara exterior de la indiferencia.” (1986, p.526)

“El punto estándar de la expresión es la comunicación. (1986, p.526) (…) Pero es ciertamente controvertido el considerar el habla, escritura y actividades humanas relacionadas siendo primariamente expresivas, algo que en principio podría ser puramente privado. (…) Lo que comunicamos, sean palabras, gestos, rituales o patrones de actividades más complejos, deben ser interpretables por alguna audiencia. (…) La comunicación requiere cierto tipo de reconocimiento o aceptación de otros. (…) La tolerancia de las comunicaciones de otros no requieren que nosotros las subscribamos, o si quiera que las entendamos totalmente. (…) Una vez que consideremos a los actos de comunicación en lugar de actos de expresión como propiamente los objetos de tolerancia, podremos ver porqué la tolerancia es un requerimiento demandado.” (1986, p.527)

“La noción de uso público de razón es aquí definida en términos de la audiencia a quien el acto de comunicación puede alcanzar. Un uso privado de la razón es <aquel que una persona puede usar en un puesto civil u oficina particular>. Oficiales, clérigos, sirvientes civiles, pagadores de impuestos, deben obedecer y no discutir con las órdenes de la doctrina o las regulaciones que gobiernan dichos roles. Un sacerdote determinado <actúa bajo una comisión impuesta desde fuera> y el uso <que él hace de su razón en presencia de su congregación es puramente privado>. Por contraste, un uso público de la razón toma lugar cuando el mismo sacerdote <en cuanto académico dirigiéndose al público real, es decir, al mundo en su extensión, habla en su propia voz>. Bajo la perspectiva de Kant, es sólo este uso de la razón pública en aquel sentido el cual, de ser tolerado, produce gente ilustrada. Por ello elogia la jerarquía de Federico el Grande de una libertad intelectual por encima de una libertad civil, atribuyéndole a él el principio <Discute todo cuanto quieras, acerca de lo que gustes, pero ¡obedece!>. Incluso sugiere en cierto punto que la libertad civil máxima puede ser hostil al mejor desenvolvimiento de la libertad intelectual, y es solamente desde la coraza dura de una restringida libertad exterior que las capacidades humanas para pensar y juzgar pueden madurar en capacidades para actuar libremente.” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.528)

“La libertad intelectual es desde el inicio, no meramente libertad para involucrarse en interna o solitaria reflexión. (…) está preocupado por un más fundamental requerimiento de la comunicación de ser pública. Cualesquiera medios de comunicación que estén disponibles, las comunicaciones pueden fallar de ser públicas si no alcanzan los estándares para ser interpretados por otros. (…) La publicidad efectiva es políticamente importante, pero presupone que lo que debe ser comunicado es publicitable.” (1986, p.529)

“Una comunicación que presupone alguna autoridad otra que la razón puede fracasar en comunicar a aquellos que no están sujetos a dicha autoridad. (…) Pero una comunicación que no presupone tal autoridad (ajena a la razón), es en principio, asequible al mundo en su extensión y pude debatirse sin apelar a la autoridad, pudiendo suceder, como pasa, que de hecho se encuentran dirigidas o entendidas por pocos. Comunicaciones publicitables pueden, o no, recibir publicidad total. (…) Para Kant el aspecto publicitable es más fundamental que el de la publicidad. (…) la ilustración de las masas requiere de la publicidad y de lo publicitable. (…) Toda comunicación que presuponga una autoridad otra que la razón no podrá ser ni pública, ni totalmente publicitable” (1986, p.530)

“El progreso político últimamente requiere comunicaciones que son ambas, publicitables y hechas públicas. (…) Es esta idea la que subyace detrás de la insistencia de Kant de que en primer lugar el uso público de la razón debe siempre ser libre, y lo que vincula su defensa de la tolerancia con los fundamentos de la razón práctica.” (1986, p.530)

“La tolerancia de los usos públicos de la razón, en este sentido, son necesarios para la emergencia y mantenimiento del creciente general estándar compartido de razón que la total pública comunicación requiere. (…) Si minamos el uso público de la razón mediante la intolerancia, todos los usos de la razón están finalmente en riesgo, incluidos aquellos que son privados.” (1986, p.534)

“La tolerancia debe caracterizar formas de vida en donde estándares supuestos de razón y verdad pueden ser desafiados y así, adquirir la única suerte de vindicación de las que son susceptibles. El desarrollo de la razón y la tolerancia son interdependientes. (…) Prácticas de tolerancia ayudan a constituir la autoridad de la razón.” (1986, p.535)

“La comunicación es una acción, por lo tanto, al menos hasta cierto grado, emprendida libremente en lugar de ser un producto natural. Toma lugar entre seres que son al menos parcialmente separados unos de otros y tienen al menos parcialmente libertad y razón.” (1986, p.540)

“Desde que la estructura de la comunicación humana no está prestablecida, su conducción es un problema *práctico*. No tenemos garantía de la coordinación con otros, asi que debemos preguntar qué máximas o principios prácticos son los mejores para guiarnos cuando buscamos comunicarnos. (…) Si encontramos principios de comunicación, su justificación debe ser recursiva; deben ser simplemente principios por los cuales las prácticas de comunicación se puedan mantener y desarrollar, en lugar de estupefacer.” (1986, p.540)

“En la *Crítica del Juicio* y la *Lógica*, Kant ofrece una extensión de su postura sobre máximas de comunicación que deben ser adoptadas para la posible comunidad de seres racionales (…) <el sopesar el juicio con la razón colectiva de la humanidad>” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.540) “Kant llama a esta facultad *sensus communis*, para lo cual *sentido común* ha servido como una estándar pero equívoca traducción, desde que glosa *sensus communis* en cuanto *sentido público* y le contrasta con el *sensus privatus,*” (1986, p.543)

“Es por esto que el sacerdote que hace uso público de la razón en ¿*qué es la ilustración?* debe usar su propia voz; total falta de respeto a uno mismo derrota la posibilidad de comunicarse con otro, desde que el orador y la audiencia ya no son distintos.” (1986, p.543)

“<El pensar desde el punto de vista de todos los demás> es lo que llama la máxima del pensamiento engrandecido. Uno que le adopta <se separa a si mismo de sus condiciones subjetivas y personales en sus juicios (…) reflejando sobre su propio juicio una postura universal.” (Kant citado en O´Neill; 1986, p.544)

Caviglia, A. (2005) *Soberanía de la voluntad unificada del pueblo sobre el gobierno en la filosofía política de Kant*. PUCP.

“Sólo es posible la paz, no allí donde el gobierno indica cuáles son las pautas que harán felices a los ciudadanos, sino allí donde el gobierno crea las condiciones políticas para que los ciudadanos tengan la libertad de perseguir sus anhelos de felicidad particulares.” (2005, II)

“La fuente última del derecho es la ciudadanía, bajo la figura del ciudadano como legislador, aquello que Kant denomina libertad jurídica.” (2005. IV)

“Si el gobierno da una ley que va en contra de la libertad ciudadana, el pueblo debe acatarla; la rebelión se encuentra proscrita porque sería atentar contra el sistema de derechos en cuanto tal y desear volver al estado de naturaleza o de guerra latente. Sin embargo, recurriendo al uso público de la razón la ciudadanía puede criticar y discutir dicha ley. Pero si el gobierno se resiste a tomar en serio la deliberación política, se produce un conflicto entre la soberanía popular y la soberanía del gobierno” (2005, VII)

“Si la desobediencia civil en tanto que intento de destruir el estado, se encuentra proscrita al interior de la doctrina de derecho de Kant, no sucede lo mismo con la reflexión y crítica que los ciudadanos pueden hacer frente a la ley dada. La crítica en vistas del mejoramiento de la ley es, más bien, incitada por Kant, puesto que se trata de la manera de conducir el estado hacia la adquisición de un sistema de derechos más republicano y racional. De esta manera, en los textos de Respuesta a la pregunta ¿qué es la ilustración? y en Para la Paz Perpetua, Kant señala que uno de los requisitos fundamentales para que una ley dada pueda adquirir legitimidad consiste en su publicidad. Dicha publicidad no sólo tiene como fin hacerla de conocimiento público, sino ofrecerla a la reflexión pública sometiéndola a la crítica de la ciudadanía.” (2005, p. 101)

**3.6 Justificación**

Forst, R. (2015) *Justificación y Crítica*. Serie Ensayos.

Caviglia, A. (2017) *Crítica Social, Crítica Inmanente y Crítica Trascendente: La cuestión de la Crítica Inmanente en la Teoría Crítica.* (En: Derecho & Sociedad, Nº 48, marzo, pp. 323 - 332)

Rainer Forst, considerado como uno de los exponentes más destacados de la cuarta generación de la Escuela de Frankfurt14, decide darle un giro kantiano a su versión de la Teoría Crítica (…) Esto significa tres cosas al mismo tiempo: a) En primer lugar, que no podemos utilizar a las personas como medios para nuestros propios fines. Es decir, no podemos instrumentalizarlas y tratarlas como objetos o cosas. Existe una diferencia entre las personas y las cosas. Las cosas pueden ser utilizadas como medios e instrumentos para nuestros fines, en cambio, las personas no pueden ser tratadas de esta manera debido a que ellas cuentan con personalidad moral. b) En segundo lugar, que debemos de considerarlas con el derecho de darle fines a sus propias vidas y que no podemos proyectarles desde fuera proyectos de vida o fines de su existencia. De esta manera, nadie tiene derecho a indicarnos cuál es el tipo de vida que debemos realizar, ni qué religión debemos abrazar. Tampoco puede imponerle un proyecto un proyecto de desarrollo, como el proyecto de desarrollo económico o humano. c) Y, en tercer lugar (y este es el sentido que subraya con más énfasis Forst), debemos de considerar a las personas como teniendo un derecho básico a exigir justificaciones de las normas del orden social en el que se encuentran insertos. (p. 328-329)

**Anexo 3: Modelo de inscripción del plan de tesis (TES-01)**

SOLICITUD DE INSCRIPCIÓN DEL PLAN DE TESIS

Lima, 27 de noviembre del 2023

Mg. Mario Carlos Granda Rangel

Presidente de la Comisión de Grados Académicos de la Escuela de Posgrado

Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Presente.-

Asunto: Solicito aprobación e inscripción de plan de tesis

Por medio de la presente, solicito la inscripción de mi plan de tesis titulado “La educación como asunto político en el pensamiento crítico de Kant”. Para este fin remito a su despacho las versiones Word y PDF de mi plan de tesis, según el esquema del formato TES-02, y la boleta de venta electrónica por concepto de “derecho de asesoría de tesis de maestría”.

El plan que adjunto ha sido observado favorablemente por el Dr. Alessandro Caviglia Marconi, a quien solicito como asesor de tesis

Agradecido(a) por su deferencia, quedo de usted.

Fernando García Alcalá

44700179

Estudiante de la maestría en filosofía con mención en ética y política

[cletothar@gmail.com](mailto:cletothar@gmail.com) / (+51) 945 090 628

Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Nombre del asesor propuesto: Alessandro Caviglia Marconi

DNI:

Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8106-7201

Grado académico y especialidad: Doctor en filosofía, PUCP

Correo: a.caviglia@pucp.pe, alessandro.caviglia@uarm.pe

Teléfono:

Institución laboral: UARM, PUCP, etc.

Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_