**Universidad Antonio Ruiz de Montoya**

**Escuela de Posgrado**



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

**Plan de Tesis**

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

**Presenta el Bachiller: Fernando García Alcalá**

**AÑO 2024**

**LIMA, PERÚ**

**Índice**

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

- Capítulo 1: El proyecto crítico y pensamiento político de Kant ………………………. P.8

- Capítulo 2: La educación desde el proyecto crítico y pensamiento político de Kant …. P.51

- Referencias bibliográficas ……………………………………………………. P.52

**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, en contraste con el pensamiento político y práctico, que, a su vez, se encuentran alineados al proyecto crítico de Kant.

Algunos autores, (en particular, H. Arendt (1992), O. O´Neill (1986) y H. Reiss (1991)), consideran que los escritos del pensamiento político de Kant no son un residuo colateral, sino, que están muy vinculados y son 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, (proyecto que de todas formas no podría ser fácilmente completado por su naturaleza práctica), luego, estos escritos políticos no han sido objeto del mismo reconocimiento en comparación a las otras grandes obras.[[1]](#footnote-1) Sin embargo, la influencia kantiana en el pensamiento político moderno y contemporáneo es indudable, aún sin que tengamos una edición completa y cohesionadora de las ideas que se encuentran dispersas en sus diversos ensayos, escritos o incluso otras obras muy conocidas de ética, jurisprudencia, historia y epistemología; todas las cuales encuentran lazos con lo político en el sistema crítico del proyecto kantiano.

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 este estudio del pensamiento de Kant 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. Para este asunto, es fundamental el papel que cumplen la razón, la libertad, lo público y lo cosmopolita.

La educación tiene como elemento constitutivo y función el formar para la ciudadanía y se relaciona proporcionalmente a las ideas políticas, siendo ambas prácticas humanas sociales simbióticas e implicadas una con la otra. Las herramientas que otorgan una educación, sea cual fuera la naturaleza de esta última, son 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. Todo tipo de sociedad tiene un correlato con su estilo de educación, tal y como había referido Aristóteles y recuerda Walzer (1983): “El propósito de la educación, de acuerdo a Aristóteles, es reproducir en cada generación un <tipo de carácer> que habrá de sostener la constitución: un carácter particular para cada particular constitución.” (1983; p. 197)

Preguntarse qué le es primero a la humanidad, si la educación, o lo político, puede equivaler a preguntarnos si se da primero el lenguaje o la razón, o bien, si las leyes o lo civil; Aunque existan referencias antropológicas, arqueológicas u otras para defender una postura u otra, en todos los casos, la figura alude a una dinámica en que lo uno refleja y reproduce lo otro. Podríamos pensar el acento en el carácter de involucramiento que apunta a que ambos están implícitos en la lógica de su complemento.

Aunque 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.

El enfoque de la investigación no se ocupa de un caso en particular de educación en algún contexto específico, sino que atendemos al sentido general de las ideas sobre educación en el pensamiento de Kant. Sin embargo, una motivación suficiente para investigar sobre teoría política y pedagógica puede ubicarse al notar el deficiente desempeño práctico de las mismas. La educación, según algunos autores, tales como Figueroa (2006), Nussbaum (2010), Arendt (2018) y otros, 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. La educación no puede ser solamente un negocio, por cuanto implica un proceso de una constitución o construcción de ciudadanos y esa esfera de los bienes sociales no puede mezclar su lógica con otras, como, por ejemplo, supeditarla al mercado. En otras palabras, el bien social de la educación no tiene precio por las consecuencias de su resultado de la práctica moral y política compartida. El restringir la educación a una mera capacitación técnica equivale a deformar su sentido más pleno.[[2]](#footnote-2) Una revisión actualizada 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, al margen de casos particulares.

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[[3]](#footnote-3), 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 generada 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, estado de derecho o civil, entre 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, si bien, con procesos que han variado su sentido, en algunos casos, hasta deformarlos.

Kant, señalado como republicano, liberal 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 aclararnos, o más bien, problematizarnos sobre las relaciones que existen entre la educación y el desarrollo de las conductas políticas a la luz del sistema de ideas de Kant.

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. Los objetivos específicos suponen el esclarecer, primero, el pensamiento político de Kant y su lugar en el proyecto crítico, 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. Moral universal e imperativo categórico
    2. Derecho

1.3 Pensamiento político de Kant

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

2.1 Kant como educador

2.2 Lecciones de pedagogía

2.3 Antropología en sentido pragmático

2.4 Anti-paternalismo y autonomía

2.5 Razón pública y tolerancia

2.6 Justificación y co-deliberación

3. Conclusiones

**Capítulo 1:**

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

Este apartado busca plantear un panorama general, que ubique al pensamiento político enmarcado en el horizonte del proyecto crítico, de manera que luego podamos subscribir la teoría pedagógica a la práctica política, y, en suma, podamos comprender a ambas, (política y educación), como alineadas al sistema crítico de Kant. Lo que se refiere a la educación en el sistema de Kant será revisado en el siguiente capítulo.

La presente ordenación de temas responde a un intento de separar algunos ámbitos para comprenderlos en su unidad sistemática, bajo la cual se pueda visibilizar el lugar de la educación en cuanto asunto práctico. M. Walzer (1983) refiere que: “La escuela pública no tiene existencia *a priori*, debe ser constituida y sus estudiantes asignados por decisión política.” (1983; p.215) Aunque no pudiéramos alcanzar la forma más pura de la educación, por lo menos, la razón aplicada a lo práctico, bien puede orientarnos hacia su delimitación.

De la teoría del conocimiento, de la ética, de lo jurídico y del pensamiento político podemos extraer nociones que están implicadas en la representación final de una educación para la humanidad, que pasa por el uso apropiado de la razón, del sentido del deber, de las leyes civiles y de las relaciones entre naciones. Este panorama inicial busca establecer un marco sobre el cual la educación pueda ser pensada, específicamente en las miras de la conformación de una ciudadanía cosmopolita.

1.1 Proyecto crítico de Kant

La idea de crítica puede ser aplicada a un análisis atento, cuestionador y agudo de cualquier fenómeno. Podemos tener en cuenta que su sentido etimológico[[4]](#footnote-4) alude al discernimiento y la deliberación. Ambas instancias de su sentido son desarrolladas por Kant en cuanto, en primer lugar, se realiza la tarea de una crítica de la razón, por la razón misma, con la finalidad de delimitar sus usos y ámbitos de aplicación[[5]](#footnote-5), pero también, en segundo lugar, alude a la necesidad de dejar espacios para el ejercicio de la razón, tanto en su aplicación privada, como particularmente en su uso público en el despliegue de la libertad[[6]](#footnote-6).

Es posible interpretar el proyecto crítico de Kant en por lo menos dos sentidos que se complementan y se alinean a esta figuración esquemática, pero que van cada cual, por su propio camino y desarrollo de manera independiente, si bien no desligados del todo entre sí. Por un lado, se busca una crítica de la razón pura para redefinir los usos de la metafísica de los tiempos de Kant, para reformular su orientación. Para el idealismo trascendental de Kant, es inevitable y necesario el papel que desarrolla su perspectiva de la metafísica[[7]](#footnote-7) (Cfr. Flikschuh, 2000). Esto supone un proyecto crítico que se orienta por la razón y las ideas que emanan de la misma en cuanto exigencias formales. El otro sentido del proyecto crítico, (además del de buscar principios metafísicos en el nuevo uso propuesto por Kant), es el de una invitación al pensamiento crítico, a la autonomía de la voluntad y en este sentido, a un ejercicio compartido e interdependiente (civil) de la libertad, y en especial, al uso de la razón pública.[[8]](#footnote-8) Ambas instancias propuestas de lo crítico son igual de importantes y constitutivas en el sistema general del pensamiento de Kant, por cuanto es un sistema filosófico de la razón y la libertad[[9]](#footnote-9).

En este sentido, refiere Gómez Caffarena (1983) que: “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) Sin embargo, como se ha referido, no es posible dejar de lado el papel de la nueva metafísica crítica que Kant replantea. Arendt (1992) señala que: “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) y en esta línea, ella indica que: “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)

La *Crítica de la razón pura* (2007) es una crítica de la razón realizada por la razón misma, con el fin de encontrar un fundamento sólido y sensato para el conocimiento[[10]](#footnote-10), y especialmente representa la orientación de todo un sistema. Podemos hacer eco de lo que dice Arendt, al señalar que Kant apunta a esclarecer las limitaciones del conocimiento humano, y en este sentido, son muchas ideas tradicionales que serán criticadas hasta ser disueltas. Es por esto que: “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.” (Arendt, 1992; p.34)

Un ejemplo puntual de la destrucción de creencias metafísicas puede encontrarse en el texto: *On the miscarriage of all philosophical trials in theodicy.* (1998; En: Kant, Religion within the Boundaries of mere Reason & other essays), en donde se realiza una crítica a la *Teodicea* (2014) de Leibniz: “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) y por esto último señala muy ácidamente que: “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) La metafísica anterior que critica Kant puede ejemplificarse, en parte, en las versiones de Wolff y Leibniz, pero también en otros casos.

El alcance de la crítica de la razón es algo que tiene una finalidad pública y general, dentro de lo cual, una educación en esta línea, se hace necesaria indirectamente; Aunque no todos tengan que especializarse, es sin duda un esfuerzo del cual la humanidad misma puede beneficiarse en el esclarecimiento de los límites concretos de los usos de la razón en sus aspiraciones de conocimiento y al establecer cualquier metafísica. Esto se trasluce en una extensa cita de la *Crítica de la razón pura* (2007) en donde se establece que, aunque no se sea enteramente conscientes del asunto, es definitivamente un gran beneficio el poder tener una metafísica bien delimitada que combata la superstición, el dogmatismo, el despotismo, el paternalismo y cualquier forma de tiranía que niegue la libertad de pensar. [[11]](#footnote-11)

El pensamiento de los modernos, en general, representa un rechazo de lo antiguo, en favor de lo nuevo. La mayoría de pensadores de la edad moderna se ocupan, de modo muy general, o bien, de la teoría del conocimiento, o bien, de teoría política. (Esta es una perspectiva muy generalizadora y reduccionista, pero se plantea con fines expositivos.) Kant media en la antigua discusión entre empiristas y racionalistas, para indicar que ambos aspectos forman una parte constitutiva y complementaria en el conocimiento. De este modo, muy panorámicamente, rescata lo establecido por F. Bacon, J. Locke y es “despertado de su sueño dogmático” por D. Hume[[12]](#footnote-12), para contrastarlo con lo planteado por Descartes, Leibniz y otros, (especialmente lo que involucra el debate sobre ideas innatas), de manera que separa las facultades de la sensibilidad y el entendimiento, sobre las cuales la razón opera, finalmente, de un modo que puede quedar abierta al entrampamiento de las antinomias. En palabras de S. Korner (1955): “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)) (1955; p,26)

La razón, por lo tanto, genera una piedra de toque para la orientación en el pensar, en tanto plantea un tipo de *sensus communis*, es decir de un modo especial de entender “el sentido común”. (Este punto se desarrollará más adelante.) En la matriz del pensamiento crítico, se puede plantear la figura que entiende a la razón como articulada a la mera lógica, y que representa de alguna manera, un tipo de salubridad del pensamiento. Tal perspectiva se encuentra desarrollada en el texto *Essay on the maladies of the head* (2007*)* en donde se expone que el entendimiento encuentra su bienestar y plenitud en virtud de su acomodamiento a lo formal. [[13]](#footnote-13)

En este ensayo, Kant expone que hay un amplio rango de fenómenos mentales que van desde no usar la razón, hasta el grado extremo de no poder usarla, y en este sentido refiere: “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) En esta misma línea, Kant habla de dos cosas muy significativas, que podemos traer a colación. Por un lado, el reconocimiento del papel de las pasiones en nuestras motivaciones de la voluntad, lo cual tiene su base en la influencia de la teoría de Hume, por un lado, y parece complementar su racionalismo crítico, del otro; Tal pasaje aludido parece otro tipo de despertar de otro sueño dogmático (a saber: que sólo la razón guiara la voluntad). En ese mismo pasaje, uno podría encontrar la idea de casos de la suspensión de la razón, como, por ejemplo, por medio de las pasiones amorosas, [[14]](#footnote-14) en donde uno muy bien puede representarse las cosas de un modo racional, y sin embargo, encontrar mayor peso en las pulsiones emotivas, que a las formales y lógicas. Esto puede llegar a casos extremos de irracionalidad, en donde el juicio del individuo puede entenderse como comprometido, en cuanto: “En una persona insana, ciertamente no se encuentra la capacidad de juzgar adecuadamente. (2007; p.75), en cuyos casos, parece un contrasentido intentar dialogar con otro que carece de la razón como su guía.[[15]](#footnote-15)

En este mismo sentido discutido, es posible atender al texto ¿*Cómo orientarse en el pensamiento?* (2005) en donde Kant es muy claro al expresar que: “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.” (2005; p. 42) En este escrito, Kant nos señala que usamos el concepto de “orientarnos” en virtud de ubicar el oriente, es decir, de tener un punto de referencia espacial. Si bien, señala que esto se refiere a algo material, bien puede hablarse de un sentido formal e ideal, en tanto indica lo siguiente: “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.” (2005; p.47) y de modo muy concreto, apunta: “Este medio subjetivo (…) no es otro que el sentimiento de la exigencia propia de la razón.” (p.48) y es precisamente por ello que: “No hay que buscar la última piedra de toque de la validez de un juicio en otra parte que en la sola razón.” (2005; p.60)

Desde que la razón plantea sus propias exigencias y mandatos, uno puede encontrar en su espontánea funcionalidad que, al aplicarse, la razón se erige sus propias normas, y es precisamente en este punto que radica la auto-normatividad, o más precisamente, en su autonomía. La libertad, en parte, se puede entender como siendo una causa puesta en el sujeto mismo por su arbitrio, o su capacidad de representarse los fenómenos, y es por esto que Kant nos apunta que: “Libertad de pensar significa el sometimiento de la razón a ninguna otra ley sino a las que ella se da a sí misma.” (2005; p.72), teniendo en cuenta, el correcto uso de la razón y sus principios metafísicos, en el sentido que: “de esto tiene que resultar el total sometimiento de la razón a los hechos.” (2005; p.75), y es precisamente por ello, (poniendo el acento en la libertad de la voluntad que se figura los objetos de su experiencia sensible y entendimiento, en la formulación de juicios que habrán de evaluarse y articularse,) que Kant realiza la siguiente invitación: “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.” (2005; p.77). Esto encuentra un eco a la invitación a pensar por uno mismo, para salir de una minoría de edad que nos mantiene en la persecución de la guía de tutores y la comodidad (Cfr. ¿*Qué es la Ilustración?*, 1964) [[16]](#footnote-16), para, en su lugar, aprender a usar la razón en su facultad más aguda: la crítica en cuanto la evaluación del pensamiento en el sentido del discernimiento y la deliberación.

El pensar de modo crítico, (es decir, no sólo usar la razón para alcanzar las mismas respuestas procedimentales, sino que,) poder defender las ideas que como individuos defendemos y justificamos públicamente ante otros, en reconocimiento de la pluralidad, la diferencia, y la inexistencia de verdades absolutas, es algo que refleja nuestra constitución natural, en cuanto seres libres y racionales. Tal y como dice Kant, aunque estemos aprisionados, y no tengamos libertad social, o política, (quizás, acaso, si ni siquiera tuviéramos libertad en sentido metafísico), hay todavía una forma de libertad “cartesiana”, que no se podría dejar de reconocer. Este hecho puntual de la condición humana puede decirnos algo acerca de nuestra naturaleza interdependiente, para lo cual la comunicación es fundamental, y reprimir dicha facultad esencial, no ayudaría a la convivencia adecuada en cooperación civil; En este sentido, expresa Kant que: “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.” (2005; p.71) La libertad de creencia es un tema aparte, pero podemos atender a lo específico del problema de la libertad de pensamiento y desde que es inalienable, para lo humano, que matices adquiere su naturaleza a la luz del fenómeno social que congrega individuos que piensan distinto, aún, con un mismo “oriente”.

La tolerancia y sus implicaciones son un tema que exceden esta investigación, pero hace falta señalar que es un asunto importante en el pensamiento de Kant y ha sido estudiado, en particular, por O. O’Neill (1986) y R. Forst, entre otros. La importancia del vínculo de estos elementos resalta cuando recordamos lo que indica Kant en su escrito acerca de cómo orientarnos en el pensamiento, en donde nos dice que: “La libertad de pensar es tomada en el sentido de que a ella se opone la intolerancia.” (2005; p.72)

Para O´Neill (1986), en *The public use of reason,* hay una relación entre la necesidad lógica de un uso público de la razón, con los mismos mandatos que la razón se da a sí misma como resultado de la aplicación a los planteamientos de la sociabilidad y la comunicación, y es por esto que ella refiere que: “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) y en esta misma línea, cabe tener en cuenta que: “Los usos prácticos de la razón son más fundamentales que los usos teóricos de la razón.” (1986; p.524) debido a que estos encarnan la verdadera contingencia de la vida humana, que bien puede ser guiada por la razón, o bien, por otras influencias.

O’ Neill identifica que, para Kant, es importante el papel de la tolerancia, en el horizonte del uso público de la razón, y nos indica que: “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.” (1986; p.525), pero al mismo tiempo, ubica la importancia de esta afirmación en la función comunicativa, y especialmente, en la función práctica de la razón.[[17]](#footnote-17)

Es por ello que: “<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) Desde que la razón es una sola, O’Neill nos invita a pensar su unidad, en cuanto su criterio es el mismo que rige lo interior, tanto como lo exterior, de manera que público y privado son conceptos que parecen eclipsar el hecho de que la racionalidad atraviesa tanto la consciencia moral, como lo civil, hasta el punto en que la comunicación que posibilita la política se ve involucrada. Es por esto último que, como ella misma afirma, minar la libertad de pensamiento y censurarle, equivale a socavar las bases profundas de la razón crítica humana misma.

En este punto es claro encontrar un sentido político a lo que tenía un núcleo epistemológico, ya que, si la razón es fundamental para los asuntos humanos, si bien no lo único, luego, permitir adecuadamente su despliegue y delimitación equivale a definir un sentido de lo humano y sus relaciones humanas. Esto puede aclararse con el siguiente pasaje de O’Neill:

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)

Esto no significa ni que todos deban pensar igual, (ya que se guían por la autonomía de su razón), ni mucho menos que se pueda pensar que cualquier proyecto racional pudiera estar del todo completo, pero, sobre todo, que, aun estando perfeccionado dicho sistema, hubiéramos de pensar que hubieran de dejar de existir conflictos, ya que se reconoce la pluralidad como algo constitutivo de los grupos humanos. [[18]](#footnote-18) La razón nos ofrece un punto de referencia que es lo más posible de acercarse a algo “universal”, sin que eso signifique que uno plantee esta disposición natural más allá de lo antropológico, ya que: “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) Y es precisamente por todo lo discutido que la razón es una apuesta humana por un punto crítico de encuentro, que discierna y delibere acerca de los intereses de modo privado o público, y precisamente, por su integridad holística, uno debiera reconocer el carácter de la razón, tanto en los fundamentos lógicos, como en las prácticas que invitan a la tolerancia[[19]](#footnote-19), y es por esto último que O’Neill agrega que: “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) Es en este puntual sentido que las ideas políticas de Kant se encuentran articuladas, (como todo en su sistema), al proyecto crítico-racional, que se ha intentado esbozar en este primer apartado.

Antes de pasar a revisar brevemente lo que concierne a sus ideas morales, jurídicas, y en especial, políticas, podríamos detenernos a complementar el panorama del pensamiento de Kant, siguiendo la guía del editor de *Kant political writings* (1991), H.S. Reiss. En el largo estudio que precede a una selección de escritos, el editor Reiss nos indica muchos elementos respecto del pensamiento de Kant y que, en algunos casos, coincide con otros autores.[[20]](#footnote-20) Asimismo, se encuentra en la misma paralela que ubica a la razón como un criterio fundamental, ya que: “Kant empezó su carrera académica discutiendo problemas científicos, por ejemplo, buscó vindicar la ciencia filosófica newtoniana, un intento que luego daría pie a su filosofía crítica” (1991; p.2). Pero el rigor matemático tiene un acento tan enfatizado como lo puede tener la libertad del pensamiento, ya que la libertad tiene un lugar privilegiado en la misma línea de su pensamiento crítico. [[21]](#footnote-21) Respetando la voluntad libre, no es incompatible afirmar que el conocimiento pueda alcanzar patrones muy certeros y de adecuación muy cercana, y es precisamente por ello que: “la visión que prevaleció en la ilustración era que, para cada una de ellas (moral, ley, política e historia), se podían establecer leyes universales.” (1991; p.7) Pero a pesar del sueño ilustrado de la razón, no puede dejarse de notar que ha tenido críticos, antes, durante, y especialmente, después[[22]](#footnote-22), de lo cual podemos tener ejemplos en cuanto: “Hamann y Herder criticaban la afirmación de la ilustración de que descubría principios universalmente válidos y el ver a la historia y sociedad en términos de una regularidad uniforme. Para ellos, la instancia individual era más reveladora y no podía sencillamente subsumirse bajo leyes universales.” (1991; p.9)

Pero esta crítica que se le hace a Kant no significa que el haya esperado respuestas absolutas, cuando precisamente ha limitado el conocimiento humano a lo fenoménico, separado de las cosas en sí mismas. En este apartado se ha buscado establecer el sutil fundamento que da Kant a la razón en su proyecto crítico, sin necesariamente hacer de él un ultra racionalista, cuando, por un lado, critica a la razón, para delimitarle, de un lado, mientras que de otro, reconoce el factor de los sentimientos y pasiones en los asuntos humanos, y finalmente, pone por encima la libertad de la voluntad, en el sentido de la misma racionalidad, en el caso de la razón pública y compartida, de toda la comunidad de individuos racionales.

Esto último, puede suponer atender a un tránsito hacia los asuntos morales y jurídicos, teniendo en cuenta que estos también se someten al imperio de la razón en el pensamiento de Kant, y con dicha finalidad, podemos atender a lo que indica A. Agazzi en *Historia de la filosofía y de la pedagogía.* (1966) cuando expresa lo siguiente:

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)

Esto encuentra un paralelo con la resolución de una de las antinomias de la razón (Cfr. 2007) que implican a la libertad y el determinismo. Tal y como recuerda Agazzi, Kant distingue un ámbito humano supeditado a las leyes mecánicas de la naturaleza (causalidad), sin embargo, el ámbito de la libertad tiene su propia causalidad y es movida por su propia volición (teleología)[[23]](#footnote-23), de modo que, para explorar estos asuntos, para relacionarlos con el marco crítico y para apuntar hacia las ideas políticas de Kant, podríamos tener en cuenta lo que refiere el proyecto crítico respecto de las ideas que conciernen a la moral y el derecho.

* 1. Moral y derecho

Al hablar de moral y derecho, nos podemos referir a la teoría de los deberes internos, para lo ético, y de los externos, para lo jurídico. Es sumamente complicado hablar de ambos sin mezclarlos con el espectro del pensamiento político. En este caso particular, vamos a intentar remitirnos a dos núcleos fundamentales del pensamiento de Kant para cada ámbito. Para la moral, atenderemos a la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (2008) y para el derecho, nos vamos a referir a los *Principios metafísicos del derecho* (2008).

* + 1. Moral universal e imperativo categórico

La teoría moral de Kant puede encontrar eco en distintas partes de su pensamiento. Como toda pieza de su sistema, la moral se entiende mejor bajo el prisma de una metafísica de principios racionales, lógicos y tomados de la experiencia concreta, es decir, a la luz del proyecto crítico[[24]](#footnote-24), expresado fundamentalmente en la *Crítica de la razón pura* (2007).

Es posible interpretar la búsqueda de principios universales con el intento de establecer valores absolutos. No podemos olvidar que, para Kant, libertad y crítica, son los pilares nucleares de sus reflexiones. La *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (2008) tiene como objetivo el esclarecimiento de un principio supremo de una moralidad que pueda postularse como universal. Debemos considerar que este principio busca de ser aplicación general para los seres racionales, pero eso no equivale a sostener una teoría de valores absolutos que nieguen las diferencias, ni que imposibilite lo que se busca defender, el papel de la libertad, o bien, en relación a lo último, tampoco significa que todos tengamos que pensar igual, al usar la razón para dirigir nuestra conducta.

Cabe tener en cuenta que la abstracción de la metafísica no se desentiende de la finalidad práctica, ya que esta última es la causa de la ardua tarea de buscar principios para la guía de lo mejor que se pueda deliberar. En este sentido de aplicación teórica a la práctica[[25]](#footnote-25), podemos considerar que, la moral, para J. Lacroix, es un intento de fundamentar la nueva metafísica crítica en su aplicación a lo más puramente práctico con lo que podría toparse el pensamiento: el ejercicio moral. Lacroix refiere en *Kant* (1969) que: “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.” (1969; p. 77) La libertad, en Kant, puede entenderse como la autonomía, es decir, como la capacidad del agente de causarse a sí mismo, y como consecuencia de ello, la razón presenta las normas formales para dicha volición[[26]](#footnote-26).

Tradicionalmente, puede encontrar un ejemplo de lo establecido en la ética de las virtudes de Aristóteles, también referida como eudaimonista, por cuanto plantea que todos tendemos a la plenitud y felicidad. En virtud de esto, se plantea el interés por el bien. En el ejercicio moral se presupone tener que representarnos lo bueno, para precisamente cumplir con el objetivo de la moralidad: vivir bien. En Kant, sin embargo, la moral no se plantea meramente lo bueno y lo malo, ni mucho menos lo útil o inútil, sino que se centra en lo lógicamente adecuado, y aquello puede traducirse en el sentido del deber. La moral de Kant puede entenderse como una deontología racional fundacional. Precisamente por ello, en *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en la moral y en general* (1964) él refiere que: “He explicado la moral como una ciencia que no nos enseña a ser felices, sino a tornarnos dignos de la felicidad.” (1964; p. 142) Esa dignidad distintiva de una vida buena, para Kant, tiene que ver con cumplir el deber por convicción libre del deber[[27]](#footnote-27).

Este interés acentuado por el deber encuentra una coincidencia con lo que refiere L. Goldmann en *Introducción a la filosofía de Kant* (1945) en donde señala que: “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)

Para poder encontrar el sentido del deber, en la moral de Kant, podemos descomponer el título de la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (2008)para poder desentrañar su sentido general. Una fundamentación alude a la búsqueda de las bases, o principios, para cimentar o traer a tierra algo. El objeto de ese esfuerzo es una metafísica, es decir, las leyes o normas que se aplican regular y universalmente, y más precisamente, el objeto de dicha aplicación de elementos a priori se refiere a las costumbres, de decir, a lo moral, a las conductas practicadas y en general, al comportamiento humano en su práctica material. De este modo, podemos considerar inicialmente, que esta obra busca realizar un fundamento de los principios que deben regir lo moral. Por ello, en el prólogo, Kant refiere que lo que se busca es una moral universal (Cfr. 2008), y en este sentido, encontrar el principio supremo práctico de la moralidad que se encarnará en el imperativo categórico.

En este sentido, podemos decir que Kant se opone al subjetivismo cultural o al relativismo cultural, sin que ello nos invite a pensar que se pretende una verdad absoluta, sino, cuando mucho, una aplicación compartida para toda criatura de razón. De la misma forma, no se puede decir que Kant pretenda que todos tengamos las mismas decisiones morales, sino que tengamos un criterio compartido que se ajuste a lo que sería mejor, de acuerdo a las deliberaciones, en virtud de nuestras representaciones.[[28]](#footnote-28)

Kant refiere que (Cfr. 2008), siguiendo un ordenamiento de los griegos, atribuido a Epicuro, el conocimiento racional puede referirse, o bien a lo material, o bien a lo formal. El objeto de lo material se refiere a las leyes de la libertad, es decir, la moral, y las leyes de la naturaleza se refieren a la física. Lo formal alude a las leyes lógicas que se refieren a las condiciones a priori de nuestro entendimiento. Como la lógica es estrictamente formal, no posee un substrato material. Las leyes naturales de las que se encarga la física, sin embargo, si puede comprenderse en estos dos ámbitos. Materialmente, se refiere a la naturaleza misma, a los objetos sensibles, a los hechos empíricos, mientras que formalmente, tenemos las leyes que rigen dichos fenómenos naturales. Del mismo modo, para lo moral, tenemos el ámbito material, representado en las conductas concretas, las costumbres específicas, los hábitos practicados, mientras que el ámbito formal supone precisamente aquellas leyes universales que deben regir la moral, es decir, la metafísica de las costumbres, que esta obra busca fundamentar. (Cfr. 2008, prólogo)

Se puede relacionar la búsqueda de leyes universales del comportamiento y las costumbres como algo que está relacionado a ubicar, (al menos inicialmente), qué es bueno, no en sentido relativo, para casos específicos, sino lo que fuera bueno en términos absolutos de modo incondicional. Para Kant esto se halla en la voluntad buena, en el sentido en que: *“*Resulta que el destino verdadero de la razón tiene que ser el de producir una voluntad buena, no en tal o cual sentido, como medio, sino buena en sí misma, cosa para la cual la razón es absolutamente necesaria.” (2008, p.57)

Es en este sentido que S. Korner refiere en *Kant* (1955) que: “El origen de la obligación moral es la razón y no la experiencia de impresiones y objetos.” (1955; p.117) La idea del deber surge como una exigencia propia de la razón. Es por ello que para Kant es más importante la motivación que el resultado, en cuestiones morales. En esta línea, se puede conjeturar que se opone al utilitarismo. Lo que define la corrección del acto moral radica en la máxima que ha dirigido a la voluntad, antes que a las consecuencias prácticas. En este preciso sentido, Korner indica que: “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) (1955; p.120) En palabras de Kant: “Una acción hecha por deber no tiene su valor moral en el propósito que por medio de ella se quiere alcanzar, sino en la máxima por la cual ha sido resuelta; no depende, pues, de la realidad del objeto de la acción, sino meramente del principio del querer según el cual ha sucedido la acción.” (2008, p. 63) En seguida, agrega Kant que: “Precisamente en ello estriba el valor del carácter que, sin comparación, es el más alto desde el punto de vista moral: en hacer el bien no por inclinación, sino por deber.” (2008, p. 61) Esto es lo que define la verdadera buena voluntad, una que no actúa meramente en conformidad con el deber, sino una que procede por convicción sincera del deber por el deber mismo. [[29]](#footnote-29)

En la misma línea, refiere J. Maritain en *Filosofía moral. Exámen histórico crítico de los grandes sistemas.* (1962) que la teoría moral de Kant busca: “(…) en el orden práctico, el centrar toda la vida moral, no ya más sobre el bien, sino sobre la forma pura del deber.” (1962; p.138) y señala más adelante que: “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.” (1962; p.142) Kant refiere que hasta los niños tienen inscritos el sentido del deber[[30]](#footnote-30).

Al conocer el sentido del deber, cuando aplicamos nuestro juicio en los casos morales particulares, nuestra razón opera de manera que produce exigencias, y cuando se ordena una representación de las ideas, se plantea una máxima que nace de las propias raíces lógicas que resultan de analizar cualquier caso particular. Incluso si tenemos más de una máxima posible, la capacidad de decidir supone que evaluamos a partir de una jerarquización de nuestras representaciones, pero en cualquiera de los casos, estamos procediendo de acuerdo a cómo la razón ofrece su propia normativa. La capacidad propia para darse normas se entiende como autonomía. La voluntad puede entenderse, además de otros sentidos, como libre, por cuanto es auto-determinante en el momento en que reconoce las máximas que emanan de la razón crítica.

En esto consiste, precisamente, lo que puede entenderse como ser una criatura moral: en tener la capacidad de guiarse por máximas[[31]](#footnote-31) que justificamos públicamente, por ello S. Korner indica que: “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.” (1955; p.122) La moralidad, de este modo, representa la capacidad deliberativa orientada a la acción concreta, y un sentido de su libertad se asienta en la función de darse sus propias leyes. A este panorama, podemos agregarle lo que refiere G. Pereira en *Condiciones de posibilidad para una justicia global* (2004) cuando señala que: “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)

Cuando figuramos que la razón produce sus propias leyes de modo autónomo, podemos derivar que emana sus propias exigencias. Desde que una exigencia, es una suerte de mandato, podemos decir que lo que nos reclama la razón, es un tipo de exhortación. Gramaticalmente, llamamos a esta forma de mandatos como imperativos, como cuando alguien da órdenes. La raíz de la palabra alude al imperar de un emperador. Desde que, en el sistema de Kant, la razón es la que impera, podemos imaginar que sus exigencias y mandatos normativos producen imperativos.

Kant refiere que (Cfr. 2008, Capítulo 1) los imperativos de la razón pueden ser de dos clases, aquellos que son hipotéticos y los que son categóricos. Los hipotéticos tienen una forma condicional, es decir que, para cada paso particular, evaluamos una condición y un mandato. Estos imperativos hipotéticos pueden ser, a su vez, de dos modos, aquellos que tienen como finalidad una variedad de problemas, y aquellos que se ocupan de la persecución de la felicidad. Kant llama a los primeros, imperativos hipotéticos de habilidad y a los segundos imperativos hipotéticos de sagacidad. Los que son más relevantes para la moral, en el sentido de una metafísica crítica, tienen que ver con aquellos imperativos que no son condicionales, sino, con aquellos que son categóricos, es decir, que se dan de forma incondicional, y de modo a priori. Estos imperativos son independientes de la experiencia y se formulan simplemente con el sentido del deber.

El imperativo categórico tiene un sentido puramente lógico. Si la máxima que me represento como lo adecuado al deber es sujeta a crítica de la razón, luego, podría llegar a pensar que su ejercicio bien podría ser universalizado, y esto representa un criterio meramente racional, no uno comprometido con alguna creencia particular. En este mismo sentido, Korner apunta que: “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) (1955; p. 122) El ser humano se representa el imperativo como un deber, precisamente porque se trata de una máxima que se ajusta a la razón sometida a crítica. [[32]](#footnote-32)

El imperativo categórico, al ser incondicionado, supone estar más allá de toda experiencia, ya que no depende de las circunstancias del sujeto, sino que es válido para todo contexto, de manera generalizada. Al buscar los fundamentos de las leyes de la moral, tenemos en el deber una piedra de toque que supone una forma de universalizar lo que puede guiarnos en circunstancias, más bien, marcadas por la diferencia del contexto y lo específico de su diferencia. Como había señalado Cassirer (1985), no se trata de implementar una respuesta absoluta y única, sino un criterio para “orientar” las máximas morales, fundamentado en la razón. Por ello, las distintas formulaciones del imperativo categórico aluden, por lo menos a tres rasgos que son nucleares. En primer lugar, considerar la máxima en su aplicación general, para evaluar si es aceptable proceder con la idea de un ejercicio universalmente aceptable. Pero también, en respeto de la libertad, se busca que dicha máxima no pretenda instrumentalizar al individuo, al considerarle como un medio, sino respetarle, por deber, como un fin en sí mismo. Finalmente, el carácter antes mencionado, apunta al carácter lógico del imperativo, ya que, su aplicación intenta evaluar qué tan viable es suponer que cualquier acto equivale a la preservación de una institución, o bien, de su corrupción o aniquilamiento.

Este sopeso representa la capacidad de normarse a sí misma que posee la razón, y por ello, al dirigirse en la aplicación del imperativo, media la libertad. En este mismo sentido, J. Gómez Caffarena señala en *El teísmo moral de Kant*. (1983) que: “La meta final de la razón en su uso trascendental, es decir, no empírico, es en primer lugar, la libertad.” (1983; p.168) y por ello señala Kant en *Lecciones de ética* (1988) que: “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.” (1988, p.298) Como se verá en el siguiente apartado, este concepto tendrá un referente en la doctrina del derecho y sus principios metafísicos, al plantear una libertad cuyos límites son otras libertades.

Si bien la orientación de esta investigación busca relacionar a la educación con los temas políticos, es inevitable, de la misma forma, relacionarlo a los asuntos que este apartado ha discutido, y que se han ocupado de la moral en Kant. Podemos tener en cuenta lo que indica M. Figueroa en un artículo titulado: *Kant y el sentido ético de la educación* (2006) en donde refiere lo siguiente: “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) Al mismo tiempo, esto no se desliga de una intención de formar individuos bajo los dos núcleos fundamentales del entero pensamiento de Kant: razón y libertad, que enarbolan el espíritu de la ilustración. A este respecto, Figueroa agrega que: “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) Pensar por uno mismo, en esta línea, se plantea en paralelo a la capacidad de auto normarse, en la consideración de la voluntad como una que se impone su propia causalidad en un mundo natural con sus propias leyes de la experiencia. En este sentido, la educación, en virtud de lo moral, puede bien inculcar el sentido del deber y un respeto impersonal por el mismo. Agazzi (1966) explica en ese sentido que: “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)

La ley moral habrá de ser complementada con la ley civil y en ambas instancias tendrá un papel muy importante la intervención de la deliberación crítica. Para H. Arendt (1992): “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) Si la razón produce sus máximas orientadas al deber, y ese deber en Kant, como refería Agazzi, se entiende como lo bueno, luego, por contraposición, el mal se explica como una falta al deber. Arendt tiene una lectura muy interesante en esta línea, ya que señala que: “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) Al mismo tiempo, hace falta recordar el sentido lógico del imperativo, ya que busca preservar la libertad y la paz, y es por eso que Arendt agrega que: “En Kant, por lo general, el mal es autodestructivo.” (1992, p.18, Cfr. p. 51) Ser dignos de la felicidad, como ya se ha señalado, equivale al cumplimiento moral del deber por convicción del deber. [[33]](#footnote-33)

En suma, el bien se orienta a desentenderse del bien exclusivamente privado, ya que, como indica Arendt: “Ser malvado, por tanto, es caracterizado por abstraerse del ámbito público.” (1992; p.49) Siguiendo esta perspectiva, podemos tomar al deber de la moral como uno que se articula a los social y no se limita a lo individual. De la interioridad de la voluntad moral, podemos pensar un tránsito hacia la exterioridad de la voluntad civil, que como recuerda Arendt, nos abre el panorama del bien que radica en el espacio compartido de lo público.

Este apartado ha intentado esbozar la idea general de una moral universal en Kant, que se articula a su proyecto crítico y que se ocupa de lo interior de la libertad. Podemos a continuación revisar la doctrina del derecho y sus principios metafísicos en donde se habrá de apreciar lo externo de la libertad. No podemos dejar de vincular el tema central de la investigación con lo revisado en este apartado, y por ello, podemos aludir a las palabras de M. Figueroa cuando nos indica que: “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) y precisamente por ello, agrega luego: “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) [[34]](#footnote-34)

* + 1. Derecho

Es muy ardua labor la de separar lo que pertenece al derecho y lo que es propio de lo político, ya que el sentido de sus usos y conceptos se encuentran íntimamente implicados los unos con los otros[[35]](#footnote-35). Es inevitable que los límites esquemáticos que les separan en esta investigación sean frágiles ya que el vínculo entre derecho y política articula la práctica humana de la convivencia y no dejan de estar bajo el marco del proyecto crítico. Por ello Flikschuh (2000) señala que: “El concepto de derecho no está dado, sino que es un constructo de la razón práctica (…) depende de nuestra habilidad de figurar de una representación sus presupuestos y condiciones necesarias.” (2000, p.132) Asimismo, la moral encuentra mucha cercanía con lo jurídico, pero, sobre todo, la esfera de lo educativo encuentra muchos elementos que se implican en la teoría del derecho y la justicia.

Para Flikschuh: “La idea de libertad, las restricciones naturales y una particular concepción de la finitud humana en relación al razonamiento político práctico, informan del subyacente marco categórico de la doctrina del derecho de Kant.” (2000, p.6) En otras palabras, para ella, la razón práctica representa un sentido constructivo del conocimiento en cuanto es consciente de sus limitaciones[[36]](#footnote-36).

Si para la moral hemos explorado brevemente la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (2008), para lo jurídico podemos atender a una parte de la *Metafísica de las costumbres.* Esta obra se compone de dos partes, la primera establece la teoría del derecho, y la segunda plantea la teoría de la virtud. Nosotros atenderemos a la primera parte de la obra[[37]](#footnote-37), *Principios metafísicos del derecho* (2008) en donde se exploran las nociones del derecho público, el derecho privado, el derecho de gentes y el derecho cosmopolita. Ahí se articulan la moral y la política a través del concepto de la justicia y las leyes, en primer lugar, en una sociedad, internamente, y luego, entre naciones, internacionalmente.

La teoría del derecho es parte del proyecto crítico[[38]](#footnote-38), de manera que sus principios metafísicos son resultado de la razón pura práctica, es decir, que, tal y como en el ámbito de lo moral, atendemos a las exigencias mismas que la razón presenta en su autonomía. El desarrollo de la idea del deber en una moral universal encuentra un nuevo aspecto en la convivencia social mediante las leyes. En este sentido, el derecho tiene como su fundamento a la legalidad. Para este punto, será fundamental el papel que representa una voluntad unificada de un pueblo que ha decidido ser civil. De este modo, los *Principios metafísicos del derecho* deben fundarse en la razón, en cuanto: “Una metafísica de las costumbres no puede fundarse en la antropología, pero puede aplicarse a la misma.” (2008, p.22)

Es en entre lo moral y lo jurídico que podemos distinguir dos legislaciones, que últimamente se orientan en convergencia. [[39]](#footnote-39) Es así que: “La conformidad o la no conformidad pura y simple de una acción con la ley, sin tener en cuenta sus motivos, se llama legalidad o ilegalidad.” (2008, p.25) Pero dicha legalidad no se limita a lo interior de la consciencia moral, sino que se expresa exteriormente, de manera que: “Todos los deberes, por el solo hecho de serlo, pertenecen a la moral, pero su legislación no por esto está siempre comprendida en la moral.” (2008, p.26) El sentido compartido del deber es lo que articula en lo civil, el sentido del derecho.

Otro sentido de lo legal puede encontrarse en la acción lícita[[40]](#footnote-40). El deber se aleja de lo ilícito y conforme a la maximización universal de sus costumbres, es decir, la concreción de las leyes, por cuanto: “El deber es la acción a que una persona se encuentra obligada.” (2008, p.31) Nuestros hechos[[41]](#footnote-41) pueden orientarse o no al deber, pero estamos obligados a éste, y en tanto conocemos dicha condición, somos responsables de nuestros actos en contrastación con el deber y lo legal. Cada uno encarna una agencia y en cuanto responsables de tal obligación moral de la razón, nos reconocemos en cuanto personas. [[42]](#footnote-42)

Una persona puede ser justa o no, en virtud de que: “Lo justo o lo injusto es en general un hecho conforme o no conforme con el deber.” (2008, p.32) De esta manera, se pueden explicar la transgresión y el delito, por cuanto: “Un hecho contrario al deber se llama transgresión. La transgresión no premeditada, pero sin embargo imputable, es una simple falta. La transgresión deliberada (es decir la que va acompañada de la consciencia de que hay transgresión) se llama delito.” (2008, p.33) Cualquier delito va en contra del deber, pero más específicamente, va en contra de la encarnación de una norma establecida por acuerdo.

La sublimación social de un sentido del deber tiene la concreción material práctica en la ley[[43]](#footnote-43), que puede entenderse, o bien, en sentido teórico, o bien en su aplicación. De acuerdo a esta separación que Kant realiza, podemos considerar que: “El conjunto de las leyes susceptibles de una legislación exterior, se llama teoría del derecho, o simplemente derecho. Cuando esta legislación existe, forma la ciencia del derecho positivo.” (2008, p.40) Ambos, sin embargo, se someten a la razón, de manera que Kant busca fundamentar una teoría del derecho que se fundamente en un principio metafísico universal del derecho; que enuncia del siguiente modo:

Es justa toda acción que, por sí, por su máxima, no es un obstáculo a la conformidad de la libertad del arbitrio de todos, con la libertad de cada uno, según leyes universales. (2008, p. 42)

Esto queda interpretado por Flikschuh del siguiente modo: “El concepto de derecho queda expresado en términos de la noción de cohesión recíproca simultánea: el derecho de cada cual es delimitado por el igual derecho de todos los demás.” (2000, p.133) Esto tiene un complemento en la teoría moral, por cuanto la ley universal del derecho es planteada por Kant como sigue: “Obra exteriormente de modo que el libre uso de tu arbitrio pueda conciliarse con la libertad de todos según una ley universal.” (2008, p.43) Es de esta forma que podemos obtener una versión jurídica del imperativo categórico, pero que, sin embargo, tiene un aspecto de cohesión, por cuanto: “El derecho es inseparable de la facultad de obligar” (2008, p.44) Esta obligación a la que vemos sometida nuestra libertad[[44]](#footnote-44), es una misma para todos, y por buenas razones, por lo que finalmente, es una obligación constructiva en la orientación de la civilidad. Esta obligación de la ley se ajusta a la justicia[[45]](#footnote-45).

Cuando en la *República* de Platón, Polemarco y Sócrates discuten sobre la justicia se refieren a esta como dar a cada quien lo suyo, lo que ha sido comprendido con la idea de una justicia distributiva. Aristóteles, al respecto, ofrece tres criterios que reconocen la diferencia y especificidad de cada instancia práctica de la experiencia; indica que podemos distribuir los bienes, o bien por mérito, o bien por necesidad, o bien por igualdad. Kant, por otro lado, en el horizonte de un proyecto crítico de la razón, que haga posible cualquier metafísica, señala que “El derecho determina a cada uno lo suyo (con una precisión matemática); lo cual no puede esperarse de la moral.” (2008, p.46) y en esa misma línea, reformula la concepción de D. Ulpiano, cuando considera los deberes del derecho y señala que:

Puede admitirse la división de Ulpiano: (…) 1º Sé hombre honrado. La honradez en derecho consiste en mantener en las relaciones con los demás hombres la dignidad humana, deber que se formula así: no te entregues a los demás como instrumento puramente pasivo. (…) 2º No hagas daño a tercero. (…) 3º Entra (si no puedes evitarlo) con los hombres en una sociedad en que cada uno pueda conservar lo que le pertenece. Si esta última fórmula se tradujera diciendo: <Da a cada uno lo suyo>, sería absurda, porque a nadie se le puede dar lo que ya tiene. (2008, p. 52)

Desde que el ser humano posee naturalmente razón, luego debe ser ésta quien le guie y fundamente su metafísica, y, por lo tanto: “El derecho, como ciencia sistemática, se divide en derecho natural, que se funda en principios puramente a priori, y en derecho positivo (reglamentario), que tiene por principio la voluntad del legislador. (…) Derecho natural y derecho adquirido.” (2008, p. 53) Ambos, sin embargo, se someten ante un principio fundamental del derecho natural[[46]](#footnote-46), ya que: “No hay más que un solo derecho natural o innato. La libertad.” (2008, p. 54) y esto encuentra asociación con el principio universal del derecho, respecto de una libertad que posibilite la libertad de los demás[[47]](#footnote-47).

Dentro del derecho, podemos encontrar otra forma de división, en cuanto: “La división principal (…) debe hacerse en derecho natural y derecho civil; el primero de estos derechos se llama derecho privado, el segundo, derecho público.” (2008, p. 59) De este modo, el derecho natural se refiere a un tipo de derechos que encuentran su base en la racionalidad misma de la socialización, y precisamente por ello, se ocupa el derecho privado de las ideas “*de lo mío y lo tuyo*”, en palabras que refiere Kant al referirse a la propiedad privada. En este punto caben las discusiones de la pertenencia de las cosas, del fundo, de la ocupación, sobre la familia, el matrimonio, del contrato, del dinero como método de adquisición y del libro, respecto de la propiedad intelectual, dentro de otros asuntos.

Por otro lado, el derecho público o derecho civil es separado por Kant en dos partes: la ciudadanía y el derecho de gentes[[48]](#footnote-48). De todo esto habrá de resultar el derecho cosmopolita. Hace falta detenernos en estas dos secciones de la teoría del derecho público y en el cosmopolita, por cuanto representan un fundamento de las ideas políticas de Kant, y, por cierto, son además fundamentales para entender la importancia de la educación como asunto político y jurídico.

La primera parte del derecho público se encarga de establecer las bases para una idea de la ciudadanía. El sentido de la ciudadanía tiene que ver con el interés de permanecer y sostener un estado civil de paz, y fundado en el derecho público. Kant ilustra su republicanismo liberal jurídico del siguiente modo:

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)

Cuando Kant nos habla de una voluntad única, se refiere a una unificada, que sea la legisladora de dicho orden. Su republicanismo resulta de la idea de un interés compartido de mantener un estado legal, para cuya consecución es fundamental lo siguiente: “Es menester salir del estado natural, en el cual cada cual obra a su antojo y convenir con todos los demás (…) ante todo entrar en un estado civil.” (2008; p. 165) Unirse bajo una misma voluntad de permanecer en lo civil, representa un sentido de la ciudadanía. Esto produce la idea de una ciudad[[49]](#footnote-49) como una reunión de personas articuladas por el derecho.

Una ciudad, como figura abstracta de la civilidad, encuentra la necesidad de articular diversas funciones para el cumplimiento de un estado de derecho. De esta forma, el republicanismo de Kant se caracteriza por el concepto de la separación de poderes, y en este mismo sentido señala que: “Cada ciudad encierra en sí tres poderes, es decir, la voluntad universalmente conjunta en una triple persona: el poder del soberano en la persona del legislador, el poder ejecutivo (según la ley) en la persona del gobierno, y el poder judicial (como reconocimiento de lo mío de cada cual, según la ley) en la persona del juez.” (2008; p. 167) De forma que el orden civil de una Idea de la ciudad, como congregación de ciudadanos, representa un poder triple que se ajusta a las exigencias de la razón. [[50]](#footnote-50)

Pero es sin duda fundamental, para el aspecto liberal del republicanismo de Kant, el origen de dicho sentido u orientación para las funciones públicas de cualquier estado, en cuanto, para lo civil, la ley y su formulación, ejecución y observancia, representa algo crucial para su establecimiento y cuidado, y es precisamente por eso que: “El poder legislativo no puede pertenecer más que a la voluntad colectiva del pueblo.” (2008; p. 167) Este elemento de la teoría del derecho y la justicia de Kant es fundamental para comprender el sentido en que se basan sus ideas políticas.[[51]](#footnote-51)

De estas consideraciones resulta la idea de un ciudadano como quien pertenece a una ciudad ordenada de este modo, cuya libertad es sublimada de lo individual, a lo civil y de lo que le resultan tres atributos fundamentales que Kant le atribuye: el ser libres, iguales y civilmente independientes, tal y como se puede apreciar en el pasaje siguiente:

Los miembros reunidos de tal sociedad civil, es decir, de una ciudad para la legislación, se llaman ciudadanos y sus atributos jurídicos inseparables de su naturaleza de ciudadano son: primero, la Libertad legal de no obedecer a ninguna otra ley que más que a aquellas a que hayan dado su sufragio; segundo, la Igualdad civil, que tiene por objeto el no reconocer entre el pueblo ningún superior más que aquel que tiene la facultad moral de obligar jurídicamente de la misma manera que a su vez puede ser obligado; tercero, el atributo de la Independencia civil, que consiste en ser deudor de su existencia y de su conservación, como miembro de la república, no al arbitrio de otro en el pueblo sino a sus propios derechos y facultades; y por consiguiente en que la personalidad civil, no pueda ser representada por ningún otro en los asuntos de derecho. (2008, p. 168)

Respecto de la imposibilidad de la suplantación para la representación agrega Kant que: “La sola facultad del sufragio constituye al ciudadano.” (2008, p. 168) Este otro elemento es primordial para idear un concepto de liberalismo republicano[[52]](#footnote-52) en cuya ciudadanía[[53]](#footnote-53) se involucra el carácter fundamental del ejercicio de una razón pública. [[54]](#footnote-54) La separación entre ciudadanos activos y pasivos[[55]](#footnote-55) conduce a una serie de problemas, en primer lugar, en el sentido en que va en contra de la lógica de ciudadano, tal y como se ha planteado, pero también se reconoce que en los lazos sociales, todos tenemos grados de dependencia mayores o menores, pero en cuyos casos, nunca se niegan ni la libertad, ni la igualdad; y dentro de esa imposibilidad de independencia humana a la que le empuja la sociabilidad, el ciudadano debe verse involucrado y educado en los asuntos públicos.

En esta lectura, la conjugación de los ciudadanos deliberantes que unifican su voluntad en una legislación tienen una relación con los poderes que constituyen el estado un tipo de dignidad, específicamente política, la cual coloca a la voluntad del pueblo como jefe y a la función pública como subordinada. [[56]](#footnote-56) Esta concreción[[57]](#footnote-57), idealmente, representa la materialización fundacional de una ciudad en donde una libertad salvaje se transforma en una libertad civilizada.[[58]](#footnote-58)

Respecto de los poderes separados del estado[[59]](#footnote-59), refiere Kant que se encuentran relacionados de un modo muy específico, subordinados entre sí, al tiempo que coordinados, y en cuya conjunción resulta como consecuencia el estado de derecho en que el ciudadano se encuentra bajo un marco formalmente civil.

Kant, en este punto refiere cuatro asuntos que se mencionan brevemente antes de retomar el tema de los poderes del estado y cómo se encarnan. El primero[[60]](#footnote-60) de estos asuntos es el de la inviabilidad de rebelarse violentamente, por cuanto buscamos un cambio extremo, renunciando justamente a lo que queríamos alcanzar, es decir, una paz civil[[61]](#footnote-61). Esto no quita que la sociedad se regule naturalmente, pero precisamente por ello es de tanta importancia el horizonte de la tolerancia que reclamaba el ejercicio de la razón pública. El segundo punto[[62]](#footnote-62), muy controversial representa una mirada literalmente re-distributiva de las riquezas en virtud de los bienes sociales, en un horizonte en que se entiende como natural la diferencia específica. El tercer asunto referido trata del derecho de castigar y de perdonar (Cfr. 2008, p. 194) del cual se deriva un cuarto y último tema que trata de la pena de muerte[[63]](#footnote-63).

Retomando la forma del estado, Kant refiere que un soberano se encarna de distintos modos de acuerdo a diversas maneras en que puede articularse la idea de una forma de gobierno, sin dejar de lado que su encarnación enarbola el espíritu de una voluntad unificada, y no un despotismo desvinculado, cosa que no se ajustaría al derecho. De esta manera, Kant indica que un gobierno puede ser autocrático, aristocrático o democrático. Señala que entender monárquico por autocrático es equívoco, y, por lo tanto:

Los (…) poderes del Estado (…) derivan de la noción de república (…) son las relaciones de la voluntad colectiva del pueblo. Estas relaciones (…) constituyen la Idea pura de un soberano en general, idea que tiene una realidad objetiva, práctica. Pero este jefe (el soberano) no es todavía más que un ser de razón (que representa al pueblo entero) mientras no es una persona física investida del poder público superior y que da a esta idea su eficacia sobre la voluntad del pueblo de tres maneras diferentes: según que uno solo manda a todos, o que algunos iguales entre sí mandan reunidos a todos los demás, o que todos juntos mandan a cada uno; y por consiguiente cada uno a sí mismo. Es decir que hay tres formas de gobierno; la autocracia, la aristocracia y la democracia. (2008, p. 206)

Estos temas son los comprendidos en la primera sección del derecho civil en la teoría del derecho y la justicia de Kant. Es igual de importante tener en cuenta lo que se refiere en la segunda sección del derecho público para comprender las ideas políticas de Kant, por cuanto todo lo dicho se complementa con el derecho de gentes[[64]](#footnote-64) [[65]](#footnote-65) y el cosmopolítico. El primero supone el derecho que todas las naciones tienen, mientras que el segundo apunta a un encuentro racional entre las naciones, reconociendo, precisamente, los principios metafísicos del derecho de una voluntad unificada, y así, explica Kant el derecho cosmopolita:

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 acción física posible, es decir, en una relación universal de uno solo con todos los demás (relación 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)

El punto fundamental del sentido de este derecho se encuentra en que: “No debe haber ninguna guerra. (…) el derecho no debe buscarse por medio de la guerra.” (2008; p. 229) A esto cabe agregarle lo que señala Flikschuh, en cuanto: “Kant sostiene que la justicia doméstica no es posible en la ausencia de justicia global.” (2000, p.115) La concepción del derecho tiene un sentido formalmente antibélico.[[66]](#footnote-66) Esta invitación tiene un eco en lo desarrollado[[67]](#footnote-67) en la *Paz perpetua* (1980), pero tiene sus raíces en lo jurídico, por cuanto: “El tratado de una paz universal y duradero es, no solamente una parte, sino todo el fin del derecho.” (2008; p. 230) Y como se ha revisado antes, el sentido de un derecho así entendido resulta en que: “La mejor constitución es aquella en que las leyes, y no los hombres, ejercen el poder.” (2008; p. 231)

Esta doctrina política y jurídica es expresada resumidamente por Kant en *Acerca de la relación entre la teoría y la práctica en el derecho político*. *(Contra Hobbes)* (1964) cuando nos indica que:

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.” (1964; p.159)

Del mismo modo, encuentra un sentido muy concreto de la igualdad[[68]](#footnote-68) en tanto refiere en *Definición de la raza humana* (1964) que: “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.” (1964; p. 79) Este marco universal[[69]](#footnote-69) encuentra un desarrollo en sus textos de la filosofía de la historia, tales como *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita* (1964) y S*i el género humano se halla en progreso constante hacia lo mejor*. (2015). En este último texto señala que:

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)

Por todo lo revisado, es posible decir que Kant, desde lo jurídico, es un republicano[[70]](#footnote-70), y hace falta tener en cuenta las razones expresadas en *La paz perpetua* (1980) para considerar que no defiende la democracia, tal y como se entendía en su contexto[[71]](#footnote-71). Esta dificultad es una que se puede re-interpretar bajo la actualización y adaptación de la teoría del derecho de Kant[[72]](#footnote-72).

Este apartado ha intentado plantear un panorama del pensamiento jurídico de Kant como una base para analizar su pensamiento político. Como es evidente, ambos se articulan a un mismo sistema de la razón crítica. Su relevancia es muy sencilla de fundamentar, ya que, tal y como establecen la mayoría de constituciones del mundo, la educación es un derecho humano universal.

* 1. Pensamiento político de Kant

La moral y el derecho, en Kant, corresponden a las teorías de los deberes internos y externos respectivamente. Los escritos políticos complementan y expanden el aspecto jurídico. Para A. Caviglia: “Paz, libertad y rechazo a la tiranía atraviesan el pensamiento político de Immanuel Kant” (2005; p. I) A esto cabe añadirle lo que refiere H. S. Reiss en la introducción a *Kant political writings* (1991) en donde señala que la mayoría del pensamiento político de Kant emana naturalmente de su doctrina del derecho, y a su vez, esto deriva de su proyecto crítico[[73]](#footnote-73).

Reiss indica que Kant apela a un orden secular para definir a los derechos y la política[[74]](#footnote-74), es decir, que busca encontrar el principio rector de las instituciones humanas en un lugar separado de lo religioso, y en el ámbito de lo puramente racional. Para esta contextualización de sus ideas políticas, hace falta pensar en la ilustración y las revoluciones americana y francesa, de cuyo panorama se extraen las ideas de libertad política y libertad de pensar, [[75]](#footnote-75) y en este mismo sentido, es igual de importante la invocación a pensar por uno mismo, como el de la libertad para deliberar mediante la razón pública. En este mismo panorama, Reiss señala que: “En la visión de Kant, el hombre habría de convertirse en su propio amo. En su función especial como oficial, clérigo, servidor civil, etc, él no debería razonar, sino obedecer los poderes que sean, pero en cuanto hombre, ciudadano, académico, debería tener el coraje para usar su propia inteligencia.” (1991; p.5) Es precisamente por estas razones que para Kant son tan importantes la defensa de la tolerancia y el sentido del consentimiento civil para la completa legalidad de un estado de derecho.[[76]](#footnote-76)

En este sentido, y en la proyección a un cosmopolitismo, Reiss señala de qué modo Kant es deudor de la escuela del derecho natural.[[77]](#footnote-77)En este sentido, el erigir una política y un derecho, tienen un espacio más cercano a la filosofía que a la teología. De esta manera, su preocupación de explicar una sociedad civil que sublime un estado natural, es el mismo de Hobbes[[78]](#footnote-78), como refiere Reiss[[79]](#footnote-79), pero sus soluciones son distintas. En donde Hobbes es un absolutista, Kant cree en la libertad, la separación[[80]](#footnote-80) de poderes y la ley por encima de todos, incluido el soberano[[81]](#footnote-81). En este sentido, Kant se aproxima más a la escuela de derecho natural de Grocio, Puffendorf y otros. [[82]](#footnote-82) En contraste con el absolutismo, Kant combate cualquier tipo de dogmatismo o superstición en el conocimiento, y de ello se puede derivar su rechazo político a cualquier autocracia, ya que se opone al concepto egoísta del sujeto de Maquiavelo[[83]](#footnote-83), Hobbes y otros, sino que, por el contrario, propone un sistema racional de la máxima cooperación incluso entre naciones de constituciones distintas, es decir, defiende la idea de una ciudadanía activa mediante la razón pública para unificar la voluntad colectiva mediante la deliberación libre, al mismo tiempo que invoca al entendimiento entre naciones del mundo, con el fin de preservar la paz. Es por ello que se había mencionado antes que Kant representa un tipo de republicanismo liberal de un estado de derecho y defensa absoluta de la libertad y la razón[[84]](#footnote-84).

Este sistema de ideas, que inicia con el proyecto crítico de la razón pura, pasa por la moral, se desarrolla en lo legal y florece en lo político, sin duda, se siembra en la educación. Para Reiss, las ideas políticas de Kant son fundacionales en discusiones ulteriores.[[85]](#footnote-85) Su impacto fue notable[[86]](#footnote-86), y en su contexto, fue revolucionario, en cuanto ya había sido difundido su proyecto crítico, y es así que: “Los escritos políticos de Kant aparecieron cuando su reputación ya se había establecido.” (1991; p.11) Sin embargo nunca escribió una obra sistemática de todo su pensamiento político[[87]](#footnote-87), salvo, el fundamento legal.[[88]](#footnote-88) En el sentido en que ésta última se acopla a la moralidad, agrega Reiss que: “Para Kant, una teoría política (la cual, para él, importa en lo principal para una metafísica de la ley), es inevitablemente una parte de la metafísica moral.” (1991; p. 20) Y precisamente en ese punto se puede ubicar la articulación de lo político a lo jurídico, en el sentido en que: “Si la política resulta en leyes, ¿cuáles entonces, son los principios políticos de Kant? Son substancialmente los principios del derecho. La investigación filosófica en política debe establecer cuáles acciones políticas son justas o injustas. (…) La Justicia, sin embargo, debe ser universal, pero solo las leyes pueden concretar esto.” (1991; p.21)

Es por esta razón que: “Los principios políticos de Kant son normativos. Son aplicaciones de los principios de derecho a la experiencia. El derecho, en una sucinta frase de Kant, <no debe ser adaptado a la política, sino que la política debe siempre adaptarse al derecho.>” (Kant, *On alleged right to lie for the sake of philantropy*, (1797), citado en Reiss,1991; p.21) Este último punto es fundamental para entender la orientación deontológica de Kant. De acuerdo a esto, para Kant, la práctica de la política es la que debe ajustarse a la teoría de la justicia y no inversamente. Es en esta línea que Reiss expresa el pensamiento político de Kant como liberal, que promueve y permite la crítica, y que representa una sociedad abierta deliberativa. Esto queda expresado por el editor de *Kant political writings* (1991) cuando escribe que:

Kant demanda que el soberano debe promover un espíritu de libertad. (…) Lo que debe y en efecto queda para la gente es el derecho de crítica pública, por ejemplo, no solo libertad de prensa, sino el derecho para criticar abiertamente los poderes que fueran. Siguiendo a Voltaire, Kant creía que la libertad de pluma es el único resguardo de los derechos de la gente. Esto es equivalente a demandar una sociedad abierta, una sociedad que busque sobrellevar un gobierno y dar leyes mediante el proceso de una discusión racional y libre. (1991; p. 32)

Para dicha sociedad de libertad, crítica y deliberación es fundamental el papel de la tolerancia y respeto de la diferencia de una pluralidad de perspectivas morales. [[89]](#footnote-89) Este problema se dirige hacia la idea de una existencia humana cosmopolita en cuanto: “El derecho, sin embargo, no puede posiblemente prevalecer entre los seres humanos a lo largo de un estado si su libertad está amenazada por la acción de otros estados (1991; p. 33)” y precisamente por ello: “Este es el problema último de la política.” (*Ib.*)[[90]](#footnote-90) y por esa razón, es finalidad del proyecto crítico, tanto para lo moral, como lo jurídico, lo político y la educación que: “Es un deber el trabajar en miras del establecimiento de una sociedad cosmopolita.” (1991; p. 34)

Dicha concepción de una política cosmopolita no equivale, como tampoco lo hacía el imperativo categórico, cualquier suerte de absoluto o totalitarismo. Antes bien, Kant es consciente que lo más viable es una sociedad de naciones, tal y como refiere en su filosofía de la historia. En este sentido, Reiss apunta que: “Tener una república mundial es imposible, a menos que todas las naciones estén de acuerdo, lo cual es muy poco probable.” (1991; p. 34) Lo cual es muy realista y reconoce la posibilidad de que: “un estado mundial podría crear solo la semblanza del derecho público internacional; podría de hecho, ser propenso a resultar en una forma particular de despotismo opresivo.” (*Ib.*) Y es precisamente por esto último que indica que: “Lo que podríamos alcanzar a tener es una federación de estados que se opongan a la guerra.” (*Ib.*) La Organización de las Naciones Unidas, en papel, representa esa forma de encuentro multicultural. Ella establece el mismo criterio para el diálogo que Kant, por cuanto a éste último, de acuerdo a Reiss, le parece razonable que: “La guerra no es el modo adecuado de arreglar disputas entre naciones, Ni la guerra es vigorizante ni noble.” (1991; p. 34) Del mismo modo en que una sociedad civil no quiere disturbios ni guerras internas, lo mismo, las naciones no tendrían por qué sostenerlas, ni desear entrar en conflicto con otras, incluso, con un interés económico de por medio, ya que toda invocación a la guerra y la violencia destruyen el sentido pleno del derecho. Esto se aplica internamente, en una nación, tanto como externamente, con otras, en el sentido en que Reiss figura: “El respeto por las leyes que prevalecen en un estado republicano les hacen que le sea pertinente a sus ciudadanos y su gobierno el establecer un sistema similar de leyes en asuntos internacionales.” (1991; p. 35)

Reiss hace resonancia de lo expresado en *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita* (1964) cuando refiere que la naturaleza siembra un sentido a la historia[[91]](#footnote-91), y específicamente, dota de razón[[92]](#footnote-92) al ser humano. Justamente en este sentido fundamental, uno puede visibilizar la implicancia nuclear que representa la educación, ya que, como Reiss agrega: “Kant asume un plan de la naturaleza que debe pretender la educación de la humanidad hacia un estado de libertad.” (1991; p.36) El sentido de la libertad, en su sentido crítico de la razón encuentra un correlato con el interés político cuando se considera que la educación representa esa raíz de la cual florece la racionalidad política. Esto queda evidenciado cuando Reiss nos indica que:

El progresar en el esparcimiento de la racionalidad es una obligación moral, ya que este progreso es el único modo en cuyo caso nuestra naturaleza moral puede llevarse a cabo completamente. Es nuestro deber el promover el establecimiento de una constitución republicana, pero también es nuestro deber el mantener las leyes existentes. (…) Podemos, sin embargo, mejorar el sistema de leyes mediante la crítica. (…) la meta hacia la cual la historia apunta, se mueve hacia el establecimiento de una constitución civil republicana. (1991; p.37)

Pero del mismo modo que dentro de la razón misma encontramos antinomias, así, en la condición humana se encuentra una pulsión explicada en *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita* (1964) al que se alude como la insociable sociabilidad, mecanismo de la naturaleza que nos refleja que el ser humano desea paz, pero la naturaleza nos plantea un escenario distinto, el cual permite el crecimiento, del mismo modo en que un árbol no sienta raíces profundas si no es por el estímulos de los fuertes vientos. [[93]](#footnote-93)Tal y como es de esperarse, en el sistema de Kant, las cosas encajan en el horizonte del proyecto crítico, y en esa misma línea, Reiss refiere que: “La filosofía de la historia de Kant es una considerable consecuencia de su teoría política.” (1991; p.38) Que tal y como se ha visto, proviene de la doctrina del derecho[[94]](#footnote-94) y seguida de su propuesta moral.

La relación entre derecho y política es de una implicación nuclear que apunta a la raíz de cada cual, y por eso: “El verdadero problema de la política es asegurar el derecho, es decir, justicia y leyes. Si tomamos la dignidad del ser humano, su libertad en cuanto ser racional, como punto de partida para la investigación de práctica política, solo una teoría del derecho basada en principios puros de la razón es capaz de explicar la vida política.” (1991; p.39) Y por esta teoría, de una especie de intuicionismo racional de principios o ideas metafísicas, es que: “A Kant debe otorgarse un lugar prominente en la historia del pensamiento político occidental, un lugar que por mucho tiempo se le ha negado.” (1991; p.39-40) Es por todo lo expresado por Reiss que debemos convenir con él cuando concluye que: “Leer los escritos políticos de Kant es escalar a las alturas de la reflexión filosófica sobre política. Su pensamiento político debe ser de interés, para todos aquél que valore los usos de la razón en la vida pública.” (1991; p.40)

En suma, a lo expresado por Reiss, bien podríamos atender a lo expresado por H. Arendt en *Lectures on Kant´s political philosophy* (1992) con quien Reiss, y otros, están de acuerdo, al expresar que: “Nunca escribió una filosofía política.” (1992; p.7) Cuando menos, en el sentido de una obra articuladora única, salvo, de nuevo, su doctrina del derecho, que es un fundamento para reconstruir su sistema, a partir de sus escritos políticos. No podemos dejar de tener en cuenta que Kant tenía una edad muy avanzada cuando empezó a redactar sus escritos con temas políticos[[95]](#footnote-95). Es por ello que Arendt indica que: “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)

Este afán por lo político se traduce en el acento que se pone al aspecto público y por esta razón: “En política, a diferencia de la moral, todo depende la conducta pública.” (1992; p.18) y en la misma línea: “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).” (*Ib.*) Por todo esto, Arendt habla de un sentido público, uno distinto de los privados, y que es llamado por Kant como el *sensus communis* para diferenciarlo de lo que entendemos habitualmente por sentido común. Ella nos explica que:

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)

Es por ello que, en el horizonte de un criterio compartido para la humanidad, en la misma línea de la ilustración, O´Neill había defendido el papel de la tolerancia en *The public use of reason*. (1986) El papel de la razón tolerante se hace patente cuando la pluralidad reclama el diálogo con perspectivas distintas y no integrables. Por ello: “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) Este ámbito crítico de la deliberación y el discernimiento reclama poner a la razón por encima de todo, sin que ello desconozca las pasiones. Es de esta manera que O’Neill señala que: “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) Esta jerarquización de los criterios tiene la orientación de prevalecer para instaurar un horizonte de comunicaciones significativas, de acciones comunicativas, del escenario de una co-justificación razonable y de la posibilidad de todo entendimiento que presuponga el reconocimiento del otro[[96]](#footnote-96).

Tales orientaciones definen el espectro del pensamiento político de Kant, en consideración de su teoría de la justicia y el derecho. [[97]](#footnote-97) La política se articula en lo jurídico, en la libertad, en la razón y en la posibilidad cosmopolita de un encuentro racional, para lo cual es fundamental el uso público de la razón, por cuanto no puede existir justicia ni nacional, ni internacional, sin ella, y en este mismo sentido: “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)

Si bien, como refería Caviglia (2005), el pensamiento político de Kant se instaura en virtud de la paz, de la libertad y el rechazo a la tiranía, cabe agrega que esto último incluye el sentido comunicativo de los asuntos públicos en el despliegue de la razón, que, a su mismo tiempo, encuentra alineamiento con el proyecto crítico.

Este apartado ha intentado hacer un panorama de uno de los intereses más intensos de los últimos años de Kant.[[98]](#footnote-98) El proyecto crítico encuentra una base para lo político, del mismo modo que lo hacía para lo jurídico, como refería Reiss. En este primer capítulo se ha intentado hacer un esbozo del sistema crítico de Kant, para analizar de qué modo encajan en su proyecto la moral, lo jurídico y lo político. Queda, por lo tanto, adentrarse en lo que se refiere a la educación, para extraer las ideas que la razón demanda de su concepto. Es innegable que diversos puntos que han sido discutidos tienen una relación fundamental con lo educativo y que serán retomados en lo siguiente. En primer lugar, la educación tiene una innegable connotación moral del autodominio y del cultivo de una buena voluntad, pero, sobre todo, en segundo lugar, apunta a formar una civilidad que posibilite, en sentido jurídico, la libertad de otros. De ello, y el sentido de participación ciudadana activa, derivan el sentido de lo político, en tercer lugar, que anuncia un horizonte más grande en donde es fundamental el papel comunicativo de la razón pública. Para todo ello, lo primordial como trasfondo, es un sentido crítico de la educación que se oriente a una ciudadanía en las líneas de lo que se ha discutido en los últimos apartados. Por lo dicho, y habiendo revisado estos temas, resta atender puntualmente al asunto de la educación en el pensamiento de Kant, para poder concluir su relación.

**Capítulo 2:**

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

Este apartado busca plantear un panorama general de la educación, de acuerdo a cómo es desarrollado por Kant. Para ello, podemos revisar la figura de Kant en cuanto educador en su época, para analizar, en ese horizonte, sus ideas sobre pedagogía. De estos conceptos, a la luz de su proyecto crítico, podemos derivar algunos elementos claves para la idea de una educación para lo cívico o civil. Finalmente, se busca establecer un breve panorama de la crisis educativa, precisamente ante la cual, las ideas de Kant pudieran brindarnos alguna orientación.

2.1 Kant como educador

El contexto de Kant, en la perspectiva de la ilustración, responde a un escenario que busca combatir prácticas del pasado que se consideran como indeseables. El dogmatismo y la superstición, son dos elementos que van en contra de lo que una razón ilustrada plantea y por eso una idea plena de la educación apunta más a la libertad que a un servilismo dócil y que renuncie al pensamiento crítico.

Para elaborar un panorama del contexto de Kant, podemos atender a lo que nos dice A. Agazzi en *Historia de la filosofía y de la pedagogía* (1966), en donde nos señala que su contexto estaba marcado por: “Un dogmatismo acrítico y conservador en la cultura” (1966; p.278), en donde se hace presente lo dicho en las prácticas políticas, en la medida en que existe: “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” (*Ib.*), y lo cual se traduce al ámbito económico en cuanto esta lógica se reproduce: “en la producción, en el comercio, en las finanzas” (*Ib.*). Esto se convierte en: “un desconocimiento ya intolerable de los derechos naturales y humanos” (*Ib.*); lo cual termina por crear: “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.” (*Ib.*) De esta manera, concluye Agazzi que: “éstas eran las características que continuaban informando las costumbres, las opiniones y la vida.” (*Ib.*)

Es en esta misma línea que Arendt, en sus *Lecciones sobre la filosofía política de Kant* (1992), plantea que: “La ilustración significa en este contexto liberación de los prejuicios, de las autoridades, un evento purificador.” (1992; p.31) Es por ello que: “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) Esta oposición al dogmatismo es fundamental para idear el sentido de la ilustración, y la idea de educación que se deriva de la misma. Arendt agrega que: “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.” (*Ib.*) De este pasaje podemos retener que el sentido crítico[[99]](#footnote-99) parece resultar clave para el sentido constructivo de la pedagogía.

Arendt señala, sumado a lo anterior, que el dogmatismo puede ser un patrón que la escuela misma reproduce, y precisamente por ello, la escuela debe beneficiarse del espíritu crítico al rechazar cualquier tipo de autoritarismo, paternalismo o cualquier arbitrariedad que vaya en contra del interés público y general.[[100]](#footnote-100) Fomentar un rechazo al despotismo dogmático es esencial para la educación en su aplicación cívico-política y en este sentido Arendt señala que: “El arte del pensamiento crítico siempre ha tenido implicaciones políticas.” (1992; p.38) y en paralelo, agrega: “El pensamiento crítico es en principio anti-autoritario” (*Ib.*)

En E*l pensar y las reflexiones morales* (1995), Arendt recuerda que Sócrates fue visto como una figura que corrompía a la juventud al hacerles cuestionar las costumbres y creencias. Por esta razón: “Los atenienses le dijeron que pensar era subversivo, que el viento del pensamiento era un huracán que barre todos los signos establecidos por los que los hombres se orientan en el mundo; trae desorden a las ciudades y confunde a los ciudadanos, especialmente a los jóvenes.” (1995, p. 127) Es precisamente por este impacto que el pensar representa una responsabilidad humana unánime en lo que respecta a cuestiones morales, y desde que, como refiere Arendt, se lo debemos exigir a todos, luego la educación en el pensamiento crítico tiene un carácter fundamental. En sus *Lecciones sobre la filosofía política de Kant* (1992), apunta lo que señalaba Lessing: “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)

En esta línea, ella interpreta el pensar crítico[[101]](#footnote-101), en las propuestas de Kant y Sócrates, como un fenómeno que está expuesto al ejercicio libre y público del examen general, para lo cual es fundamental la apertura y posibilidad de comunicación de las ideas. En el factor público, radica la orientación de la crítica, y la aplicación práctica de expresar ideas para el discernimiento compartido, y es por esto que ella nos dice: “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)

Ella explica el pensar crítico como un proceso de gestar un alumbramiento, de la misma forma en que se le atribuye a Sócrates, respecto al modo en que él mismo lo entendía; Arendt refiere: “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) Es notablemente significativo que la palabra educar tenga un sentido tan parecido, ya que, *ex-ducere* representa sacar algo de alguien; particularmente, lo mejor posible.

Arendt interpreta a la época democrática del siglo de Pericles como una forma de ilustración antigua, por cuanto la racionalidad se vuelve de uso público, y en el sentido crítico del pensar, hace de Kant un heredero de esa línea. En sus propias palabras: “(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)

Kant, en cuanto educador, de forma indirecta, y de manera implícita en su sistema de ideas, ante todo, busca enseñar a pensar por uno mismo[[102]](#footnote-102). El pensamiento crítico es un ejercicio de la libertad que se orienta a lo social y político. En este mismo sentido, Arendt indica en su estudio de Kant que: “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) Esto no se disocia del sentido compartido social, es decir, del carácter de los asuntos públicos, en tanto: “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)

De este modo, ella concluye algo que nos puede ayudar a idear un perfil de Kant como educador, debido a que: “Pensar, de acuerdo al entendimiento ilustrado de Kant, es pensar por uno mismo.” (1992; p.43) La educación, de esta forma, tiene dos fuertes compromisos en la noción más profunda de su idea: se asocia al pensamiento crítico y al aspecto cívico de quienes son formados para ser ciudadanos en un horizonte, que hoy, podríamos llamar republicano, liberal y/o democrático.

En la misma línea que en el caso de Arendt, se encuentra la lectura de O. O’Neill, quien en *The public use of reason*. (1986) señala que: “La ilustración es un proceso. Es la emergencia del prevalecimiento creciente de estándares no auto estupefaciente ni autoritarios” (1986; p.533) Y tal como se ha visto antes, ella estima que el papel de la tolerancia resulta fundamental.[[103]](#footnote-103) Del mismo modo, O’Neill sostiene que: “La libertad de pluma y prácticas más complejas de tolerancia son indispensables en cualquier sociedad que no abandona el progreso intelectual y político.” (1986; p.546) y a esto, por sus implicancias políticas, ella agrega que: “La intolerancia trae consigo autoridades no razonadas para referirse a la comunicación. (…) Nuestro razonamiento permanecerá defectuoso en cuanto vivamos entre entidades políticas defectuosas.” (*Ib.*) Por estas razones, la tolerancia[[104]](#footnote-104), al mismo tiempo, representa una exigencia de la razón misma, de la publicidad de las ideas, del ambiente político en que se sobrellevan las comunicaciones y nosotros podríamos agregar que la educación puede alinearse a todos estos elementos.

Si atendemos al sentido de la ilustración, podemos extraer la misma orientación para el sentido de la educación que defiende Kant. A este respecto, B. Vandewalle en *Kant. Educación y crítica* (2005) señala que la ilustración apunta al rechazo del dogmatismo, y, por lo tanto, el énfasis se coloca en pensar por uno mismo, en lugar de aprender pensamientos. Vandewalle señala lo siguiente:

¿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. (2005; p.9)

El editor de *Kant political writings*, H. Reissnos señala lo siguiente: “Kant era un estimulante y poderoso profesor. Sus estudiantes eran interpelados por la originalidad y vivacidad de sus observaciones, las cuales estaba sazonadas con un seco humor irónico.” (1991, p.2) En este mismo sentido, Reiss interpreta la práctica educativa como una que se articula al espíritu mismo de la ilustración.[[105]](#footnote-105)

Del mismo modo en que Kant es un representante protagonista de la ilustración, es igualmente importante su role como teórico de la educación, así como una práctica que ejerció. Vandewalle refiere que “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.” (2005; p.5) y de esta manera, apunta lo que Herder decía sobre Kant: “Excitaba la curiosidad y forzaba agradablemente a pensar por uno mismo.” (Herder citado en Vandewalle, 2005; p.6)

En el mismo panorama, Agazzi refiere que: “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) Esta orientación es extraída de sus lecciones de pedagogía, que examinaremos a fondo en el siguiente apartado, pero de la cual, Agazzi abstrae al menos dos funciones[[106]](#footnote-106) clave de la educación, por un lado, hace humano al ser humano y por otro, busca mejorar a cada generación en miras de un futuro humano progresivamente más desarrollado. Es por ello que afirma que: “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) Agazzi agrega que: “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) Es por estas razones que se puede articular a la educación en el pensamiento político y jurídico de su pensamiento crítico, en cuanto: “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)

Esta misma línea representa la lectura de J. Lacroix, quien escribe en *Kant* (1969) lo siguiente: “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.” (1969; p. 101) Los lazos que unen a la educación y a la ilustración como prácticas que humanizan lo humano parecen tener una raíz muy profunda.

Para seguir analizando esta relación, (antes de revisar directamente a Kant), podríamos atender a lo referido por M. Figueroa en *Kant y el sentido ético de la educación* (2006), en donde señala que: “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) Como se ha visto antes, el sentido interno de lo moral, escala primero al sentido externo y compartido por lo civil, que se regula por las leyes, y luego, en el orden político interno de cualquier sociedad, termina por ascender a un sentido de pueblos distintos que comparten intercambios. En este sentido, y en la misma línea de lo que J. Dewey desarrolla, y M. Nussbaum y otros retoman, se puede entender el carácter de la educación como uno que puede convertirse en la base de lo cosmopolita.[[107]](#footnote-107)

La educación, para Figueroa, desde tiempos muy antiguos, representa el proceso por el cual lo humano se convierte en humano, y esto guarda relación con la etimología de “educar” antes comentada: él refiere[[108]](#footnote-108): “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.” (2006; p.76)

Una idea central del artículo de Figueroa supone que la educación desarrolla lo humano en virtud de la racionalidad.[[109]](#footnote-109) La educación es base para lo moral, y es de la misma forma, una base para lo político. Es, por lo tanto, inevitable, que la educación se oriente a la libertad[[110]](#footnote-110), interna y externamente, es decir, moral y jurídicamente.

Otra idea central de su artículo, se contrapone a la anterior, y refleja el panorama de un mundo globalizado, en donde el interés económico se vuelve un criterio que puede llegar a ser tiránico. Al igual que otros, Figueroa defiende que la educación no puede agotarse en la capacitación técnica o laboral[[111]](#footnote-111), pues, si bien eso es un factor importante en sus resultados, hay otros aspectos que no pueden dejarse de tener en cuenta, a saber, fundamentalmente, el sentido moral y del despliegue de la libertad.

Podemos establecer una relación de la educación con lo moral, lo jurídico y lo político[[112]](#footnote-112), en el pensamiento de Kant, a la luz de lo que el plantea en su proyecto crítico. Como parece ser el caso de otros ámbitos de su pensamiento, una vena transversal se compone de razón y libertad. [[113]](#footnote-113) Es por ello, precisamente, que a la luz de lo revisado en Arendt, O’Neill, Reiss y otros, que Figueroa coincide cuando señala que: “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)

Al pensar en Kant como un educador, y no meramente como un teórico de la educación, es importante tener en cuenta el resultado de la formación[[114]](#footnote-114), en cuanto existe una relación cercana entre el pensar y el actuar, en el sentido de realizarse a sí mismo. Para Kant el papel de la educación no es menor, sino que se convierte en el fundamento de cualquier realización posible para el futuro. El educar en un pensamiento crítico que permita que cada uno piense por sí mismo y persiga sus representaciones en libertad[[115]](#footnote-115), posee el sentido político de rechazar todo tipo de dogmatismo.[[116]](#footnote-116)

Es por ello, que Figueroa, coincidiendo con otros autores, señala que: “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)” (2006; p. 82) En esta misma línea, y apuntando hacia el sentido cívico, Figueroa agrega: “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) La educación se puede entender como un asunto moral, político y jurídico, porque la realización de la humanidad, precisamente, representa un desenvolvimiento que involucra estos ámbitos, de manera que la formación educativa se ocupa de asuntos básicos que preparan para la convivencia entre ciudadanos de diferentes perspectivas y realidades.

El sentido de la educación, por lo tanto, elabora un marco que plantee de modo firme el sentido del deber[[117]](#footnote-117), y por esta razón, Figueroa plantea que en un horizonte que pone el acento a temas exclusivamente económicos, ha existido una serie de autores que buscan rescatar a Kant para reorientar las tendencias actuales, en el sentido en que: “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) El sentido de la solidaridad como una apelación al deber puede entenderse mejor frente a un mundo que posee desigualdades tan marcadas.

Por último, Figueroa, en el rescate del pensamiento de Kant en una educación marcada por los intereses del mercado, recoge el sentido pleno que se le puede adjudicar a la formación, en cuanto señala que: “La educación posee como misión propia disponernos para intentar una vida con sentido.” (2006; p.86) Razón y libertad se conjugan en esta perspectiva crítica de la educación. Kant, en cuanto educador, responde a estos pilares y a este mismo sentido de ejercer una vida y libertad que se encuentren a la altura de la idea de humanidad. Es por estas razones que, agregando al sentido de educar, en cuanto “Sacar lo mejor de alguien”, Figueroa agrega que: “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 (2006; p. 86) De este modo, educar y escuela coinciden en la realización de lo humano en el ser humano, en un proceso que busca mejorar a su propia especie.

Finalmente, para terminar de hacer un perfil de Kant, en cuanto educador, podemos atender a algunos textos dispersos, antes de poder analizar de modo directo su tratado sobre educación. En primer lugar, podemos tener en cuenta lo referido en *Ensayo sobre el Philantropinum* (2007), un instituto educativo basado en las ideas de Basedow[[118]](#footnote-118) que se perfilan en contra del dogmatismo y en favor de una educación crítica y para la libertad. En este texto se exalta el modelo que apunta al desarrollo de las humanidades en cuanto reúne la exposición a lenguajes extranjeros, gimnasia, y pensamiento crítico en lugar de mera memorización.[[119]](#footnote-119)

Cuando Kant promueve el modelo de Basedow se observa la relación entre la formación de la naturaleza humana y su función cívica, civil o ciudadana, y así, señala que este modelo promueve el sentido crítico para la formación progresiva de la humanidad, ideal educativo de la ilustración que se ejemplifica en el caso del Philantropinum: “el instituto educativo genuino que calza con la naturaleza, tanto como a los propósitos civiles.” (2007; p.100)[[120]](#footnote-120)

Kant recalca el beneficio que refleja dicho tipo modelo de instituto educativo por cuanto representa un orden distinto para entender la sociedad y la política. [[121]](#footnote-121) Cabe preguntarse, en este sentido, ¿a quién compete la función de garantizar las bases para una ciudadanía entendida en el sentido republicano, liberal o democrático[[122]](#footnote-122)? Si una voluntad general plasmada en una práctica ejecutiva y legislativa debe orientarse a sí misma, en el ejercicio de su soberanía, debería tenerse en cuenta lo dicho en la doctrina del derecho, a saber, que la función del estado, como instauración de la sociedad civil, implica como elemento de la razón formal pura y práctica, el establecer una condición jurídica o de derecho, de nuevo, no por un asunto ideológico, sino por un criterio lógico de la necesidad que emana la idea misma.

Si el estado, (entiéndase como fuera, en sus manifestaciones prácticas e históricas), es el encargado de instaurar un estado de derecho, luego, la educación general está presente como un imperativo de su función, y no puede depender de mecenas filantrópicos[[123]](#footnote-123), ni mucho menos, garantizarse sólo a algunos, peor aún, si hablamos de una disyunción rasgada por criterios económicos. En la idea de una democracia, todos deben ser educados, sin distinción de ningún tipo, y como reconocimiento de una formación básica y adecuada en cuanto un derecho natural universal. En este sentido, podría imaginarse un principio general de la educación, en cuanto debería estar tan bien atendida por la labor política pública, que tanto un rey, como un congresista, o una persona muy adinerada, todos mandaran por igual a la misma escuela a sus hijos que el resto de la ciudadanía. Este sueño utópico desafía el criterio de una educación que se limita y reduce a una formación para la renta.[[124]](#footnote-124) Este escenario sería incluso más tenebroso, si la educación fuera vista como exclusivamente en cuanto empresa lucrativa, incurriendo en universidades fachada (literal, y figurativamente) o en legislación que favorezca a este criterio, entonces podríamos estar condenando al aspecto cívico y de autorrealización humana, para favorecer el interés privado, en lugar del público. Para Kant, en su época, hacía falta remodelar el modelo educativo[[125]](#footnote-125), y en la actualización de sus ideas, uno podría reclamar un sentido público de la educación. El interés no sólo es público de manera local, sino que esta exigencia se dirige hacia la conformación de una humanidad cosmopolita, y por eso, refiere Kant que: “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)

En rechazo a la guerra y violencia, Kant reclama que el estado debe promover la evolución, y no la revolución.[[126]](#footnote-126) Estas ideas conjugan el proyecto crítico, las ideas morales, jurídicas y políticas, con su filosofía de la historia. Por último, cabe tener en cuenta lo referido en las *Lecciones de ética* (1988), en donde Kant aclara que: “¿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.” (1988; p.297)[[127]](#footnote-127) Para Kant la educación forma lo humano mediante un proceso complejo que implica, como adaptación a lo civil, el fomento de la disciplina con las que: “el niño no aprende nada nuevo, sino que pone bridas a una libertad desenfrenada.” (1988; 298) [[128]](#footnote-128) Esta limitación de la libertad salvaje se sublima como una libertad civil. Después de todo, para Kant: “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.” (1988; p.298) Como puede considerarse, a la luz de este último pasaje, la relación entre educación y teoría del derecho es una fundamental y nuclear.

2.2 Lecciones de pedagogía

Luego de esta revisión general de Kant como educador, y habiendo anticipado algunas ideas de cómo el relaciona la educación con otros asuntos importantes de su proyecto crítico, podemos atender a su obra dedicada a la misma. La última obra publicada por Kant, editada a partir de los cursos que dictaba, es *Sobre Pedagogía*. (2009) En este apartado haremos una revisión de las ideas principales de este texto nuclear para entender las ideas de educación en Kant, y de qué modo se articulan en un proyecto crítico de la razón y la libertad.

Kant inicia su tratado con dos ideas que serán fundamentales; En primer lugar, la importancia y necesidad humana que representa el proceso de educación, en tanto: “El hombre es la única criatura que tiene que ser educada.” (2009; p. 27) Si la educación es un requisito humano crucial, luego se puede entender como una actividad distintiva y propia de criaturas que tienen al mismo tiempo pasiones y razón. En segundo lugar, cabe tener en cuenta en qué consiste este proceso de educación; para Kant, se entiende que esta actividad humana consiste en diversos momentos para acompañar el crecimiento y conformación del individuo, de manera que se compone, primero del cuidado, luego de la disciplina y finalmente de una instrucción que acompañe la formación[[129]](#footnote-129) que se orienta hacia una libertad que encaje con otras libertades en un horizonte que necesita del uso adecuado de la razón pública.

La educación para el ser humano es necesaria precisamente porque representa el tránsito de una libertad sin restricción hacia una disciplina que le oriente a civilizar los límites de la misma. En este sentido, Kant refiere que “La disciplina o la crianza transforman la animalidad en humanidad.” (2009; p.28) A diferencia de otros animales, quienes se valen del instinto, el caso humano tiene como característica peculiar el necesitar de otros[[130]](#footnote-130) y en ese sentido debe guiarse a sí mismo inter-generacionalmente, de manera que: “Una generación educa a la otra.” (2009; p. 28) Esto representa el tránsito antes mencionado en cuanto: “La disciplina impide que el hombre, por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad.” (*Ib.*) Y en este sentido, cabe tener en cuenta que lo distintivo de la plenitud humana se hace posible en el horizonte de la civilidad, por lo que la disciplina nos articula a algo más que a las leyes naturales: nos forma para las leyes humanas. Por esta razón, Kant indica que: “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.” (*Ib.*)[[131]](#footnote-131) El sentido del deber, tanto moral, como jurídico, es decir, interna y externamente, tiene sus raíces en esta educación temprana.

Kant sostiene que no civilizar la libertad en edades tempranas puede tener resultados negativos en el futuro.[[132]](#footnote-132) Retener elementos de salvajismo equivale a no alcanzar a ser civilizado[[133]](#footnote-133). Al actualizar o pensar las ideas de Kant, hoy en día, bien puede beneficiarse de entender este proceso no como partiendo de una perspectiva eurocéntrica, sino en orientación hacia los ideales cosmopolitas y en especial con particular atención a la diversidad cultural, sin llegar a relativizar los valores. La herramienta que tenemos para discernir y equiparar estas visiones contrapuestas es el uso de la racionalidad pública.

En este sentido, tiene lugar la afirmación de Kant que supone que: “El hombre sólo por la educación puede llegar a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él.” (2009; p.31) [[134]](#footnote-134) y precisamente por ello se puede compartir la misma esperanza de Kant en cuanto: “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) La idea de una educación como elemento cuya función es mejorar a la humanidad tiene espacio en su proyecto crítico y conjuga los elementos morales, jurídicos, políticos e históricos. Si es el caso que la educación humana es no meramente importante, sino necesaria para su plenitud, entonces acometerse a su cuidado riguroso equivale a preparar el suelo sobre el que nada brotaría si no se tuviera la atención a este elemento que se plantea como una condición formal y razonable para que lo humano llegue a ser propiamente humano. Esta esperanza se traduce en nuestra realización como especie, y es por ello que Kant señala que: “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)

La educación es un asunto práctico, que parte de nuestra libertad y capacidad para auto-determinarnos. Habíamos señalado al respecto que Walzer refiere que no existe un *a priori* para la educación, sino que parte de nuestras propias tomas de medidas, y es en esta línea que podemos apuntar con Kant que: “El proyecto de una teoría de la educación es un magnífico ideal.” (2009; p. 33)[[135]](#footnote-135) Este ideal para la perfección progresiva de lo humano no se puede hacer en una década, sino, únicamente, a lo largo de los recambios generacionales, en donde cada etapa recibe educación y la retransmite hacia futuras generaciones, a la suerte de una herencia, como refiere W. Clifford cuando escribe en *La ética de la creencia* (2005) que: “Nuestras palabras, nuestras frases, nuestras formas, procesos y modos de pensar son propiedad común, actualizadas y perfeccionadas en cada época.” (2005, p.97) Es por esto que Clifford agrega que: “Son la joya de la familia que la siguiente generación hereda como un precioso depósito y un fideicomiso sagrado que será entregado a la siguiente, no intacto, sino ampliado y purificado, con indicios evidentes de su apropiada utilización.” (*Ib.*) Esta consideración hace que Clifford sostenga que este asunto representa: “un terrible privilegio y una terrible responsabilidad, el que nosotros tengamos que ayudar a crear el mundo en el que vivirá la posteridad.” (*Ib.*) La educación, por lo tanto, apunta al desarrollo de la persona, pero en el marco del perfeccionamiento de la especie como un todo, a lo largo del tiempo.

En este mismo sentido Kant plantea que: “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.” (2009; p. 35)[[136]](#footnote-136) Esto supone la exigencia misma que reclama la idea de la educación, pues plantea una tarea al ser humano; Kant señala que esto consiste en: “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) Esto tiene presente el aspecto de la educación como un ideal realizable que no tiene un mapa definido, sino que debe elegirse y actuarse, desde la libertad inteligente, y bajo esta definición, se puede plantear un paralelo con la naturaleza de la política; por ello, refiere Kant que: “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)

Desde que la educación apunta al perfeccionamiento del futuro, debe ejecutarse con dos perspectivas muy importantes; en primer lugar, educar con miras a un futuro y no meramente de acuerdo al estado actual de la situación humana, pero, sobre todo, en segundo lugar, se debe educar con el optimismo que representa la idea de un futuro mejor posible.[[137]](#footnote-137) De estos sentidos se deriva un sentido más universal de la educación de la humanidad como especie hermanada por la naturaleza, y por lo tanto, Kant refiere que: “La base de un plan de educación tiene que ser hecha desde un punto de vista cosmopolita.” (2009; p. 38) De este modo, podemos considerar que la educación apunta tanto al futuro[[138]](#footnote-138) como al conjunto de la humanidad.

Si la educación promueve lo humano en lo humano, y le hace ser lo que es, luego puede comprenderse que, como dice Kant: “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) Y en este sentido, con una visión optimista de la naturaleza humana, agrega luego Kant que: “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 no puede equivaler a pensar que todo el mal humano proviene de la falta de educación, pues existen casos de personas muy inteligentes que dan un contraejemplo a la humanidad, pero podemos tener en cuenta por lo anterior, que la educación da curso a lo mejor de la humanidad. Es la educación, la que mejora al ser humano, y no el dinero ni el poder.[[139]](#footnote-139)

Estos elementos descritos parecen pertenecer a una parte inicial de la educación en cuanto disciplina, pero se orienta, finalmente, hacia una libertad que posibilita el pensar por uno mismo, la invitación que Kant hace en defensa de la ilustración, y por este motivo es que nos refiere que: “Con el adiestramiento, sin embargo, no se ha logrado el objetivo; sino que se trata sobre todo de que los niños aprendan a pensar.” (2009; p. 42)[[140]](#footnote-140) La educación, después de todo, se articula en el horizonte del proyecto crítico de la razón y la libertad.

Por todo lo dicho, podríamos insistir en el carácter de necesidad de un alcance universal para el despliegue de la educación. Acá se pueden encontrar diversos problemas, ya que, para empezar: “La educación es privada o pública” (2009; p. 45) El primer problema que se presenta tiene que ver con la naturaleza distinta de la educación pública de la época de Kant en contraste a nuestra contemporánea perspectiva sobre la misma. El segundo problema radica en la diferencia entre estos dos alcances de la educación, en la medida en que, como se ha visto, la educación se hace necesaria para todos, especialmente en contextos del interés compartido por permanecer en un estado jurídico y de derecho, en donde sea posible la razón pública y deliberativa, es decir, en horizontes que podríamos llamar republicanos, liberales y democráticos. El tercer problema posible, alude a la concreción material de un financiamiento para una educación que, como se ha visto, representa una necesidad universal y cosmopolita.

Sobre el primer problema, cabe preguntarnos ¿desde cuándo se entiende la necesidad de la educación como asunto político público? Este punto lo podremos desarrollar más adelante, pero baste decir dos cosas; en primer lugar, Cassirer refiere en *The Myth of the state* (1946) que de acuerdo a Jaegger, ya desde Platón, los dos focos de su pensamiento apuntan a la paideia y la politeia.[[141]](#footnote-141) (Cfr. 1946, p. 62) Del mismo modo, en otras sociedades no necesariamente democráticas se ha hecho patente dicha relación. El segundo punto tiene que ver con el estilo de educación privada en la época de Kant (que en alguna medida se mantiene, hasta cierto punto), el cual requería de ciertas condiciones materiales para poderse llevar a cabo, y “De ahí que sea también difícil que participen de dichos institutos niños que no sean hijos de ricos.” (2009; p. 45)[[142]](#footnote-142)

El segundo problema apunta a la necesidad de que, al margen de necesitar esfuerzos económicos y administrativos, es la educación una necesidad humana que debe cubrirse para todos por igual, al margen de la condición particular de cada familia, y por ello, el tercer problema alude a la instauración de una educación pública, por parte del estado, que lleva a cabo con la recaudación de impuestos. El problema de la educación pública y privada, es acaso, uno de los puntos más resaltantes en lo que refiere a la actualización de las ideas de Kant, pues de su idea de un proyecto crítico y una educación a la par, parece derivarse un reclamo de este carácter universal, y al mismo tiempo, muchas veces parece estar inscrita en las lógicas del mercado, en donde la educación se contempla como un proyecto lucrativo.

Hace falta, asimismo señalar una diferencia entre la separación entre educación pública y privada. En un sentido institucional existen escuelas y universidades públicas o privadas, pero la educación, al mismo tiempo, se da en ambientes públicos (aunque fuera una institución privada) y en ambientes privados, específicamente, en el seno familiar. En este sentido, Kant refiere que: “El objetivo de tales institutos públicos es el perfeccionamiento de la educación doméstica.” (2009; p. 46)[[143]](#footnote-143) En esta misma línea, se puede entender que la educación pública es más provechosa para la ciudadanía.[[144]](#footnote-144)

Kant refiere en la introducción al tratado que al niño deben ofrecérsele tres guías fundamentales. En primer lugar, darle libertad en todo salvo lo que le hace daño a sí mismo o a otros. En segundo lugar, se le debe incentivar un sentido de la codependencia que se traduzca en la cooperación para su propia realización. En tercer lugar, se debe disciplinar su libertad salvaje para que llegue a ser una madura libertad civil, mediante la cual él mismo habrá de ejercer su independencia y autonomía. [[145]](#footnote-145) Para Kant, y como podríamos defender nosotros mismos hoy en día, la educación pública representa un asunto fundamental para la conformación de la identidad, cultura y futuro, y por esto: “Este tipo de educación da el mejor modelo del futuro ciudadano.” (2009; p. 49)[[146]](#footnote-146) Como habíamos señalado al recordar lo escrito por Walzer, la educación pública pone en contacto de modo temprano a una realidad plural y de distintas fuentes, lo que es esencial para educar para la democracia.

Hasta acá, hemos revisado las ideas principales encontradas en la introducción al tratado sobre educación de Kant. Hay muchas ideas importantes en el texto, sin embargo, hay muchas cosas que hoy en día parecen desactualizadas y poco aplicables. El tratado sobre pedagogía se compone de dos grandes apartados: la educación física y la educación práctica. Podemos atender a otra esquematización.

La edición de estos apuntes se debe particularmente al esfuerzo de recopilarlas por parte de F. T. Rink. La nota preliminar escrita por el traductor Oscar Caeiro, de la edición revisada, indica que: “Esta obra de Kant *Sobre Pedagogía* presenta la particularidad de que no fue publicada por su autor, sino, poco antes de la muerte de este, en una edición preparada y anotada por Friedrich Theodor Rink el año 1803.” Kant encontraría la otra paz perpetua en el año 1804. Cabe agregar que las notas finales establecen la influencia que esta obra ha tenido en Natorp, Holstein y Vogt, entre otros. Éste último ofrece un esquema más puntual del tratado.

Theodor Vogt realizó una edición de este tratado y consideró una ampliación de las separaciones de las dos partes; formación física y educación práctica. A la primera, la que trata sobre la formación física, le atribuye tres apartados: “A. Crianza corporal (cuidado, alimento, manutención), B. Disciplina (orden) y C. Instrucción (cultura)” (2009; p. 125) Ésta última, la instrucción, representa dos segmentos de dos partes; hablamos de: “1. Cultura del cuerpo y 2. Cultura del alma.” (*Ib.*) Y, además: “a. Formación intelectual y b. Formación moral.” (*Ib.*) Por otro lado, la segunda parte del tratado que versa sobre la educación práctica se separa en cuatro apartados: “Acerca de la habilidad, Acerca de la sensatez, Acerca de la moralidad y Acerca de la religiosidad.” (*Ib.*)

Las ideas expuestas en este apartado intentan dar una consideración del pensamiento de Kant en lo que respecta a la Educación en las líneas de lo establecido con anterioridad. Podemos tener en cuenta su consideración de la educación en cuanto asunto político cuando nos dice que: “A nuestras escuelas les falta casi siempre algo que, sin embargo, favorecería mucho la formación de los niños en la rectitud, o la honestidad, es decir: un catecismo de derecho.” (2009; p.107) La educación cívica y ética, se podrían beneficiar mucho de este reclamo, ya que establece estos lineamientos en el Art. 6 de la Ley general de educación del Perú, el cual indica que: “La formación ética y cívica es obligatoria en todo proceso educativo.” (2003; p. 2)

2.3 Elementos de una educación para lo cívico

Este apartado busca recuperar algunas líneas anteriormente revisadas con el fin de extender una reflexión que les relacione con las ideas sobre pedagogía.

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)

Anti-paternalismo 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.” (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.” (1964; p.159)

Razón pública y tolerancia

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; p. II)

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

Justificación y co-deliberación

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. (2017; p. 328-329)

2.4 Crisis en la educación

“Desde cuando la educación es pública?”

En año 2024 se publicó el resultado de la prueba PISA 2022, en donde el Perú obtuvo el promedio más bajo de todo Sudamérica. Esta prueba, en particular medía el pensamiento creativo y crítico.

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)

Walzer, M. (1983) *Spheres of Justice. A defense of pluralism and equality.* Basic Books, Perseus Books Group.

“Toda sociedad humana educa a sus niños, sus nuevos y futuros miembros. La educación expresa lo que es, tal vez, nuestro más profundo deseo: continuar, seguir, persistir de cara al futuro. Es un programa para la supervivencia social. De este modo, es siempre relativa a la sociedad para la cual está designada.” (1983; p. 197)

“El propósito de la educación, de acuerdo a Aristóteles, es el reproducir en cada generación un <tipo de carácter> que habrá de sostener la constitución: un carácter particular para una constitución particular.” (Aristóteles referido en Walzer, Política 1337a; 1983; p. 197)

“Escuelas, profesores e ideas llenan un espacio intermedio (entre familia y sociedad). Proveen un contexto, no el único, pero de lejos el más importante, para el desarrollo del entendimiento crítico, así como la producción y reproducción, de la crítica social.” (1983; p. 198)

“La crítica social es el resultado de la autonomía” (1983; p. 198)

“Escuelas, profesores e ideas constituyen un nuevo juego de bienes sociales concebidos independientemente de otros bienes, y requieren, a su vez, un juego independiente de procesos distributivos.” (1983; p. 198)

“Las escuelas llenan un intermedio familia y sociedad, pero también llenan un intermedio entre la infancia y la adultez.” (1983; p. 198)

“La educación distribuye a los individuos no solo su futuro, sino también su presente.” (1983; p. 198)

“Los estudiantes son dotados de una moratoria parcial de las demandas de la sociedad y la economía. (…) Se enseñan las verdades que los profesores entienden, y las mismas verdades para todos los estudiantes en frente suyo, respondiendo a las preguntas lo mejor que puedan, sin ningún tipo de reparo en los orígenes sociales de los estudiantes.” (1983; p. 199)

“Ningún niño puede justamente ser excluido de la comunidad cerrada (educativa) en donde la doctrina del gobierno es enseñada.” (1983; p. 201)

(el ejemplo del Hillel en el tejado)

“La igualdad simple de los estudiantes es relativa a la igualdad simple de los ciudadanos: una persona/un voto, un niño/una plaza en el sistema educativo.” (1983; p. 202)

“No puede permitirse que la educación dependa del lugar social ni de la capacidad económica de los padres.” (1983; p. 203)

“Todo futuro ciudadano necesita educación. (…) Los que abogan por la democracia sostienen justamente que todos los niños tienen interés en el gobierno del estado y la capacidad de entenderle.” (1983; p. 203)

“Para algunos niños de algunas edades, la escuela es un tipo de prisión, (aunque no hayan hecho nada para merecer dicho aprisionamiento).” (1983; p. 208)

“La única extensión de la educación básica apropiada para una democracia es la que provee igualdad de oportunidades y libertad intelectual real.” (1983; p. 209)

“Las escuelas no pueden evitar diferenciar entre estudiantes (…) pero esas diferencias (…) deben tener que ver con el mérito, no con las recompensas políticas ni económicas de esos logros.” (1983; p. 211)

“Sospecho que cualquier escuela preparatoria, concebida como una ventura comercial, será instrumento de una tiranía.” (1983; p.212)

“El lloroso niño escolar, con su mochila, y una brillante cara de mañana, se arrastra como un caracol, indispuesto a ir a la escuela.” (Shakespeare citado en Walzer, *As you like it;* 1983; p. 214)

“La educación de los niños dependía antes de la riqueza, ambición y cultivo de sus padres. Esto nos parece una dependencia equivocada a nosotros, primero, porque la comunidad como un todo tiene interés en la educación, y segundo, porque los niños mismos tienen interés, aunque aún no logren comprenderlo.” (1983; p.214)

“Las escuelas públicas no tienen una existencia a priori, deben ser constituidas y los estudiantes asignados por decisión política.” (1983; p. 215)

“Si los niños son asociados a los futuros ciudadanos, debe enseñárseles la historia y las leyes de su país.” (1983; p. 215)

“El contenido del currículo escolar es probablemente menos importante que el ambiente humano en el que es enseñado.” (1983; p. 215)

“El problema distributivo crucial en la esfera de la educación es hacer que los niños tengan en común el aprendizaje sin destruir en ellos lo que no tienen de común entre ellos, sus particularidades sociales y genéticas.” (1983; p. 216)

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. (2017; p. 328)

**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.

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

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.

Cassirer, E. (1946) *The myth of the state*. Yale University Press

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

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)

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

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).

Dewey, J. (1998) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación.* Morata Ed.

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.

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

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?*

MINEDU (2003) *Ley General de Educación Nº 28044*

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).

Nussbaum, M. (2010) *Sin fines de lucro. Porqué 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.

Walzer, M. (1983) *Spheres of Justice. A defense of pluralism and equality.* Basic Books, Perseus Books Group.

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

1. En palabras de O’Neill (1986): “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) En el mismo sentido, expresa Reiss, editor de una compilación de textos políticos de Kant, lo siguiente: “Los historiadores de la filosofía, incluso eruditos de Kant, han sido negligentes con sus escritos políticos debido a que la filosofía de sus tres críticas ha absorbido casi enteramente su atención. (…) Los grandes trabajos de filosofía crítica de Kant son tan formidables que hacen de sus menos exigentes escritos políticos, que aparezcan como mucho más ligeros. Asimismo, sugiere la creencia de que estos no son centrales a su pensamiento. (…) Aunque sería ir muy lejos decir que son el fin último de su pensamiento, no son productos colaterales accidentales. Ciertamente, crecen orgánicamente de su filosofía crítica” (1991; p.3) [↑](#footnote-ref-1)
2. En alemán *Bildung* alude a un complejo sentido de la educación en cuanto cultivo, formación personal y de carácter, desarrollo emocional y moral, mientras que al mismo tiempo se considera el proceso de madurez, todo como una construcción humana tanto para el individuo como para la cultura misma. [↑](#footnote-ref-2)
3. En consideración a esto, Flikschuh indica que: “La concepción kantiana de Rawls de la persona libre y moral ha tenido un impacto mayor en el entendimiento de la tradición liberal de la libertad individual, especialmente en lo que refiere a la función de justificación política.” (2000, p.2) [↑](#footnote-ref-3)
4. Κρίνειν, en cuanto verbo, supone: separar, decidir, discernir, deliberar. [↑](#footnote-ref-4)
5. En esta línea, Katherine Flikschuh indica que: “Entre los estudiosos de Kant, la mayoría de lectores asocian el status a priori de los principios de la razón pura práctica con la contención de Kant de su independencia de consideraciones empíricas dadas contingentemente, su fundamento en la capacidad de razonar de seres racionales, y, por lo tanto, su validez universal.” (2000, p.10) [↑](#footnote-ref-5)
6. Esto establece un punto fundamental, respecto a los límites del conocimiento, ante lo cual, podemos atender a este pasaje de Kant citado por Flikschuh: “La raza humana tiene este peculiar destino, que en una especie de su conocimiento está cargado por preguntas las cuales, en cuanto prescritas por la naturaleza de la razón misma, no es capaz de ignorar, pero las cuales, en cuanto trascienden todas sus facultades, está también imposibilitada de poder responder” (Kant citado en Flikschuh, CRP, A423, B451, en: 2000, p.58) [↑](#footnote-ref-6)
7. Ella refiere, sobre su influencia actual, que: “Una de las características que aparta la filosofía política de Kant del liberalismo contemporáneo es su explícita adhesión a la metafísica.” (2000, p.5) [↑](#footnote-ref-7)
8. La idea del sentido de un proyecto crítico en cuanto epistemología, se toma de la *Crítica de la razón pura* (2007), en ¿*Cómo orientarse en el pensamiento?* (2005) y otros. El sentido de la invitación a un pensamiento crítico se puede encontrar: respecto de su invitación, en *¿Qué es la Ilustración?* (1964) y ¿*Cómo orientarse en el pensamiento?* (2005), de la autonomía de la voluntad en *Fundamentación metafísica de las costumbres* (2008), de la libertad compartida con otros, en *Principios metafísicos del derecho* (2008) y de la razón pública, en *¿Qué es la Ilustración?* (1964) y otros. [↑](#footnote-ref-8)
9. En este sentido, Flikschuh señala que: “La libertad es central en la filosofía política de Kant.” (2000, p.2) [↑](#footnote-ref-9)
10. Este pasaje puede ilustrar, cuando menos, la relevancia de la libertad en el uso de la razón y el pensamiento: "Son tantas las infundadas afirmaciones que se jactan de ampliar nuestro conocimiento, por razón pura, que hay que adoptar el principio general de ser en esto muy desconfiado y, sin los documentos que una fundamental deducción puede proporcionar, no admitir ni creer nada semejante, aun con la prueba dogmática más clara" (citado en una versión diferente, CRP, p.167, 1928) [↑](#footnote-ref-10)
11. El pasaje aludido es el siguiente: “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 nunca sentir.” (2007; p.34) (*Crítica de la razón pura*. Traducción de Mario Caimi) [↑](#footnote-ref-11)
12. Flikschuh señala que: “De acuerdo a Hume no tenemos garantía racional para atar la noción de necesidad al concepto de causalidad.” (2000, p.56) [↑](#footnote-ref-12)
13. En dicho ensayo, Kant refiere: “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.) [↑](#footnote-ref-13)
14. El pasaje referido indica lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-14)
15. En este sentido, señala Kant que: “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) [↑](#footnote-ref-15)
16. “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.” (1964; p. 58) [↑](#footnote-ref-16)
17. O’Neill refiere lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-17)
18. En este sentido, O’Neill señala que: “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) [↑](#footnote-ref-18)
19. En esta línea, Flikschuh agrega que: “El compromiso con la verdad metafísica no es precisamente un compromiso más allá de la razón. El pensamiento metafísico permanece sujeto a standards de consistencia racional y racionalidad públicamente accesible. Esto significa que los métodos de la metafísica son esencialmente públicos: el compromiso con las verdades metafísicas es provisional, ya que permanece abierto al debate público y la crítica.” (2000, p.31) [↑](#footnote-ref-19)
20. En la línea de lo expresado por O’Neill, el editor Reiss indica sobre los escritos recopilados que: “Los textos convenientes elegidos (…) no son escritos políticos en el sentido estricto de la palabra. Ellos, sin embargo, proveen un contexto para los escritos estrictamente políticos. (…) Ya que, ilustran el acercamiento crítico de Kant al razonamiento y a su actitud respecto del uso público de la razón, el cual, sin justicia política, no podría, bajo su perspectiva, lograrse. (…) Introducen, asimismo, a la base moral de la política de Kant, mientras otros textos ilustran su concepción de la historia, otro pilar de su pensamiento político.” (1991; p. IX) [↑](#footnote-ref-20)
21. Esto sugiere el siguiente pasaje de Reiss: “El rechazo escéptico de aceptar las autoridades políticas tradicionales es consonante con el escepticismo en torno a la autoridad en general. Esta actitud crítica en contra de la autoridad llevó a un incesante cuestionamiento de todos los valores aceptados, particularmente los religiosos. (…) La secularización de creencias y doctrinas aceptadas es un proceso importante en el desarrollo de la ilustración, ya sea en el campo de la religión, la ciencia, la moral, la política, la historia o el arte.” (1991; p.6) [↑](#footnote-ref-21)
22. Al respecto, refiere Reiss que: “La ilustración era sino uno de los cuerpos de pensamiento del siglo XVIII, aunque fuera el predominante. Había otras líneas de crítica a la ilustración que se elevaron no meramente cuando ésta declinaba, sino durante su origen y predominancia. (…) El persistente criticismo a la ilustración vino no solo de la ortodoxia de la religión establecida y de intereses políticos privilegiados tradicionales, sino, mientras el siglo progresaba, de varios nuevos irracionalistas. Venía de aquellos que preferían la intuición a la razón, la percepción del genio al sentido común, la espontaneidad a la reflexión calculada. Tendían a basar su entendimiento en la instancia individual y en el ejemplo, en lugar de las reglas universales, e incluso preferían la poesía a la ciencia.” (1991; p.8) [↑](#footnote-ref-22)
23. En la misma línea, Flikschuh establece lo siguiente: “La metafísica inmanente de Kant, la organización e integración de sus supremos principios teóricos y prácticos, está articulada en términos de su doctrina filosófica del idealismo trascendental.” (2000, p.48) De forma que el principio supremo teórico es el de la causalidad y el principio supremo práctico es el de la libertad. (Cfr. *Ib.*) [↑](#footnote-ref-23)
24. Reiss señala que: “La Crítica de la Razón Pura se ocupa del problema de cómo podemos entender a la ciencia, pero hay otros ámbitos de la experiencia humana que no son científicos, por ejemplo, la experiencia moral. (…) El imperativo categórico, en su formulación básica nos dice que actuemos de acuerdo a una máxima que pueda al mismo tiempo convertirse en una máxima universal.” (1991; pp. 17-18) [↑](#footnote-ref-24)
25. Considérese lo que apunta Flikschuh: “La razón teórica y la razón práctica no están tan poco relacionadas como algunas lecturas asumen.” (2000, p.71) [↑](#footnote-ref-25)
26. Reiss señala lo siguiente al respecto: “El principio de universalidad demanda que nuestras relaciones sociales y políticas deberían ser gobernadas, y que nuestros conflictos públicos deben ser solucionados de una manera universal. Esto requiere la existencia de la ley. (…) Una teoría de las leyes es aquella que puede ser necesaria y universal en el ámbito de la política. Una metafísica de la ley es, por tanto, todo lo que una metafísica de la política puede aspirar a sostener. (…) Ya que la ley es la expresión universal de la política. (…) Las acciones morales pueden por tanto ser exhortadas; pero las acciones legales, sin embargo, pueden ser forzadas a cumplirse.” (1991; pp. 20-21.) [↑](#footnote-ref-26)
27. Reiss agrega que: “Kant no considera que sea el propósito de la política el hacer felices a las personas. En este sentido condena a los utilitaristas en política, del mismo modo que lo hace en la ética. (…) Esto no quiere decir que no desee que la gente sea feliz, sino que el arreglo político debería no ser organizado para promover la felicidad, sino de que pueda permitirse a todos los seres humanos que puedan adquirir la felicidad de sus propias maneras.” (1991; p.25) [↑](#footnote-ref-27)
28. En este mismo sentido, E. Cassirer, en *Kant, Vida y Doctrina* (1985) refiere lo siguiente: “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) y luego agrega: “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) [↑](#footnote-ref-28)
29. A este respecto, S. Korner señala que: “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. (1955; p.119) [↑](#footnote-ref-29)
30. Cabe agregar lo que escribe A. Agazzi en *Historia de la filosofía y de la pedagogía* (1966) en donde nos señala que: “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) Esto encuentra un claro paralelo con lo referido por Arendt en *El pensar y las reflexiones morales* (1995) [↑](#footnote-ref-30)
31. Reiss indica que: “Los principios morales de Kant son formales. (…) no dicen nada sobre el contenido de alguna acción, sino que proveen reglas a las que apelar si deseamos juzgar actos y si deseamos decidir qué acto es moral en el caso de un conflicto de intereses.” (1991; p. 19) [↑](#footnote-ref-31)
32. A este elemento podemos complementarle lo que ha señalado Korner al establecer que: “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. (1955; p.123) [↑](#footnote-ref-32)
33. En este mismo horizonte, Arendt recuerda a Mendelssohn en el siguiente pasaje: “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) [↑](#footnote-ref-33)
34. Figueroa se refiere al nombre de la educación en estos términos: “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.” (2006, p. 86) [↑](#footnote-ref-34)
35. Reiss nos indica sobre esta articulación que: “Actuar en beneficio del deber un acto ordenado a conformar una ley auto impuesta. Esta formulación del imperativo categórico implica asimismo una afinidad entre moral y política, ya que las acciones humanas, se sugiere, no toman lugar en un vacío, sino siempre en relación a otros seres humanos, implicando así una sugestión de una teoría política, un sistema de principios que gobiernen las relaciones humanas organizadas.” (1991; p. 19) [↑](#footnote-ref-35)
36. Ella agrega: “La tesis de los límites humanos del conocimiento tiene su corolario en la tesis de la primacía de la razón práctica.” (2000, p.48) y en ese sentido, más adelante indica que: “La no disponibilidad del conocimiento último o de absoluta certeza crea un espacio para la idea de libertad en su capacidad práctica. La tesis de Kant de la primacía de la razón práctica constituye una respuesta constructiva de los límites del conocimiento.” (2000, p.76) [↑](#footnote-ref-36)
37. Flikschuh refiere que la palabra alemana *Recht* en *Rechtslehre*, supone un concepto de la justicia, del derecho, o lo recto, señala Flikschuh que hay una gran dificultad para su traducción, ya que tiene connotaciones de exactitud matemática. (Cfr. 2000, p.11) [↑](#footnote-ref-37)
38. Refiere Flikschuh que: “De acuerdo a Kant, la reconciliación entre la causalidad natural y la idea de libertad humana forma la piedra clave de su entera filosofía crítica; es por lo tanto central para una comprensión adecuada de su filosofía del derecho.” (2000, p.13) [↑](#footnote-ref-38)
39. Kant refiere sobre esta separación, lo siguiente: “La legislación que de una acción hace un deber, y que al mismo tiempo da este deber por motivo, es la legislación moral. Pero la que no hace entrar el motivo en la ley, que por consiguiente permite otro motivo que la idea del deber mismo, es la legislación jurídica.” (2008, p.25) [↑](#footnote-ref-39)
40. Para Kant: “Una acción es lícita cuando no es contraria a la obligación; y esta libertad, que no está circunscrita por ningún imperativo contrario, se llama facultad. De aquí se deduce fácilmente lo que es una acción ilícita.” (2008, p.31) [↑](#footnote-ref-40)
41. “Un **hecho** recibe el nombre de acción en cuanto está sometido a las leyes de la obligación, por consiguiente, en cuanto el sujeto en él es considerado según la libertad de su arbitrio. El agente es considerado respecto de este acto como autor del hecho material; y este hecho, y la acción misma, pueden serle imputados, si previamente ha conocido la ley en virtud de la cual ambos entrañan una obligación moral.” (2008, p.32) [↑](#footnote-ref-41)
42. “Una **persona** es el sujeto cuyas acciones son susceptibles de imputación. La personalidad moral, pues, no es más que la libertad de un ser racional sometido a leyes morales. La personalidad psicológica no es más que la facultad del ser que tiene consciencia de sí mismo en los diferentes estados de la identidad de su existencia. De donde se sigue que una persona no puede ser sometida más que a las leyes que ella misma se da (ya a sí sola, ya a sí al mismo tiempo que a otros.)” (2008, p.32) [↑](#footnote-ref-42)
43. “Una **ley** (moralmente práctica) es una proposición que contiene un imperativo categórico, una orden. El que manda por medio de una ley, es el legislador. Es el autor de la obligación por la ley; pero no es siempre el autor de la ley.” (2008. p.37) [↑](#footnote-ref-43)
44. “La ley de una obligación mutua que se conforma necesariamente con la libertad de todos, bajo el principio de la libertad general, es en cierto modo la construcción de esta noción el derecho, es decir, su exposición en una intuición pura a priori.” (2008, p.45) [↑](#footnote-ref-44)
45. A este respecto, Flikschuh indica que: “Las obligaciones de la justicia son en sí mismas cosmopolitas en su alcance, y son consecuencia directa de la particular aproximación a los derechos de propiedad.” (2000, p.9) [↑](#footnote-ref-45)
46. Como Reiss especifica: “Los derechos adquiridos no son, sin embargo, pertenecientes a nosotros meramente por virtud de nuestra humanidad. Pueden ser regulados o incluso restringidos por la ley. (…) La ley no es posible en un estado natural, sino solamente en una sociedad civil. (…) Los actos libres de un individuo pueden reconciliarse con la libertad de otros de acuerdo a una ley universal.” (1991; p.22) [↑](#footnote-ref-46)
47. Reiss señala lo siguiente: “La libertad a ser restringida de acuerdo al derecho y si la justicia debe prevalecer, debe hacerlo de acuerdo a los principios universales del derecho. Restringir la libertad de esta manera no implica interferir con la libertad de un individuo, sino que meramente establece la condición de su libertad externa. (…) Restringir la libertad de otro modo, salvo con la base del principio universal del derecho, es algo equivocado.” (1991; p.23) [↑](#footnote-ref-47)
48. “Un pueblo con relación a otro se llama también una nación. (…) Esto conduce a concebir, por la noción general de derecho público, no pura y simplemente el derecho de la ciudad, sino también un derecho de las naciones. De aquí dos puntos de vista necesarios, el derecho de gentes, o el derecho cosmopolítico (o de ciudadano del mundo), en razón a que la tierra no es infinita, sino que es una superficie en sí misma limitada.” (2008; p. 164) [↑](#footnote-ref-48)
49. “Una ciudad (*civitas*) es la reunión de un número mayor o menor de hombres bajo leyes de derecho. (…) La forma de una ciudad es la de una ciudad general, es decir, la ciudad en Idea, como debe ser según los principios de derecho puro. Esta idea sirve de regla a cada reunión efectiva en república.” (2008; p. 166) [↑](#footnote-ref-49)
50. “(…) Lo cual corresponde a las tres proposiciones de un razonamiento práctico: a la mayor, o principios, que con tiene la Ley de una voluntad; a la menor, que contiene el precepto de conducta en consecuencia de la ley, es decir, el principio de la subordinación a la ley; y, en fin, a la conclusión que contiene la sentencia, o lo que es de derecho en los diferentes casos.” (2008; p. 167) [↑](#footnote-ref-50)
51. La cita completa señala que: “El poder legislativo no puede pertenecer más que a la voluntad colectiva del pueblo. Y puesto que de él debe proceder todo derecho, no debe absolutamente poder hacer injusticia a nadie por sus leyes. (…) Por consiguiente, la voluntad concordante y conjunta de todos, en cuanto cada uno decide para todos y todos para cada uno, eso es, la voluntad colectiva del pueblo, puede únicamente ser legisladora.” (2008; p. 167) [↑](#footnote-ref-51)
52. Señala Reiss que: “El elemento fundamental de cualquier constitución republicana es el respeto por la ley. (…) puede esperarse del sujeto que tenga respeto por esas leyes en cuya dación él ha participado como un compañero co-legislador.” (1991; p. 30) [↑](#footnote-ref-52)
53. Reiss problematiza este punto: “El poder legislativo soberano, de acuerdo a Kant debe estar establecido o encarnado en la gente. Del mismo modo asegura que, en la práctica, la idea solo puede estar para aproximarse. Lo máximo que podemos esperar es que este poder habrá de ser ejercido indirectamente por representantes de la gente. No se puede esperar que todos den leyes y acuerden en la legislación. Todo lo que podríamos obtener es aparentemente una asamblea representativa que pueda legislar por todos. La gente como un todo, debe esperarse que acepte este procedimiento y acepte la legislación. Están, por supuesto, atados por ella.” (1991; p. 29) [↑](#footnote-ref-53)
54. “La sola facultad del sufragio constituye al ciudadano. Esta facultad supone en el pueblo la independencia de aquel que quiere no solamente hacer parte de la república, sino también ser miembro activo, es decir, tomar parte en la comunidad, no dependiendo más que de su propia voluntad. Esta última cualidad hace necesaria la distinción entre el ciudadano activo y el ciudadano pasivo, aunque la noción de este último parece contradecir a la definición de la noción del ciudadano en general.” (2008, p. 168) [↑](#footnote-ref-54)
55. Refiere Reiss que: “El tercer derecho principal es la independencia, el cual requiere que cada ciudadano debe tener el derecho a participar en el gobierno. Podrá no tener que hacerlo de modo directo, pero si indirectamente con el ejercicio del voto. Cada ciudadano debe tener un voto. (…) Clasifica a los que son independientes como ciudadanos activos, y aquellos dependientes como ciudadanos pasivos. Solo los ciudadanos activos tienen derecho a votar y legislar.” (1991; p. 27-28) [↑](#footnote-ref-55)
56. “Estos tres poderes en la ciudad son dignidades, y, como derivan necesariamente de la Idea de una ciudad en general, como esenciales a su establecimiento (constitución), son dignidades políticas. Comprenden la relación de un superior universal (que, según las leyes de la libertad, no puede ser más que el pueblo reunido) con los elementos de la multitud de ese mismo pueblo como sujeto, es decir, la relación del jefe al subordinado.” (2008, p. 170) [↑](#footnote-ref-56)
57. Respecto del contrato social, Reiss refiere las siguientes ideas: “Para Kant, sin embargo, el contrato social no debe ser considerado como un hecho histórico. (…) Debe ser visto como una idea práctica de la razón. (Una idea, para Kant, no está fundada en la experiencia y por lo tanto no puede ser probada o desaprobada por la investigación científica, pero se trata de un principio regulativo de la razón a la luz de la cual la experiencia puede dotarse de orden y unidad, lo cual, de otra forma, carecería.)” (1991; p. 27-28) Luego agrega: “(El contrato social) es una idea práctica de la razón en cuanto puede ser aplicada al mundo de asunto prácticos o a la experiencia, por ejemplo, el mundo fenoménico. (…) Por lo tanto el contrato social es un criterio de juicio político.” (1991; p. 28) Finalmente, apunta: “Para Kant, la idea del contrato social implica la necesidad de una constitución civil. Mientras es necesario y obligatorio, como él cree, establecer una constitución civil, es asimismo el más grande problema práctico para la humanidad el conseguir este fin; ya que, solo en una sociedad civil, administrando universalmente el derecho, de acuerdo a la ley, puede existir la libertad. Solamente entonces la libertad de uno coexiste con la libertad de otros.” (1991; p. 28) [↑](#footnote-ref-57)
58. “El acto por el cual el pueblo se constituye en una ciudad, y propiamente la simple Idea de este acto, según la cual únicamente se puede concebir la legitimidad del acto mismo, es el contrato primitivo, según el cual todos se desprenden de su libertad exterior ante el pueblo, para volverla a recobrar al instante de nuevo como miembros de una república, es decir, en cualidad de miembros de una comunidad o del pueblo como ciudad. Y no puede decirse que la ciudad, que el hombre en sociedad haya sacrificado a un fin una parte de su libertad exterior, natural; sino que ha dejado enteramente su libertad salvaje y sin freno, para encontrar toda su libertad en la dependencia legal, es decir, en el estado jurídico; porque esta dependencia es el hecho de su voluntad legislativa propia.” (2008, p. 170) [↑](#footnote-ref-58)
59. “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.) [↑](#footnote-ref-59)
60. “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) [↑](#footnote-ref-60)
61. A este respecto, agrega, Reiss: “Si cualquiera públicamente abogara por perspectivas que calculen el derrumbamiento de la constitución republicana, supone una violación de los principios del derecho, y por lo tanto de la libertad de otros. Es, por lo tanto, legítimo enmarcar leyes que restrinjan la libertad de pluma en este respecto. (…) Restringir la crítica pública en cualquier otro modo equivale a violar los principios del derecho y por tanto, de la libertad. Y esta limitación de crítica pública no debe interpretarse en cuanto medio para que el gobierno tenga derecho a suprimir la crítica pública como tal, sino solamente críticas públicas que no tengan respeto por la constitución.” (1991; p. 32) [↑](#footnote-ref-61)
62. “En virtud de la forma social únicamente, el gobierno tiene el derecho de obligar a los ricos a facilitar medios de subsistencia a aquellos que carecen de lo indispensable para satisfacer las más imperiosas necesidades de la naturaleza, porque los ricos han puesto su existencia bajo la protección del Estado, porque se han comprometido a proveer a las necesidades de la cosa pública, y porque en esta obligación funda el Estado su derecho de hacer servir sus bienes para la conservación de sus conciudadanos.” (2008, p. 186) [↑](#footnote-ref-62)
63. Aunque puede estar un poco fuera de contexto, el controversial pasaje refiere lo siguiente: "Si, por el contrario, el criminal ha cometido una muerte, él también debe morir. (...) (en algunos casos, cuando) se trata de sentenciar sobre la culpabilidad de muchos conjurados, la muerte es todavía el mejor nivel que puede aplicar la justicia pública." (2008, 198) [↑](#footnote-ref-63)
64. A este respecto, escribió Gayo en el siglo II lo siguiente: “Todos los pueblos se rigen por leyes y costumbres y usan en parte su propio derecho y en parte el derecho común de todos los hombres; pues el derecho que cada pueblo establece para sí, ese es suyo propio, y se llama derecho civil (...); en cambio, el que la razón natural establece entre todos los hombres, ése observa uniformemente entre todos los pueblos y se llama derecho de gentes, como si dijéramos que es el derecho que usan todas las naciones” (s/a, s/e) [↑](#footnote-ref-64)
65. Kant refiere que: “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) [↑](#footnote-ref-65)
66. En este sentido, Reiss refiere que: “En la perspectiva de Kant, el derecho puede ser amenazado por la guerra. (…) el mayor de los males que oprime a las naciones civilizadas es el resultado de las guerras.” (1991; p. 33 - 34) y luego agrega: “Ni un estado republicano (…) ni sus ciudadanos están seguros a menos que eviten conflictos con otros estados. El único modo de llevar esto a cabo es estableciendo relaciones pacíficas entre los estados independientes de acuerdo a los principios del derecho.” (1991; p. 34) [↑](#footnote-ref-66)
67. Del mismo modo, cabe mencionar el pasaje en que se reclama el derecho de libre tránsito entre las naciones, en donde el sentido cosmopolita debe ejercer una hospitalidad abierta y civilizada. (Cfr. 1980) [↑](#footnote-ref-67)
68. “Si la libertad es el principal derecho de un ciudadano en un estado, la igualdad es el segundo. Los seres humanos deben ser iguales ante la ley.” (1991; p.26) [↑](#footnote-ref-68)
69. “Los seres humanos tienen derechos inalienables. (…) Bajo la ley (…) los seres humanos son libres, iguales y autodependientes, (…) La libertad política del individuo, puede ser entendida solo en términos de acuerdos legales que garanticen la libertad de todos los individuos.” (1991; p.25) [↑](#footnote-ref-69)
70. “Su uso del término <republicano> nos demuestra que es básicamente un antimonárquico.” (1991; p.29) [↑](#footnote-ref-70)
71. “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) [↑](#footnote-ref-71)
72. Reiss especifica: “El término <republicano> en los escritos de Kant se puede interpretar como representando lo que hoy en día se llama generalmente democracia parlamentaria, sin embargo, no siempre tiene esta connotación.” (1991; p.25) [↑](#footnote-ref-72)
73. “Para comprender el pensamiento político de Kant es necesario leerle en el contexto de su filosofía general. Sus escritos políticos corresponden al periodo de su filosofía crítica.” (1991; p.16) [↑](#footnote-ref-73)
74. Señala Reiss, en este sentido: “Una apelación fue hecha a un orden natural secular y a los derechos políticos del individuo con el propósito de iniciar acción política de gran escala. (…) Deseaba llegar a principios filosóficos sobre los cuales un justo y duradero orden interno y paz mundial pudieran basarse. Quería proveer una vindicación filosófica de un gobierno representativo constitucional, una vindicación que garantizara respeto por los derechos políticos de todos los individuos” (1991; p.4) [↑](#footnote-ref-74)
75. “Para entender su pensamiento político, es necesario atender al contexto del pensamiento del siglo XVIII, así como al trasfondo de su propia filosofía general. Las revoluciones americana y francesa, habían, hasta cierto punto, sido preparadas por las ideas de la ilustración. (…) Kant mismo caracterizaba la ilustración como un proceso dinámico (…) un proceso continuo liderando a una mayor auto-emancipación, (…) significaba liberación del prejuicio y de la superstición. También quería decir la creciente habilidad de pensar por uno mismo. (1991; p.5) [↑](#footnote-ref-75)
76. Nos refiere Reiss que: “Las ideas de gobierno de Locke sobre el consentimiento y la tolerancia de diferentes visiones políticas y religiosas les parecían, en particular a Voltaire, y a los pensadores de la ilustración, en general, ejemplares.” (1991; p.6) [↑](#footnote-ref-76)
77. Reiss complementa lo siguiente: “No había en Alemania una singular escuela dominante de pensamiento político antes de Kant. Había muchas personas que escribían sobre política. (…) La escuela de la ley natural forma una rama, la de los cameralistas, otra.” (1991; p.9) Luego, agrega Reiss: “Los pensadores de la escuela de la ley natural, (…) sus representantes modernos, tales como Althusius, Grocio y Pufendord habían continuado por sostener un estándar inmutable de la ley que era determinar la ley positiva promulgada por el estado y para regular la conducta de los ciudadanos, pero habían librado al estudio filosófico de la ley y de la política de su dependencia de la teología.” (1991; p.10) [↑](#footnote-ref-77)
78. Reiss agrega más adelante: “Los problemas filosóficos de la política, son, virtualmente los de Hobbes, a saber, la transición de un estado de guerra hacia un estado de paz y seguridad, pero la solución de Kant es distinta. (…) Un estado es la unión de un grupo de personas bajo leyes. Desde que las leyes deben entonces de basarse en el principio de que se deben tratar como fines y no como medios, y desde que debemos ser considerados como nuestros propios legisladores, debe exigírsenos el considerar como adecuadas solo aquellas leyes las cuales habríamos aceptado, o podríamos haber aceptado si nos hubieran preguntado. (…) Un importante corolario de este principio es la necesidad de que estas leyes sean leyes públicas.” (1991; pp. 23-24) [↑](#footnote-ref-78)
79. Refiere Reiss: “Kant rechazaba las perspectivas autoritarias de Hobbes sobre soberanía, su racionalismo, su intento de aplicar métodos geométricos al humano y asuntos sociales y su explicación de una sociedad basada en una asunción psicológica, la del miedo a la muerte súbita. Sin embargo, el problema político básico es el mismo para ambos: convertir el estado de guerra en un estado de orden y paz, (…) el estatus del individuo como ser racional independiente puede solo resguardarse en un estado civil. (…) Ambos pensadores son ejemplares en su intento de desarrollar una rigurosa, consistente y coherente argumentación basada en una apelación a la razón sin obstáculos de la tradición o alguna otra forma de tutelaje.” (1991; p.10) [↑](#footnote-ref-79)
80. Puntualiza Reiss lo siguiente: “Kant diferencia entre la forma de gobierno republicana, en donde el ejecutivo está separado de la legislatura, y el gobierno despótico, donde no están separados.” (1991; p. 29) [↑](#footnote-ref-80)
81. Apunta Reiss: “El soberano debe estar obligado a respetar las leyes que él mismo ha dado. Kant difiere de Hobbes para quien el soberano está por encima de la ley; La ley es el mandato del soberano para la gente. El ser humano, para Kant, preserva su libertad permaneciendo como su propio legislador. En principio, todo sujeto participa en toda legislación como un co-legislador, y el gobernante al legislar, debe respetar este derecho de sus súbditos. (…) La libertad política, es, por tanto, independencia de coerción por otra voluntad.” (1991; p. 26) [↑](#footnote-ref-81)
82. Agrega Reiss: “En contraste con Hobbes, Kant está endeudado con la escuela de la ley natural y cree en un inmutable estándar de derecho. Fue, sin embargo, mucho más radical que los proponentes tradicionales de dicha escuela: en cuanto el mapeó una teoría de la política independiente de la experiencia.” (1991; p.10) [↑](#footnote-ref-82)
83. “No sólo se opuso a la doctrina de Federico de una autocracia ilustrada (aunque ciertamente no siempre seguida por el rey prusiano en la práctica), sino que también rechazó el cameralismo, la doctrina de que la política es un mero ejercicio de la elaboración de políticas estatales (o arte de gobernar, *statecraft*). También combatió la visión de Maquiavelo respecto a las acciones políticas como erigidas únicamente a raíz del egotismo.” (1991; p.11) [↑](#footnote-ref-83)
84. “Su perspectiva era liberal. Los ciudadanos de Königsberg (…) veían en él a un gran campeón de la libertad humana en una era en la cual el despotismo benevolente dinástico era el modo prevaleciente de gobierno. Pero la influencia de Kant ha sido enorme en formar la doctrina del (*Rechtsstat*) estado gobernado de acuerdo al imperio de la ley” (1991; p.11) [↑](#footnote-ref-84)
85. “Kant es, de hecho, la cabeza fuente del pensamiento político moderno alemán. (…) su pensamiento político fue para muchos, o bien un punto de partida de sus propias investigaciones, o bien, eran opositores de sus ideas.” (1991; p.11) [↑](#footnote-ref-85)
86. “Mucho del pensamiento político moderno continuó la revolución iniciada por Kant. (…) El impacto de su filosofía general en el pensamiento occidental a través del cual el pensamiento político moderno se ha desarrollado, ha sido influenciado por Kant de modo más profundo del que a veces se hace evidente. (…) De esta manera, las ideas de Kant han sido una significativa fuerza política. Pero también han sido atacadas y modificadas.” (1991; p.14) [↑](#footnote-ref-86)
87. “No sabemos si planeaba un tratado comprehensivo sobre política. (…) Nunca produjo un trabajo donde resumiera sus discusiones filosóficas acerca de política. Tenía sesenta años cuando publicó sus primeros ensayos políticos y setenta y cinco cuando publicó el último trabajo sobre el tema. Por ello debemos voltear a estos esparcidos escritos políticos para tener sus perspectivas.” (1991; p.15) [↑](#footnote-ref-87)
88. “Excepto por su doctrina metafísica del derecho, sus escritos no se dirigían únicamente a filósofos técnicos, sino también al público educado en general. Sus ensayos pertenecen a sus escritos populares. (…) Ciertamente escribió cuando el alemán era todavía una lengua literaria emergente.” (1991; p.16) [↑](#footnote-ref-88)
89. “El derecho a la crítica pública debe, por lo tanto, ser garantizada por la constitución republicana. (…) Para calificar el derecho a la crítica pública con la condición de que debe recurrir sólo al respecto en que la constitución republicana no sea implícitamente infringida establece el principio de los límites de la tolerancia. Este principio enuncia que decir que todas las perspectivas deben ser toleradas, siempre y cuando son perspectivas que involucran la tolerancia de las visiones de otros.” (1991; p.32) [↑](#footnote-ref-89)
90. El pasaje completo de Reiss supone: “El derecho, sin embargo, no puede posiblemente prevalecer entre los seres humanos a lo largo de un estado si su libertad está amenazada por la acción de otros estados. La ley (*the law*) solo prevalece si el gobierno de la ley (*rule of law*) prevalece en todos los estados y en las relaciones internacionales. Solo entonces los individuos son libres; solo entonces el derecho prevalece en todos lados. (…) Esto es posible únicamente si la guerra es abolida como medio político y la paz es establecida y resguardada en la tierra, de acuerdo a los principios del derecho. Este es el problema último de la política.” (1991; p. 33) [↑](#footnote-ref-90)
91. “Del modo en que Kant no escribió una obra maestra única sobre filosofía política, tampoco escribió un trabajo comprehensivo sobre filosofía de la historia. (…) Intentaba descubrir las leyes naturales de la historia. (…) si queremos entender la historia, debemos apoyarnos en una idea, la cual supone que la naturaleza tiene un propósito en la historia.” (1991; p.35 - 36) [↑](#footnote-ref-91)
92. “Kant asume un plan de la naturaleza que debe pretender la educación de la humanidad hacia un estado de libertad. O bien, para ponerlo de otro modo, desde que la naturaleza ha dotado de razón al ser humano, y desde que el propósito de la naturaleza es llevar a plenitud la esencia humana, luego la naturaleza ha hecho al hombre en el orden en que debe convertirse en racional. (…) El ser humano en cuanto ser racional por lo tanto necesita vivir en un proceso histórico. La historia es un progreso hacia la racionalidad.” (1991; p.36) [↑](#footnote-ref-92)
93. Reiss comenta dicho pasaje del cuarto principio del texto: “El ser humano no solo es sociable, sino también antisocial. La insociable sociabilidad, el antagonismo mutuo que prevalece en la sociedad, es por tanto el medio que emplea la naturaleza para traer el desarrollo de todas las capacidades implantadas en los humanos, pero solamente en cuanto el antagonismo eventualmente traerá un orden regulado por la ley. <El ser humano quiere concordia, pero la naturaleza, sabiendo mejor qué es bueno para su especie, desea discordia.>” (Kant citado en Reiss; 1991; p. 37-38) [↑](#footnote-ref-93)
94. “(Sus principios políticos) son independientes de la experiencia. No son parte de un elaborado sistema de política, sino principios elementales que pueden ayudarnos a guiar nuestras acciones. Nos pueden ayudar a orientarnos a nosotros mismos en política, si deseamos resguardar nuestra libertad y la de otros. Son análogos al imperativo categórico y requieren aplicación universal. Sin embargo, Kant no estaba preocupado por elaborar programas políticos.” (1991; p. 38-39) [↑](#footnote-ref-94)
95. “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) [↑](#footnote-ref-95)
96. “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) [↑](#footnote-ref-96)
97. O’Neill señala: “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) [↑](#footnote-ref-97)
98. Al respecto, Euchner en *Kant como filósofo del progreso político* (1974) señala que: “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) [↑](#footnote-ref-98)
99. Arendt agrega: “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 examen 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) [↑](#footnote-ref-99)
100. En este preciso sentido, Arendt indica lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-100)
101. Ella señala: “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) [↑](#footnote-ref-101)
102. Sobre este punto, (entre otros), Arendt y O’Neill coinciden. La última nos indica que: “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) [↑](#footnote-ref-102)
103. O’Neill agrega: “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) [↑](#footnote-ref-103)
104. O’Neill señala lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-104)
105. Reiss señala al respecto: “La ilustración ha sido frecuentemente llamada la edad de la razón. Una de sus más impactantes características, es, ciertamente, la exaltación de la razón, pero el término ilustración cubre un número de ideas y tendencias intelectuales que no pueden ser adecuadamente resumidas. (…) Lo que une a los pensadores de la ilustración es una actitud sobre la mente, una predisposición en lugar de un cuerpo común de ideas. Un crecimiento en la auto-consciencia, una lucidez respecto de los poderes de la mente del ser humano para sujetarse a sí mismo, y al mundo, al análisis racional, (…) para investigar exitosamente no solo la naturaleza, sino también al ser humano y la sociedad.” (1991; pp.5-6) [↑](#footnote-ref-105)
106. Agazzi escribe: “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.” (1966; p.360) [↑](#footnote-ref-106)
107. Figueroa, citando a Espinosa, refiere: “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) [↑](#footnote-ref-107)
108. El pasaje completo de Figueroa plantea: “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) [↑](#footnote-ref-108)
109. Refiere Figueroa: “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) [↑](#footnote-ref-109)
110. Figueroa señala que: “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) [↑](#footnote-ref-110)
111. Nos dice Figueroa: “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) [↑](#footnote-ref-111)
112. “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) [↑](#footnote-ref-112)
113. “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) [↑](#footnote-ref-113)
114. Señala Figueroa: “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) [↑](#footnote-ref-114)
115. Figueroa agrega, especialmente en virtud del papel de la esfera universitaria: “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) [↑](#footnote-ref-115)
116. Refiere Figueroa: “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) [↑](#footnote-ref-116)
117. La cita completa de Figueroa que se reproduce en el párrafo es la siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-117)
118. El traductor refiere en la introducción: “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) [↑](#footnote-ref-118)
119. En la introducción del traductor se apunta lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-119)
120. La cita completa de Kant refiere: “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) [↑](#footnote-ref-120)
121. Kant precisa: “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) [↑](#footnote-ref-121)
122. Refiero en este punto la idea de democracia tal y como la entendemos hoy en día, considerando el rechazo que tienen Kant y la mayoría de sus contemporáneos por la misma. Hobbes tradujo a Tucídides y propuso las barbaridades de la guerra del Peloponeso como un ejemplo para distanciarse del sistema democrático. En su lugar, propuso un absolutismo implacable, despótico y dogmático. Sin embargo, el desarrollo del pensamiento político pasa por Locke, con la idea de tolerancia, libertades civiles distintas, soberanía basada en el consentimiento y defensa de derechos naturales; Con Rousseau, mediante la idea de una voluntad general como fundamento de la soberanía; y por último con Kant, con un republicanismo liberal, uso de la razón pública, antibelicismo, etc, entre otros autores. Este desarrollo del pensamiento político moderno apunta hacia lo que aproximadamente entendemos hoy por una democracia, en términos generales. [↑](#footnote-ref-122)
123. Aludo al siguiente pasaje de Kant: “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) [↑](#footnote-ref-123)
124. Cfr. M. Nussbaum (2010), M. Walzer (1983) y M. Figueroa (2006) [↑](#footnote-ref-124)
125. Kant refiere: “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 unificada de todos los filántropos, hasta que alcance su completitud. (2007; p.102) [↑](#footnote-ref-125)
126. Kant en S*i el género humano se halla en progreso constante hacia lo mejor* (2015) señala este pasaje: “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) [↑](#footnote-ref-126)
127. El pasaje completo de Kant refiere: “¿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.” (1988; p.297) [↑](#footnote-ref-127)
128. El pasaje completo de Kant señala: “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.” (1988; 298) [↑](#footnote-ref-128)
129. Hace falta tener en cuenta la naturaleza de la palabra “bildung” en cuanto formación, cultivo, desarrollo y construcción; El pasaje completo de Kant refiere: “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) [↑](#footnote-ref-129)
130. El pasaje completo de Kant señala: “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) [↑](#footnote-ref-130)
131. La cita completa de Kant sostiene que: “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) [↑](#footnote-ref-131)
132. Refiere Kant: “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) [↑](#footnote-ref-132)
133. Kant indica que: “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) [↑](#footnote-ref-133)
134. El pasaje entero de Kant supone que: “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) [↑](#footnote-ref-134)
135. El pasaje completo apunta: “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) [↑](#footnote-ref-135)
136. El pasaje completo de Kant dice lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-136)
137. Esto se refleja en el siguiente pasaje de Kant: “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) [↑](#footnote-ref-137)
138. Señala Kant, sobre este punto, lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-138)
139. A este respecto, Kant escribe: “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) [↑](#footnote-ref-139)
140. El pasaje completo indica: “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) [↑](#footnote-ref-140)
141. Es decir, a la educación y lo político en cuanto interés común. [↑](#footnote-ref-141)
142. El pasaje completo de la cita de Kant establece lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-142)
143. Kant señala, en la cita completa, lo siguiente: “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) [↑](#footnote-ref-143)
144. “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) [↑](#footnote-ref-144)
145. El pasaje que indica estas ideas, es el siguiente: “Al niño, desde su más temprana infancia, 1) 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) [↑](#footnote-ref-145)
146. El pasaje completo refiere que: “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) [↑](#footnote-ref-146)