

**LA EDUCACIÓN EN KANT Y NUSSBAUM: UN DIÁLOGO ENTRE
LA RAZÓN Y LAS EMOCIONES**

CARLOS ALBERTO MONROY SÁNCHEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
Facultad de Filosofía
Bogotá, 3 de septiembre de 2008**

**LA EDUCACIÓN EN KANT Y NUSSBAUM: UN DIÁLOGO ENTRE
LA RAZÓN Y LAS EMOCIONES**

CARLOS ALBERTO MONROY SÁNCHEZ

Trabajo de Grado para optar al título de magíster en Filosofía

Director: Doctor GUILLERMO HOYOS VÁSQUEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
Facultad de Filosofía
Bogotá, 3 de septiembre de 2008**

DEDICATORIA

A Isabel Sofía, mi primogénita, para quien el camino de la vida apenas empieza y cuya educación es tarea de todos quienes la rodean, especialmente de sus padres y futuros profesores.

A todos los profesores que han dedicado sus vidas a la formación de las futuras generaciones.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que han depositado su confianza en mí, pero en especial a mi esposa, a mis padres y hermanos.

Al Doctor Guillermo Hoyos Vásquez, por su valiosísima ayuda pedagógica a lo largo, no sólo de este trabajo, sino en general de toda la maestría. Su constante invitación a pensar por si mismo es el mejor aliciente para seguir interesado en los asuntos filosóficos.

A Jorge Peñuela, su amistad y ayuda desinteresada en la realización de este trabajo son inestimables.

A todos los que contribuyeron de una u otra manera a la realización de este trabajo.

CONTENIDO

CARATULA	
PORTADA	
DEDICATORIA	9
AGRADECIMIENTOS	10
CONTENIDO	11
INTRODUCCIÓN	12
1. EL PROGRESO MORAL DE LA HUMANIDAD EN KANT	14
1.1 NATURALEZA, HISTORIA Y DISPOSICIONES NATURALES DE LA HUMANIDAD	16
1.2 INSOCIABLE SOCIABILIDAD, PROGRESO Y REVOLUCIÓN FRANCESA	33
1.3 CRÍTICA A LA NOCIÓN DE PROGRESO MORAL DE LA HUMANIDAD EN KANT	50
1.4 CONCLUSIÓN	63
2. LA NOCIÓN DE CULTIVO DE LA HUMANIDAD EN NUSSBAUM	65
2.1 EMOCIONES Y AUTOEXAMEN RACIONAL	69
2.2 LA COMPASIÓN Y EL CIUDADANO LIBERAL	79
2.2.1 La compasión y el cosmopolitismo.	82
2.2.2. La compasión y la imaginación narrativa.	92
2.3 LA SOCIEDAD LIBERAL DE NUSSBAUM	100
2.4 EL CULTIVO DE LAS HUMANIDADES	107
2.5 CONCLUSIÓN	111
CONCLUSIONES GENERALES	114
BIBLIOGRAFÍA	124

INTRODUCCIÓN

La humanidad ha vivido a lo largo de su historia infinidad de situaciones conflictivas que han puesto a reflexionar a grandes pensadores sobre los factores que las han ocasionado y las alternativas para afrontarlas; de igual manera que han dado pautas para que orientemos nuestras vidas hacia el mejoramiento de la sociedad, no sólo en lo material sino también en lo moral. Estos asuntos han sido abordados desde, por lo menos, dos perspectivas antagónicas: aquella que propende por el mejoramiento de la sociedad haciendo énfasis en el desarrollo de la razón, principal preocupación de la modernidad y otra, que pretende darle más importancia a lo que para muchos es “irracional”: las emociones, las pasiones y los sentimientos. En este trabajo no voy a defender ni atacar radicalmente ninguna de estas dos posiciones; más bien lo que pretendo es colocarme en el límite que comparten. Es decir, voy a defender la primera postura hasta donde me lo permita la misma razón; pero también voy a mostrar que este punto de vista necesita de la otra posición, en tanto que al ser humano debe mirársele desde todas las perspectivas - política, económica, social, cultural y religiosa - como el ser integral que es, con razón y sentimiento. De la misma manera, tampoco pretendo darle más importancia a quienes postulan la segunda opción, como la más conveniente para el ser humano, pues hay aspectos de la primera que son claves para el desarrollo de la humanidad.

Para situarnos en el límite de estas dos posiciones, me voy a concentrar en uno de los aspectos de la vida de las sociedades y de los individuos que merece más atención. Me refiero a la educación. Voy a tomar como ejes centrales a dos filósofos, que pese a inscribirse en la misma filiación política, la liberal, tienen una concepción diferente respecto a lo que implica educar al ser humano, pues

mientras Immanuel Kant a través del estudio de la moral, nos sugiere la imagen de un ciudadano autónomo, en términos de un desarrollo exclusivo de la razón, Martha Nussbaum tiene una concepción moral fundada en la sensibilidad, que nos ofrece un panorama más diverso con relación al ser humano, en cuanto considera que a éste no se le puede apreciar únicamente desde la perspectiva de la razón, sino que posee otras aristas que también merecen ser tenidas en cuenta a la hora de impulsar su desarrollo. De este modo, una de las conclusiones a la que pretendo llegar en este trabajo es que Kant plantea el concepto de progreso moral de la humanidad únicamente haciendo énfasis en la razón, sin tener en cuenta que los individuos de la especie humana poseen otras facultades, que también tienen que ser cultivadas para alcanzar la autonomía. En ese sentido, la tarea por desarrollar aquí, quedará realizada siempre y cuando se logre poner a dialogar a estos dos filósofos, que así como tienen puntos de vista en común, también manifiestan posiciones de desacuerdo y controversia.

1. EL PROGRESO MORAL DE LA HUMANIDAD EN KANT

Voy a explorar en este capítulo las distintas relaciones que tienen entre sí los conceptos que forman la noción de progreso moral de la humanidad en la filosofía del pensador alemán, no sin antes mencionar que las posibles relaciones entre estos conceptos están determinadas por el de educación, que es finalmente a lo que apunta el proyecto de la Ilustración en Kant. Es factible identificar la educación con el progreso moral de la humanidad, en tanto que la primera es una condición necesaria del segundo.

Para llevar a cabo un análisis de la noción de progreso moral, es preciso que aborde algunos conceptos que están estrechamente ligados entre sí y que nos conducirán finalmente a la noción en consideración. Me refiero a los conceptos de “naturaleza”, “historia”, “animalidad”, “humanidad”, “personalidad”, “progreso” y “moralidad”. Antes de esto, hay que tomar en cuenta que la concepción naturalista que presenta Kant en sus primeros escritos respecto a la historia de la especie humana va a tomar un giro radical después de la aparición de *La crítica de la facultad de juzgar*, que lo conduce a concebir una nueva filosofía de la historia, en la cual será fundamental la idea de una especie que avanza camino hacia el progreso moral, teniendo en cuenta los límites de su propia razón, que son a su vez los alcances de su libertad. En este itinerario hacia su nueva concepción de la filosofía de la historia, Kant le concede una importancia especial a las disposiciones naturales, en cuanto cada una de ellas representa un escalón en el camino ascendente de la especie humana hacia el progreso moral. De igual manera, estas disposiciones naturales vendrían a tener su máximo despliegue en la historia de la humanidad con el acontecimiento de la Revolución Francesa. Así pues, lo que me propongo en este capítulo es mostrar que el entretrejimiento y concatenación de estos conceptos en la filosofía de la historia kantiana tienen una finalidad: estructurar los elementos básicos para la conformación de una

pedagogía, cimentada sobre la idea de un progreso moral, en la cual la especie humana logre, a través de sucesivas generaciones, un avance tan significativo que permita hablar de un mejor futuro

1.1 NATURALEZA, HISTORIA Y DISPOSICIONES NATURALES DE LA HUMANIDAD

Aunque Kant reconoce en el hombre una capacidad especial para el progreso moral, parte de la idea de que es un ser natural. Es por ello que es preciso iniciar la reconstrucción de la idea del progreso moral desde la noción más general de “naturaleza”. Cuando se habla de naturaleza, el lenguaje corriente se refiere a algo así como un gran agente que establece leyes que son obedecidas por todos los organismos naturales; de modo que, aparentemente, la naturaleza tiene sus propias leyes y su propio plan¹; pero, para Kant no es así: el concepto de naturaleza está determinado por el concepto de ley². Es decir, “naturaleza” no es más que la noción que engloba la totalidad del conjunto de leyes con el que describimos el comportamiento de los fenómenos naturales. En esa medida puede Kant afirmar que las leyes “guían” a la naturaleza.

Este concepto tiene un cierto carácter determinista, en cuanto implica que en la naturaleza no hay nada al azar, sino que todo lo que ocurre puede ser reducido a una ley causal: la manera de proceder de la naturaleza no es arbitraria; por otro lado, también tiene un carácter teleológico en cuanto Kant supone que el comportamiento de los fenómenos, expresado en leyes naturales, tiende hacia un fin, como si la naturaleza tuviera algún plan o proyecto para cada una de las especies naturales; la naturaleza, en este sentido, es equiparable a un gran organismo viviente, en la medida en que está dotada de una intencionalidad conducente a un fin. De ahí que digamos que todas las especies actúan de

¹ Ver KANT, Immanuel. *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita*. Madrid: Técno, 1994. pp.3-5. De aquí en adelante utilizaré la abreviatura *Ideas* para referirme a esta obra.

² Ver HERNÁNDEZ DE ALBA, Gonzalo. “La historia en la filosofía de Kant”, *Ideas y Valores*, 51/52 (1978), p.87: “(...) no es que la naturaleza dada ‘tenga’ leyes, sino que es, en rigor, el concepto mismo de ley el que determina y constituye el concepto de naturaleza (...)”. Hay que señalar también que Kant no está equiparando a la naturaleza con Dios.

conformidad con esas leyes y ese plan, aunque no se den cuenta de ello; ni siquiera la especie humana logra percatarse de esta situación, pese a que cuenta con la razón. No obstante, lo peculiar con esta especie, es que para Kant, sus actos deliberados de maldad parecen probar que va en contravía de los planes de la naturaleza. Es decir, a primera vista, parece que la especie humana siguiera un camino distinto al trazado por la naturaleza. ¿Por qué no parece haber un acuerdo entre la naturaleza y la especie humana para dirigirse al mismo fin?

Al no ser clara la manera de proceder de la especie humana, pero suponiendo que la naturaleza también tiene un plan para ella, Kant se pregunta cuál es su intención al permitir que los seres humanos actúen bajo sus intereses individualistas y cometan acciones inmorales. Dicho de otra manera, supuesta la verdad de que la naturaleza tiene un fin para cada especie y de que no importa que los organismos no sean conscientes de tal plan, ¿cuál es la explicación de que las acciones inmorales de los hombres parezcan desobedecer todo plan?³

La propuesta kantiana de descubrir el plan de la naturaleza para la humanidad se apoya en el hecho de que a esta especie le es inherente indagar acerca de su futuro. En *El conflicto de las facultades*, Kant asume que tal pregunta debe formularse en términos de las posibilidades que tiene la especie humana de lograr el progreso moral⁴, es decir, si ese plan que la naturaleza tiene para la humanidad consiste en que la especie logre vivir en un mundo regido por la moralidad. Kant formula tres hipótesis iniciales: “(...) o bien el género humano se halla en continuo retroceso hacia lo peor [terrorismo moral]; o bien en constante progreso hacia lo mejor con respecto a su destino moral [eudemonismo o quiliasmio], o bien en perpetuo estancamiento sobre la etapa presente de su valor moral entre los miembros de la creación [abderitismo]”⁵.

³ Ver KANT, Op. cit., p.5.

⁴ Ver KANT, Immanuel. *El conflicto de las facultades*. Madrid: Alianza Editorial, 2003. pp. 151-172. Ak VII 80-94

⁵ Ibid., pp.153-154. Ak VII 81.

Cada una de estas hipótesis tiene el inconveniente de postular con seguridad cuál es la proporción en que las disposiciones naturales humanas tienden hacia el bien o hacia el mal. Para Kant esto resulta ser un problema en tanto que no lo podemos establecer con ningún grado de certeza: no se sabe si la manera de proceder de la especie humana está caracterizada por la propensión al mal o por la disposición al bien, o si puede haber un equilibrio entre ambas. Es decir, Kant considera que es imposible predecir con base en la evidencia empírica que nos aporta la historia – como ciencia social - el porvenir de la humanidad debido a que las acciones que se derivan de nuestras disposiciones naturales son imprevisibles: no podemos establecer si en una acción concreta actuaremos condicionados por una o por otra disposición. En el primer caso, el del terrorismo moral, se supone que la tendencia al mal sería de tal magnitud que terminaría por llevarnos a la autodestrucción, mientras que en el segundo caso, el eudemonismo, el predominio del bien sobre el mal nos llevaría a eliminar toda insinuación del mal, lo cual sólo es posible en el mundo de los seres incorpóreos. En el tercer caso, el abderitismo, la alternancia entre el bien y el mal sumiría a las sociedades en el estancamiento y no habría posibilidad ni de retroceso ni de progreso.

La imposibilidad de basarse en evidencia empírica para establecer el posible futuro moral de la humanidad conduce a Kant a plantear una concepción *a priori* de la historia en la que es factible *profetizar* el futuro del género humano. Kant toma esta idea de la tradición de los profetas judíos. Los profetas, los políticos y los religiosos vaticinaban la ruina de los Estados y la religión, sin darse cuenta de que al hacer esto eran responsables de lo que iba a suceder⁶. El carácter profético de sus predicciones se debía a que a través de la narración histórica profética, no adivinaban el futuro, sino que orientaban la acción. La historia que propone Kant, en consecuencia, no se trata de una investigación empírica o una ciencia social, sino de una filosofía práctica que se expresa en una narración posible del progreso moral humano, de tal manera que la humanidad realice la profecía a

⁶ Ver *Ibid.*, pp.152-153. Ak VII 80.

causa de haberla comprendido. De esta forma, Kant intenta proporcionarle un carácter normativo a la historia.

La concepción a priori de la historia tiene el inconveniente, en primera instancia, de concebir una historia en la cual pareciera que la humanidad se condujera siempre al bien, como si se tratara de “atribuir al hombre una voluntad innata e invariablemente buena, aunque limitada”, en cuyo caso podríamos “predecir con total seguridad ese progreso de su especie hacia lo mejor”⁷. Sin embargo, sabemos que la historia de la humanidad se caracteriza por la presencia de la libertad en todas sus acciones, sin importar que éstas sean buenas o malas. De ahí que Kant opte por elegir un acontecimiento que en su parecer se ha constituido en un signo de la historia, en tanto que representa el momento de mayor esplendor de la moralidad humana. Es un acontecimiento del cual él ha sido testigo a distancia: la Revolución Francesa. Este acontecimiento, como él mismo lo ha advertido, quizá no haya durado tanto tiempo, pero es un paradigma del progreso moral de la humanidad. A su luz, la humanidad ha de buscar en el pasado y en el futuro, otros acontecimientos que guarden unas características semejantes, que le permitan declarar sin titubear que el género humano se halla en continuo progreso hacia lo mejor.

Esto último, es lícito decirlo en el sentido de que la tarea que se ha propuesto Kant en la segunda parte de *El conflicto de las facultades*, es la de buscar un acontecimiento que sea indicador del progreso de la especie humana. Ese acontecimiento, pese a su carácter real, ha de ser a la vez intemporal en tanto señala a la especie humana como causante y protagonista de ese progreso. Podríamos concluir que el progreso moral es inherente a la especie humana, lo cual también podría extrapolarse a la historia del pasado, no en cuanto ese acontecimiento sea causa de ese progreso, sino en cuanto es un signo histórico: un signo conmemorativo (de que esto siempre ha sido así); un signo demostrativo

⁷ Ibid., p. 158. Ak VII 84.

(de que las cosas suceden actualmente así) y un signo pronóstico (de que esto sucederá ininterrumpidamente de esta manera).

En esa medida, si se quiere responder a la pregunta de si es posible el progreso para el género humano, es necesario no sólo plantear la posibilidad de una causa que posibilite dicho progreso, sino mostrar “*que esta causa actúa efectivamente y, para esto, poner de relieve un cierto acontecimiento que indique que la causa actúa efectivamente*”⁸. No basta con fijar una causa que puede dar lugar a una infinidad de efectos, sino de establecer para un efecto real, la existencia de un acontecimiento. La pregunta a la que hay que responder ahora con más precisión es entonces, tal y como lo expresa Foucault: “¿Hay en torno nuestro un acontecimiento que pudiera ser conmemorativo, demostrativo y pronóstico de un progreso incesante y que implique al género humano en su totalidad?”⁹. De este acontecimiento, la Revolución Francesa, hablaremos en el siguiente apartado.

Kant no podía quedarse en la formulación corriente de la historia, pues si se la estudia a la manera de las ciencias es como si la historia no tuviera que ver con los seres humanos, quienes a través del uso de su libertad la han construido. Pero por el otro lado, una concepción plenamente *a priori*, nos traería el inconveniente de que la historia de la cual estaríamos hablando no sería de humanos, sino de seres guiados completamente por el bien, de seres incorpóreos. Así, entonces, se necesita postular *a priori* el progreso de la humanidad, pero también es indispensable formular la existencia de un acontecimiento que corrobore ese progreso, no sólo hacia el futuro, sino que sea a su vez un signo conmemorativo y demostrativo.

Aunque en todo caso, Kant sí exploró la posibilidad de una concepción plenamente *a priori* de la historia en *Ideas*, en la cual pretendió dar cuenta de la historia apelando a la explicación causal que proporcionara la facultad del

⁸ FOUCAULT, Michel. *Sobre la Ilustración*. Madrid: Ténos, 2006. p. 60.

⁹ *Ibid.*, p.61.

entendimiento, en *El conflicto de las facultades*, Kant propone una concepción *a priori* de la historia que pretende dar cuenta de ésta, haciendo uso de la facultad de la razón. Esto originó un problema, pues no podemos referirnos a la historia recurriendo a una y otra facultad por separado (entendimiento o razón), sino que era necesario establecer un vínculo entre las dos a través de otra facultad. Esta facultad se encargaría entonces de unificar al mundo fenoménico (regido por la facultad del entendimiento) y el mundo nouménico (regido por la facultad de la razón). Me refiero a la facultad del juicio.

En *El conflicto de las facultades*, Kant plantea la búsqueda de un acontecimiento que reúna los requisitos necesarios para erigirse en un signo conmemorativo, demostrativo y pronóstico porque entiende que la posibilidad de identificar tal acontecimiento depende del ejercicio de aquella facultad mediadora. Esto sucede en aquella obra debido a que dentro del sistema kantiano, en términos cronológicos, ocupa un lugar posterior a la *Crítica de la facultad de juzgar* (1791), en la cual se establece la mediación entre el mundo fenoménico y el mundo nouménico a través de la facultad de juzgar y la libertad.

Este contraste entre *Ideas* y *El conflicto de las facultades*, obras anterior y posterior a la *Crítica de la facultad de juzgar* respectivamente, permite establecer que las dificultades que presentaban las primeras obras respecto a la articulación entre el mundo fenoménico (el de la naturaleza) y el mundo nouménico (el de la razón), son superadas gracias a la injerencia de la libertad en los asuntos de la humanidad, lo cual define a la libertad como un punto de quiebre respecto al ordenamiento de la naturaleza, pues ésta deberá acogerse a la libertad humana, en tanto que el fin final es el hombre.

Turró, uno de los comentaristas de la obra kantiana¹⁰, quien está de acuerdo con el contraste entre las obras anteriores y posteriores a la *Crítica del juicio*, plantea

¹⁰ TURRÓ, Salvi. *Tránsito de la naturaleza a la historia en la filosofía de Kant*. Barcelona: Anthropos, 1996. pp.244- 271.

que Kant formuló en sus obras menores u opúsculos dos soluciones a la pregunta por la constatación efectiva de un progreso moral de la humanidad: en las obras anteriores a la *Crítica*, Kant presenta una solución débil (que es expuesta en *Ideas*), en el sentido de que no es posible atender a una filosofía de la historia desde lo empírico, dada la imposibilidad de apreciar el desarrollo histórico de la humanidad a través de lo caótico de las acciones humanas. En tal filosofía de la historia se plantea que el desarrollo histórico de la humanidad viene dado por la intencionalidad de la naturaleza, sin que sea posible la intervención externa de una racionalidad (el filósofo, por ejemplo) que justifique el curso de acción seguido por ésta. Es decir, dentro de nuestras limitaciones, como seres racionales, está la de no poder predecir el curso exacto de las acciones de la especie humana, dado que éstas vienen determinadas por la libertad.

La solución débil ha sido objeto de diversas críticas. Turró¹¹ pone en tela de juicio la concepción teleológica de la historia en tanto que le supone un carácter mecanicista, en la que no interviene la libertad a pesar de coincidir con los fines de la razón; por otro lado, también entra a cuestionar el hecho de que la historia se equipare a la naturaleza, en el sentido de tener que esperar el despliegue de todas las disposiciones naturales para llegar a alcanzar el máximo grado de desarrollo de sus potencialidades; y, por último, hace una crítica con relación al carácter finalístico de la historia y del hombre, en cuyo caso no se sabría con certeza si el desarrollo histórico del hombre apunta a una preparación para la moralidad o si tal desarrollo constituye su consecución.

La solución fuerte (expuesta en *El conflicto de las facultades*), en cambio, plantea una salida a la anterior dificultad mediante la postulación de una historia *a priori* de la humanidad, en la que partimos del supuesto de que la humanidad avanza hacia lo mejor; es decir que, al establecer hacia dónde se dirige la humanidad, los hechos históricos cobran una mayor inteligibilidad no sólo por el carácter hipotético

¹¹ Ver *Ibid.*, p.248.

asignado al destino de la humanidad, sino en cuanto ese carácter sigue siendo confirmado por los hechos¹². Ahora bien, no sólo se ha logrado establecer un vínculo entre el mundo fenoménico y el mundo nouménico, sino que también se ha logrado dar respuesta a la pregunta por la historia, pues este pensamiento (el histórico) apunta no sólo: “(...) a la mera exposición histórica de un ámbito pequeño y apartado dentro del mismo, sino que tiene un propósito sistemático, puesto que se propone como meta la aclaración de la relación entre el conocimiento natural y el conocimiento histórico”¹³.

La unificación de la naturaleza con la libertad incide para que el camino hacia el estudio de la teoría de la historia quede expedito y ésta sea vista desde la perspectiva de las acciones humanas llevadas a cabo bajo el deber moral; ya no vamos a seguir hablando de una hipotética historia con fines racionales que están constreñidos por la naturaleza en tanto que ésta “(...) se dirige mecánicamente (providencialmente) hacia los fines del mundo inteligible, sino de que la naturaleza se encamina hacia tales objetivos porque la libertad está actuando en ella de manera eficaz”¹⁴.

Resulta de esta concepción un nuevo tipo de relaciones entre la naturaleza y la historia, mediadas de alguna manera por el concepto de libertad, pues en la consideración inicial de la historia su carácter teleológico estaba centrado en los fines mecanicistas y providenciales de la naturaleza; en cambio, en esta nueva mirada a la historia, su carácter teleológico ya no apunta hacia lo mecanicista y providencial de la naturaleza sino que está dirigido al desarrollo de las disposiciones naturales “(...) sobre las que trabaja la libertad humana en su camino hacia la consecución de las metas racionales”¹⁵. Incluso, los fines de la naturaleza llegan a confundirse con los del hombre, en tanto que éste es el fin

¹² Ver *Ibid.*, p.246.

¹³ LANDGREBE, L. *Fenomenología e historia*. Caracas: Monte Avila, 1975. pp. 55 y 64, cit. por HERNÁNDEZ DE ALBA, Op. cit., p.79-80.

¹⁴ TURRÓ, Op. cit., p.250.

¹⁵ *Ibid.*

último. En esa medida los fines de la naturaleza son los mismos que los de la libertad¹⁶.

El carácter teleológico de la historia está orientado al desarrollo de las disposiciones naturales del ser humano. Pero, precisamente porque el ordenamiento de la naturaleza debe acogerse a la libertad humana, el desarrollo de esas disposiciones se debe a la libertad. Así, según Kant, las disposiciones naturales que son inherentes a todas las especies, en los animales están destinadas a desarrollarse alguna vez completamente y con arreglo a un fin; es

¹⁶ No me voy a referir aquí por extenso a la facultad de juzgar, debido a que posiblemente entorpecería la comprensión del argumento por parte del lector. Sin embargo, me parece importante resaltar que Kant, en primera instancia, plantea la imposibilidad de hacer el tránsito del mundo fenoménico al mundo nouménico a través del uso teórico de la razón, por lo cual se ve instado a realizarlo en sentido contrario, mediante el concepto de libertad, que requiere adecuar sus propios fines conforme a las leyes de la libertad. Para llevar a cabo dicha labor se requiere de un fundamento que le dé unidad al aspecto nouménico que subyace en la naturaleza con el mismo concepto de libertad. El concepto de ese fundamento es el que va hacer posible el tránsito de un mundo o dominio a otro, a pesar de que no tiene ningún dominio propio, como si lo tienen los conceptos de la naturaleza (dominio de lo sensible) y el concepto de la libertad (dominio de lo suprasensible). Además, este concepto tampoco se encuentra bajo la legislación del entendimiento y la razón, como sí lo están los conceptos de la naturaleza y el concepto de libertad, respectivamente. Ese concepto no puede ser otro que el *Juicio*, el cual va a situarse bajo una facultad intermedia entre el entendimiento y la razón: la facultad de juzgar. Ésta facultad es definida por Kant como: “la facultad de pensar lo particular en cuanto contenido bajo lo universal”. La facultad de juzgar puede a su vez ser determinante y reflexionante. Kant las define, respectivamente, de la siguiente manera: “Si lo universal (la regla, el principio, la ley) es dado, la facultad de juzgar, que subsume bajo él lo particular (...) es determinante”, mientras que “si lo particular es dado, para lo cual ella debe encontrar lo universal, la facultad de juzgar es sólo reflexionante”. (KANT, Immanuel. *Crítica de la Facultad de Juzgar*. Caracas: Monte Ávila, 1992, p. 90.) Ahora bien, aparte de que la facultad de juzgar hace parte de las facultades de conocimiento, junto con el entendimiento y la razón, Kant dentro de su sistema representacional también va a incorporarla en las facultades del alma o capacidades, bajo el nombre de sentimiento de placer y displacer, que acompaña en esta división a la facultad del conocimiento y a la facultad de desear. Así como en la primera legisla el entendimiento y en la segunda lo hace la razón, de igual modo también se puede conjeturar al respecto, que la facultad de juzgar al estar acompañada del sentimiento de placer y dolor se va a encargar de llevar a cabo la tarea de la unificación tanto de la razón consigo misma, como de la naturaleza con la libertad. En esa medida dicha facultad tendrá aplicación sobre aquel ámbito que no es capaz de abarcar el conocimiento científico, debido a que la finitud de nuestro entendimiento impide que tengamos siempre presente la necesidad causal de la naturaleza. En conclusión, el determinismo causal de la naturaleza tiene unos resquicios que pueden dar lugar a que intervenga la libertad y la facultad de juzgar, de tal manera que pueden llegar a producir efectos sobre la naturaleza que irían más allá de las posibles explicaciones que el entendimiento científico sería capaz de suministrar. De este modo el juicio estaría en capacidad de llevar a cabo este enlace y unidad superior. Para un estudio más detallado véase la primera y segunda versión de la Introducción de la *Crítica de la Facultad de Juzgar*. Caracas: Monte Ávila, 1992.

decir, conforme a la Naturaleza¹⁷; en cambio, en el hombre “aquellas disposiciones naturales que tienden al uso de su razón sólo deben desarrollarse por completo en la especie, más no en el individuo”¹⁸. ¿Qué quiere decir esto? Que la naturaleza al fijarle un plazo corto a la vida de cada individuo humano, ha puesto en cada uno el deseo de desplegar al máximo todas sus disposiciones naturales, a sabiendas de que el avance de la humanidad sólo se constatará a través del paso de sucesivas generaciones.

En la medida en que cada individuo de la especie humana supera su estado inicial de animalidad y se integra a la humanidad, es inducido a desarrollar al máximo su disposición a la personalidad. Esta tarea no es nada fácil, dado que al comienzo de su existencia la naturaleza ha querido que sus condiciones sean similares e incluso inferiores a las de otras especies animales, en tanto que no se le ha dotado con los suficientes elementos como para que enfrente de manera airosa su entorno. En esas circunstancias podemos hablar de un estado de completa animalidad por parte del individuo recién llegado a este mundo, pues ni siquiera estamos dotados del instinto que les es característico a los animales, a quienes “una razón extraña le[s] ha provisto de todo”¹⁹.

Pero, ¿por qué la naturaleza no dotó al individuo de la especie humana de unas condiciones más aptas para lograr sobrevivir como los individuos de las demás especies animales? La respuesta a esta pregunta la podemos encontrar en el hecho de que los individuos de la especie humana están dotados de una facultad, que al ser desarrollada de manera adecuada va a permitirles encumbrarse por encima de las demás especies; sin embargo, en sus primeros años de vida es fundamental que esas disposiciones naturales con las cuales nace cada individuo, empiecen a ser cultivadas por los padres o las personas más cercanas, quienes además les brindan la protección indicada. Es decir, el individuo por sí mismo no

¹⁷ Ver KANT, *Ideas*. Op. cit., pp. 5-6.

¹⁸ Ibid., p.6. Ver KANT, Immanuel. *Pedagogía*. Madrid: Ediciones Akal, 2003. p.33.

¹⁹ KANT, *Pedagogía*. Op. cit., pp. 29-30.

puede llegar a desarrollar esas disposiciones naturales: tiene que empezar a desplegarlas a través de otros (en primera instancia los padres, por ejemplo). En ese sentido se entiende la frase con la cual Kant inicia su obra *Pedagogía*: “el hombre es la única criatura que ha de ser educada”²⁰.

La aparente desventaja de la especie humana con respecto a las demás especies al momento de su nacimiento, es compensada por su capacidad para utilizar los recursos que tiene a su disposición con mayor eficiencia y economía. En ese sentido podemos decir que la naturaleza actúa “(...) como si quisiera que cuando el hombre se haya elevado desde la más vasta tosquedad hasta la máxima destreza, hasta la perfección interna del modo de pensar y, por ende, hasta la felicidad (...), a él solo le corresponda por entero el mérito de todo ello y sólo a sí mismo deba agradecérselo (...)”²¹. No es que la naturaleza sienta autocomplacencia con el sufrimiento de los individuos, ni con los individuos mismos, sino que reconoce la valía del ser humano al encumbrarse sobre las demás especies, en la medida en que éste procede con menos medios. De esta manera, el hombre mismo como especie, a través de su propio esfuerzo, debe desplegar, poco a poco, todas las disposiciones naturales de la humanidad, “(...) que sobrepasan la estructuración mecánica de su existencia animal”²².

¿Qué es lo que hace que el individuo de la especie humana sobrepase la estructuración mecánica de su existencia animal? La educación, pues sin ella la criatura no es capaz de desplegar por sí misma todas sus disposiciones naturales. Además de dispensarle todos los cuidados necesarios, lo cual incluye la manutención, la criatura requiere aplacar su originario estado animal, so pena de seguir permaneciendo en estado salvaje durante toda su vida. Así pues, el hombre necesita no sólo de cuidados corporales, sino de disciplina, instrucción y formación. En suma, el hombre necesita de educación.

²⁰ Ibid., p.29.

²¹ KANT, *Ideas*, Op. cit., pp. 7-8.

²² Ibid., p.7. Ver KANT, *Pedagogía*, Op. cit., p. 30.

La disciplina impide que el hombre se aleje de su destino, de la humanidad, pues por lo menos evita que su estado inicial de animalidad lo conduzca a poner en peligro su propia vida ante las diferentes circunstancias de la cotidianidad. Esta clase de educación es la que inicialmente se imparte a los niños recién llegados a la cultura²³, siendo coercitiva en el sentido que está atenta a cualquier desviación normativa de la criatura para sancionarla y corregirla. De igual manera, es imprescindible que se reciba este tipo de educación a la más temprana edad; de lo contrario, el futuro ciudadano seguirá portándose como un salvaje. En ese sentido: “(...) se envían al principio los niños a la escuela, no ya con la intención de que aprendan algo, sino con la de habituarles a permanecer tranquilos y a observar puntualmente lo que se les ordena, para que más adelante no se dejen dominar por sus caprichos momentáneos”²⁴.

La disciplina es la acción pedagógica mediante la cual se borra la animalidad en el hombre, en el sentido de erradicar toda inclinación que pueda poner en peligro su vida. La animalidad viene dada como una disposición natural que es inherente a algunas especies vivientes, entre las que cabe incluir a la especie humana, con la diferencia de que los individuos de esta especie no están provistos de instinto, como sí lo están los individuos de las demás especies animales. La animalidad está constituida básicamente de un “amor a sí mismo físico y meramente mecánico”. Es decir, que este amor a sí mismo tiene como propósito esencial la subsistencia y mantenimiento de la especie como tal. Esta disposición la podemos desplegar de tres maneras distintas: o bien como dirigida a la conservación de sí mismo; o bien como encaminada a la conservación y propagación de la especie a través del sexo; o bien en tanto que el individuo de la especie necesita de los otros

²³ Ver KANT, *Pedagogía*, Op. cit., p.30.

²⁴ Ibid.

individuos para establecer una sociedad (a la manera de las hormigas y las abejas, por ejemplo)²⁵.

Ahora bien, la disciplina constituye apenas el primer escalón para ingresar al mundo de las disposiciones naturales de la humanidad. Así, si en la disposición natural a la animalidad, la especie humana no hace uso de la razón, en la disposición a la humanidad sí es necesario emplearla. La necesidad de ser reconocido ante los demás y de establecer relaciones de igualdad, motiva a los individuos de la especie a compararse con otros, haciendo para ello uso de la razón. La disposición natural de la especie a la humanidad implica un elemento racional, que está presente en todos los seres humanos, y que necesita desplegarse no sólo con el fin de que cada individuo se inserte en la sociedad, sino de propiciar en ese individuo unas cualidades comparativas que le señalen cómo debe obrar en la sociedad para no dejarse apabullar por sus semejantes y procurar establecer relaciones de igualdad, en las cuales no se susciten rivalidades y conflictos que afecten su vida y la de sus semejantes. Sin embargo, la única manera de superar definitivamente esas rivalidades y conflictos entre unos y otros es a través de la adopción de la tercera disposición natural de la especie humana: la personalidad.

Esta disposición está dirigida a la apropiación de una ley moral que le permita al hombre obrar en todo momento con respeto a dicha ley. La disposición de la personalidad se adquiere en dos momentos. En un primer momento el individuo interioriza la ley. Tiene lugar lo que Kant denomina “la susceptibilidad del respeto por la Ley Moral”, o lo que es lo mismo, el hombre es capaz de experimentar el sentimiento moral; en un segundo momento, este sentimiento se convierte en un “motivo impulsor del albedrío” y se constituye en un fin de la disposición natural²⁶. La disposición de la personalidad comparte con las otras dos disposiciones

²⁵ Ver KANT, Immanuel. *La religión dentro de los límites de la mera razón*. Madrid: Alianza Editorial, 2001. p.44.

²⁶ Ver *Ibid.*, p.45.

naturales características en común: están dirigidas al bien, son originales y están referidas inmediatamente a la facultad de desear y al uso del albedrío²⁷. Sin embargo, esta disposición representa el mayor grado de perfeccionamiento de la razón práctica, y constituye el punto más elevado al que pueda aspirar el ser humano.

No obstante lo anterior, el desarrollo de las disposiciones naturales no es mecánico. Dado que se trata de un desarrollo que se asienta en la libertad humana, es susceptible de desviarse. Es a eso a lo que Kant se refiere con su tratamiento de “los vicios” de las disposiciones naturales. Con relación a la primera disposición se dan una serie de vicios cuya procedencia no la podemos ubicar en las inclinaciones de la especie humana sino en ciertas perversiones de la naturaleza, en las cuales se exceden los límites de algunas acciones naturales, como el comer, el sexo y la utilización desmedida de la fuerza. Kant los denomina vicios bestiales de la naturaleza (gula, lujuria y salvaje ausencia de la ley con relación a otros, respectivamente); por otro lado, los vicios referidos a la disposición natural de la humanidad no provienen de la naturaleza sino de las inclinaciones de la especie humana, es decir, están conectados con inclinaciones de los individuos hacia su propia seguridad. Estos vicios se denominan vicios de la cultura y son la envidia, la ingratitud y la alegría del mal ajeno, entre otros.

De lo expuesto hasta el momento podemos concluir que para Kant, el hombre es un ser biológico, social y moral, en tanto que hemos advertido que desde el momento que es concebido es un ser vivo que evoluciona, que al momento de nacer se encuentra en similares condiciones a los animales, e incluso peores; sin embargo, es el único ser viviente que es capaz de superar su estado de animalidad. Pero, esta tarea no la puede realizar por sí solo, sino que necesita de los demás. Así, en un comienzo es preciso brindarle los cuidados y protección mínimos para que logre sobrevivir; luego, para que se adapte a la sociedad es

²⁷ Ibid., p.46.

fundamental que se someta a una educación coercitiva que le permita borrar la animalidad con la que nació (a través de la disciplina).

Después de pasar por esta etapa, la instrucción, la enseñanza y la civilidad le permiten desplegar su dimensión social. Kant expresa esta idea en *Pedagogía* diciendo que recibe instrucción con el fin de aprender algún oficio para que pueda defenderse en un futuro por sus propios medios, y dejar de depender de sus padres. Esto, junto con la enseñanza, hace parte de lo que Kant llama “cultura”; sin embargo, el individuo de la especie humana también necesita establecer buenas relaciones con las demás personas que integran la sociedad, así como defender sus propios intereses, por lo cual necesita hacer un uso adecuado de la prudencia. Kant llama a esto “civilidad”²⁸. Por último, el individuo de la especie humana es capaz de pensar y actuar de manera autónoma conforme a una Ley Moral, de la que es plenamente consciente y a la cual obedece. En esta etapa el individuo obra buscando hacer el bien, respetando dicha Ley y considerando a los demás como fines, nunca como medios. En esto consiste el despliegue de la “moralidad”.

Así pues, los cuidados corporales y la disciplina se constituyen en el primer escalón que le permite a la especie humana hacer el tránsito de la animalidad a la humanidad; es entonces cuando la historia de la humanidad comienza: cuando el hombre es capaz de hacer uso de su razón; es decir, cuando se integra a la sociedad, lo cual efectúa a través de la cultura (la instrucción y la enseñanza) y la civilidad (cuando a través de la prudencia logra convivir con sus semejantes). De modo que cultura y civilidad son las etapas pedagógicas en las que se propicia el desarrollo de la disposición natural de la humanidad; mientras que la moralidad es la etapa que corresponde al de la disposición natural de la personalidad. Las

²⁸ Ver KANT, *Pedagogía*, Op. cit., p.38.

disposiciones naturales de la especie humana guardan entonces una correlación con las etapas de la educación.

Esta correlación es de suma importancia: en *Pedagogía*, Kant habla de las etapas de la educación como si se tratara de técnicas con las que se perfecciona a cada individuo humano. Al final del proceso de la educación, el resultado esperado es un individuo respetuoso de la ley moral, aunque esto no siempre se logre. Pero si existe una relación entre las etapas de la educación y el desarrollo de las disposiciones naturales humanas, se puede concluir que la educación que una generación le imparte a la siguiente constituye para Kant la manera en que la humanidad progresa como especie. Más aún, el progreso de la humanidad depende de la efectividad de la educación y por tanto, la historia del progreso de la humanidad es equivalente a la historia de la educación. Esto permite considerar al hombre, no sólo como un ser biológico, social y moral, sino también como un ser histórico.

Para finalizar este apartado es importante anotar que el desarrollo de la historia es el mismo desarrollo de las facultades o disposiciones naturales de la humanidad, que son desplegadas a través de la cultura, la civilidad y la moralidad. A través de la primera, el hombre llega a tener dominio sobre la naturaleza (el cultivo de las disposiciones científico- técnicas); la segunda, da lugar al paso del estado de barbarie al de civilización, lo cual ocurre a través del ejercicio del gusto y de los sentimientos estéticos; la tercera, va dirigida al aumento del derecho en las relaciones intersubjetivas²⁹. El antagonismo entre estas disposiciones naturales o facultades conduce a que la humanidad transite por el desarrollo histórico, el cual se caracteriza por la presencia de tres mecanismos: la desigualdad entre los hombres, las guerras y el comercio.

Estos tres mecanismos han contribuido de una u otra manera al desarrollo histórico de la humanidad. Pese a que a primera vista nos parezcan negativos los

²⁹ Ver TURRÓ, Op. cit., pp. 259-260.

dos primeros, en cuanto que por un lado, es de común creencia que la desigualdad es uno de los factores que contribuye a la miseria de los pueblos, y que, por otra parte, las guerras dejan muchas víctimas inocentes, así como pobres a pueblos enteros; la desigualdad es un mecanismo que favorece el desarrollo cultural en lo concerniente a la parte científico-artística, así como las guerras evitan que los soberanos desborden su poder al interior de los estados que regentan, en cuanto los obligan a que permanezcan ocupados y atentos a cualquier intromisión de los países extranjeros, así como a “mantener el consenso de sus súbditos para la protección del estado”³⁰. Respecto al comercio hay que subrayar que así como los dos primeros aspectos del desarrollo histórico son negativos, en cuanto constituyen “el único medio para una primera disciplina y organización sociales”, el comercio constituye el aspecto positivo del desarrollo histórico, pues mediante él, los hombres se comunican y se reconocen mutuamente³¹.

Recuérdese que el desarrollo de las disposiciones naturales corre el peligro de extraviarse y recaer en el vicio. La explicación de Kant para ello reside en el hecho de que la libertad del hombre es la que determina tal desarrollo. Por ello, se puede decir que la historicidad de la especie humana también viene dada por la libertad que le han conferido a sus acciones los hombres. Sin embargo, para Kant no se puede asegurar que esa posibilidad de desviación no esté también en el marco de la intencionalidad de la Naturaleza. La historia, entonces, ha tratado de establecer un curso regular para los acontecimientos que han señalado ese devenir³². Ahora nos seguimos preguntando, como lo habíamos hecho arriba: ¿Por qué la Naturaleza siente autocomplacencia por el destino de la especie humana, pese a que ésta amenaza constantemente por desviarse? ¿Por qué no interviene en los asuntos de la humanidad para evitar que ésta se autodestruya?

³⁰ Ver *Ibid.*, pp. 260-261

³¹ *Ibid.*, p.261.

³² Ver KANT, *Ideas*, Op. cit., pp.3-5.

1.2 INSOCIABLE SOCIABILIDAD, PROGRESO Y REVOLUCIÓN FRANCESA

En este apartado me propongo mostrar que el surgimiento y desarrollo de las disposiciones naturales es un proceso que corre paralelo al desarrollo de la historia de la humanidad, y por ende también al de la educación. Para llevar a cabo lo anterior, es preciso no perder de vista que las etapas sugeridas por Kant para la educación son las mismas que permiten que la humanidad camine hacia el progreso. De ahí que todo el proceso encuentre en la Revolución Francesa, el símbolo rememorativo, demostrativo y pronóstico del incesante progreso de la humanidad.

El progreso de la humanidad sólo es entendible para Kant en términos de la especie, así aparentemente nos esté hablando de Adán y Eva como los supuestos iniciadores de la historia de la humanidad³³. Adán y Eva sólo son metáforas utilizadas para describir lo que aconteció a la especie humana desde el comienzo de la historia. Se puede advertir que el hombre inicialmente vivía bajo el dominio de los instintos al igual que las otras criaturas animales; pero, descubrió por sí mismo un dispositivo a través del cual podía enfrentar su entorno de una manera distinta a la que le indicaban los instintos: la razón. De aquí en adelante la especie (a través de Adán y Eva) empezó a hacer uso de esta facultad, pero cayó en una situación de perplejidad: pues, por un lado, se percató de que haciendo uso de dicha facultad podía escoger libremente, pero que estaba sujeto a presiones de índole externa (la competencia que le generaban los otros) e interna (su deseo de libertad) que no le permitían vivir tranquilo; por otro lado, también advirtió que podía retornar al estado inicial de animalidad, en el cual llevaba una vida muy placentera, desprovista de toda preocupación, a cambio de sacrificar su libertad³⁴.

³³ Ver KANT, Immanuel. "Probable inicio de la historia humana", en *Ideas*, Op. cit., pp. 57-77.

³⁴ *Ibid.*, p.57-69.

Esa lucha interna entre permanecer en el estado de animalidad o superar definitivamente esa etapa es la manera en que la naturaleza conduce tanto a la especie humana como a la historia misma a dirigirse a un fin último, que corresponde al desarrollo de sus disposiciones naturales. Así, en el caso de la superación del estado de animalidad entra a operar la facultad de la razón, la cual no está plenamente constituida en el individuo, sino que requiere de su permanente actualización. Es decir, al hombre no le es suficiente con que la naturaleza lo haya dotado de razón, él mismo tiene que hacerse un animal racional a través de la puesta en práctica de su razón³⁵.

La especie humana empieza a hacer su tránsito al estadio de humanidad. Primero, a través de la comparación y del “surgimiento de una facultad típicamente social que necesita de la comunicación, participación y discusión mutuas para su funcionamiento”; en segundo lugar, a través del paso del instinto sexual al sentimiento del amor, debido al sentimiento del gusto; en tercer lugar, la aparición del miedo a la muerte, que constituye el paso del puro presente animal a la proyección futura del hombre; y, en cuarto lugar, “el surgimiento de la noción del hombre como fin en sí y como dueño de la naturaleza” y en la que también se piensa al otro como fin³⁶.

De manera similar, en *Pedagogía* se nos dice que el individuo de la especie humana en su estado de animalidad no es capaz por sí mismo de superar ese estado, sino que requiere de la ayuda de los demás, en tanto que es un ser que crece y vive en una cultura³⁷.

El origen de la historia humana se remonta a aquella transición del estado de animalidad de la naturaleza, en la que dominan los instintos, al estado de organización social en la que la animalidad “es puesta bajo ciertas leyes que

³⁵ Ver TURRÓ, Op. cit., p.259.

³⁶ Ibid., p.255.

³⁷ Ver KANT, *Pedagogía*, Op. cit., pp.29-30.

frenan las puras tendencias individuales en función del todo”³⁸; dicha organización social tiene ocurrencia a nivel colectivo y procura someter cualquier asomo instintivo del individuo.

En ese sentido podemos hablar del Contrato Originario de Kant, el cual, a diferencia del Contrato Social de Rousseau, empieza a operar desde la misma constitución de la sociedad civil, sin tener en cuenta al hombre prehistórico, en cuanto éste no es para Kant más que un salvaje que persiste en la animalidad. Este Contrato posee algunas características que lo hacen único, pues, por un lado contiene la idea de reglamentar toda colectividad humana, extendiendo sus alcances a todos los individuos que hagan parte de esa colectividad; por otra parte, refiere al origen de toda libertad humana, en la que su estatus se eleva al hablar de la condición de posibilidad de la historia humana como historia de los pueblos y los estados; y, así mismo, su validez no se limita a una forma política en concreto, “sino que constituye el presupuesto de cualquier estado históricamente existente”³⁹.

Conforme a lo que hemos anotado aquí respecto al origen de la historia y su evolución, a partir de la constitución de un Contrato Originario, podríamos definir con Salvi Turró, la concepción que tiene Kant sobre la historia en cuanto es: “(...) la progresión temporal-jurídica de los pueblos y los estados, que nace y se despliega porque en todo momento está presente una vertebración racional-social de la humanidad: la dependencia del individuo respecto de la voluntad del cuerpo social y la configuración de este cuerpo a partir de la reunión de las voluntades individuales en un todo superior”⁴⁰.

La historia de la humanidad tiene entonces un referente social, en el sentido de que no podemos referirnos a ella sin aludir a los pueblos y los estados, cuyos individuos están sujetos a unas leyes de carácter general; sin embargo, al ser la

³⁸ TURRÓ, Op. cit., pp. 254-255.

³⁹ Ibid., p.256.

⁴⁰ Ibid., p.257.

especie humana la protagonista central de esta historia, en cuanto el hombre es el fin final, la historia lograría articular en una unidad el mundo fenoménico (en cuanto el individuo es un ser finito) y el mundo nouménico (en cuanto el individuo es un ser proyectado hacia la libertad). La historia va en camino hacia lo mejor porque ella avanza a la par que el desarrollo de las disposiciones naturales.

Ahora bien, no se puede hablar de historia universal de la humanidad si no se tiene en cuenta el desarrollo de las sociedades. El surgimiento de las sociedades ha sido la resultante de la agrupación de varios individuos en torno a intereses similares o en pugna⁴¹. Así, las sociedades buscan por todos los medios introducir mecanismos para que los individuos no entren en conflicto, dado que a estos les conviene observar comportamientos sociables a través de los cuales sienten la necesidad de los otros, pero también albergan dentro de sí sentimientos aislacionistas mediante los que prefieren darle rienda suelta a todas sus habilidades individuales. En esa medida los individuos son propensos a crear un estado de incertidumbre, en el cual, por una parte, están buscando vivir en sociedad, pero por el otro están dispuestos a la hostilidad. A esa situación paradójica de la especie humana es a la que Kant denomina insociable sociabilidad⁴².

No obstante que esa sea la situación permanente de la sociedad, es precisamente ese antagonismo entre los individuos que pertenecen a una misma sociedad o a diferentes sociedades, lo que impulsa el desarrollo de las disposiciones naturales de la humanidad, según el plan de la naturaleza. Dicho antagonismo viene dado por la misma libertad de los individuos, a la cual no se opone la naturaleza. Al contrario, "la misma naturaleza quiere esta inserción de la libertad, sin duda problemática y dolorosa, en el mecanismo de las leyes naturales"⁴³. Resulta

⁴¹ Ver Kant, *Ideas*. Op. cit., pp. 8-9.

⁴² Ibid.

⁴³ PAPANICHI, Angelo. "Libertad, derecho e historia en Kant" en *Ideas y Valores*, 66/67 (1985), p.129.

entonces paradójico que el progreso moral de la humanidad venga dado por la confrontación entre las distintas sociedades. Pues pareciera que la paz entre los diferentes pueblos fuera un asunto utópico y ese estado ideal nunca pudiera ser alcanzado por la humanidad.

Sin embargo, es plausible hablar de la guerra y del conflicto como mecanismos que la naturaleza utiliza para promover el progreso moral de la humanidad, en tanto que han estado presentes a lo largo de su existencia, desde el mismo momento en que su estado de animalidad no le permitía la conformación de sociedad alguna, hasta el día de hoy, cuando vivimos en la civilización más desarrollada científica y tecnológicamente de la que se tenga conocimiento. Si la guerra y el conflicto no han podido ser erradicados de la faz de la tierra es porque la humanidad todavía no ha llegado al mayor grado de moralidad posible, todavía no ha cumplido con el fin al cual está destinado por la naturaleza y por él mismo⁴⁴.

La organización de las instituciones políticas al interior y al exterior de los estados está motivada por los mecanismos de la guerra y el conflicto, los cuales cobran importancia en la medida en que son los artífices de la toma de conciencia por parte de los estados de que el establecimiento de esas instituciones logra ponerle límite a la libertad salvaje de la especie humana. En esa medida, la guerra y el conflicto son indispensables en la formación del carácter moral y político de la especie.

⁴⁴ Se podría pensar entonces que debe haber una última generación de seres humanos en quienes sí llegue a cumplirse esta finalidad, por lo que todas las demás generaciones serían medios de esa última generación para la obtención de sus fines. Esto iría en contra de uno de los principios de la dignidad humana kantiano, en el sentido de que no se puede utilizar a ninguna persona (en este caso la humanidad) como medio para la obtención de fines particulares (la última generación). Pero, no se puede afirmar que unas generaciones utilicen a otras como medios para la consecución de sus fines, pues como manifiesta Teresa SANTIAGO en su obra *Función y crítica de la guerra en la filosofía de I. Kant*. México: Editorial Anthropos, 2004. p.78: "(...) ver a las generaciones precedentes como medios a través de los cuales se han conseguido avances políticos, jurídicos y morales, no viola la fórmula de la humanidad porque no hay una contraposición racional entre los fines de aquéllas y los fines de las generaciones actuales o aquellos que a futuro podemos plantearnos".

Así como la guerra y el conflicto han estado presentes a lo largo de la existencia de la humanidad, la educación es un ámbito que aparece también con la historia de los seres humanos, es decir, desde el momento en que la especie humana hizo una ruptura con su pasado animal. Sin embargo, la guerra y el conflicto son mecanismos que ha utilizado la naturaleza para conducir a la humanidad al progreso moral, mientras que la educación es el mecanismo que ha empleado la civilización para facilitarle a la especie humana dicho progreso.

Respecto a lo anterior, podríamos cuestionarnos lo siguiente: si el fin de la naturaleza es la moralidad, al igual que lo es el de la civilización, y si la guerra y el conflicto son mecanismos que ha empleado la naturaleza para llegar al progreso moral de la especie, de igual manera que la educación es un mecanismo utilizado por la civilización para llegar al progreso moral de la especie, entonces, al coincidir ambos en su finalidad, la moralidad, ¿tendríamos que la educación también podría ser un mecanismo de la naturaleza? En cierta manera lo es, pues si establecemos una analogía con el propio desenvolvimiento de la humanidad, en cuanto su historia está colmada de guerras y conflictos que impiden, retardan y hasta promueven el avance a tan anhelado estado cosmopolita; encontramos cierta similitud con el desarrollo educativo, pues éste también “se ejerce por medio de ensayos y errores o de pruebas y aprendizajes que actuarán como una especie de dialéctica de premio-castigo que movilizará a la humanidad”⁴⁵.

Tanto el desarrollo histórico de la humanidad como el proceso educativo han sido impulsados por la coacción de fuerzas como la guerra y el conflicto, y el ensayo y error (por ejemplo), respectivamente. Estas fuerzas hacen parte de la tradición histórica y se van repitiendo una y otra vez a lo largo de las sucesivas generaciones sin detenerse. Sin ellas, no sería posible hablar del desarrollo y perfeccionamiento de la especie humana en lo que refiere a la historia, así como tampoco sería factible conducir a la especie humana a la emancipación y libertad

⁴⁵ MAYOS SOLSONA, Goncal. *Ilustración y Romanticismo*. Barcelona: Herder Editorial, 2004. p.175.

en lo que concierne a la educación. De esta manera, gracias a que una generación es educada por las anteriores, es por lo que la educación permanece en abierta y en continua progresión.

Nuevamente la historia de la humanidad y la educación se encuentran estrechamente relacionadas, pues la educación que han recibido infinidad de generaciones una tras otra es el mejor indicativo del sentido de la historia, en tanto que su racionalidad queda plenamente asegurada al no estar circunscrita al supuesto proceder caótico de las acciones humanas. Así, “tanto el mecanismo natural que mueve la historia como el proceso educativo que la define [...] sólo tienen sentido en las filosofías especulativas de la historia en relación con el ideal moderno del progreso”⁴⁶.

A la humanidad hay que atribuirle, según Kant, un doble desarrollo histórico, bajo la perspectiva de dos hipótesis: una, concerniente al posible inicio de la historia humana; y otra, en la que damos cuenta del progreso de la humanidad, prolongándolo hacia el futuro⁴⁷. Estas perspectivas constituyen entonces la historia de la libertad humana, en tanto que en la primera nos remontamos a los orígenes de su libertad, atendiendo a que la superación de su estado de animalidad está dada a nivel de la especie, ya que es la misma especie (a través de Adán y Eva) quien descubre el dispositivo que lo lleva a pensar; mientras que la segunda pone su énfasis en el hecho de que el paso de la animalidad a la humanidad opera también a nivel de la especie, pues el individuo por sí mismo no puede llegar a superar ese estado, dado que necesita de la ayuda de los demás. En uno y otro desarrollo histórico estamos corroborando que el progreso de la humanidad viene dado por la especie, no por el individuo.

⁴⁶ Ibid., p. 180.

⁴⁷ Ver PAPANICHI, Op. cit., p.124.

Una vez que el individuo de la especie humana está instalado en la cultura, le es posible, por una parte, adquirir una serie de habilidades con los demás, y de otro lado, más importante que la anterior, es que él por sí mismo sea capaz de llegar a pensar libremente. En el primer caso diríamos que el individuo de la especie humana obra conforme a unas leyes que le han sido impuestas desde afuera (libertad exterior), sin estar plenamente convencido de ellas; en cambio, cuando adquiera la habilidad de pensar por sí mismo obrará de acuerdo con una ley moral, plenamente convencido de lo que hace (libertad interior).

En ese sentido, una posible interpretación de esta doble concepción de la historia de la humanidad la podemos orientar hacia la consideración de dos tipos de libertad en el ser humano: una, que procede del interior, a través de la cual el individuo asume su libertad bajo las leyes de la moralidad que ha encontrado en sí mismo y que son igualmente válidas para los demás en tanto que también actúan guiados por esas leyes; otra, en la que su origen es de carácter externo, en tanto que el individuo bajo la influencia de la cultura en la cual ha nacido, va desplegando sus disposiciones naturales poco a poco, hasta que llega el momento en que podemos decir que es un ciudadano autónomo, capaz de modificar su entorno social y político, en tanto es capaz de pensar por sí mismo.

También podemos llegar a interpretar que en una y otra perspectiva, ya sea que el individuo supere el estado de animalidad por sí mismo, sin la ayuda de los demás (lo que no ocurre para Kant), o, que el individuo pase del estado de animalidad al estado de humanidad con la ayuda de los demás, estamos hablando de la posibilidad de que la humanidad se conduzca hacia el progreso moral, sólo que esto lo puede llegar a alcanzar, o bien teniendo como punto de partida un estado salvaje (caso de la libertad interior), o bien a partir de un estado socialmente constituido (caso de la libertad exterior). De esta manera también se entendería por qué Kant aludía a que no importa si el punto de partida es un estado salvaje, o si el punto de partida es un estado civilizado, en ambos casos la posibilidad del progreso y retroceso moral era igual de factible, sólo que el estado salvaje

requeriría de un mayor trecho para llegar al anhelado estado de moralidad, así como el estado civilizado estaría en iguales condiciones de involucionar hacia un estado salvaje o de evolucionar hacia un estado de moralidad⁴⁸.

Esta doble concepción de la libertad también empataría con la doble tarea asumida por la filosofía de la historia a través de los textos posteriores a la *Crítica de la facultad de juzgar*, en los cuales, se dio origen a una filosofía de la historia, propiamente dicha (bajo la libertad exterior, que regula las relaciones entre los individuos de una sociedad, que son elevados a la condición de personas bajo la tutela del derecho), y a una filosofía de la religión (centrada en la libertad interior, que se ocupa de promover la moralidad de los individuos atendiendo a los dictados de su conciencia)⁴⁹.

Ahora bien, no obstante que hay una doble concepción de la libertad, relacionada con la historia, no podemos olvidar que Kant refiere el progreso al desarrollo de la moral. Esto quiere decir que para Kant el término progreso está referido a “la historia moral de los hombres como conjunto de pueblos sobre la tierra y no a su desarrollo como animal o en cuanto a las habilidades técnico-prácticas de la especie”⁵⁰. Si bien es cierto que en el apartado anterior se habló respecto al desarrollo moral de los individuos, en cuanto estos a través de su propio esfuerzo logran superar los obstáculos para llegar a esa condición, hay que recordar que el avance de la humanidad para Kant se manifiesta mediante la especie, no a través del individuo. En esa medida, cabe distinguir aquí, como lo hace Turró, entre un progreso moral referido a la parte histórica, que se relaciona con la especie y un progreso moral entendido en sentido individual, como desarrollo de las disposiciones naturales.

La moralidad se ha de entender en el primer sentido como aquella que se refiere al cumplimiento externo de la ley, y no como únicamente aquella que hace

⁴⁸ Ver KANT, *Ideas*, Op. cit., pp. 13-17.

⁴⁹ Ver TURRÓ, Op. cit., pp. 251-252.

⁵⁰ TURRÓ, *Ibid.*, p.262

relación al cumplimiento interno de la ley, como sucede en el segundo sentido; es decir, que “(...) el progreso moral histórico debe ser entendido aquí en cuanto a la instauración del reino del derecho (constitución republicana, federación de estados y paz perpetua) en el mundo, no en cuanto avance o no de las disposiciones y comportamientos éticos (virtud) en los individuos particulares”⁵¹.

Como el progreso moral de la humanidad se puede verificar a través de la especie y no del individuo, debe existir un mecanismo o dispositivo a través del cual la especie progresa, en tanto que los individuos de todas las épocas nacen con las mismas disposiciones naturales queda sumamente difícil que logren algún avance si no reciben “(...) los contenidos socioculturales y jurídicos ya elaborados e integrándolos en sus propias facultades (...)” y “(...) los transmite convenientemente ampliados a sus descendientes”⁵². Este dispositivo es el de la educación. Y, educar no es más que repetir abreviadamente en el individuo la historia de la especie.

Esta posición de Kant respecto al progreso moral de la especie es reforzada por su analogía del avance de la especie con las líneas asintóticas de la matemática, las cuales, no obstante, nunca tocar la meta final, su acercamiento progresivo “(...) no es predicable de ningún punto cercano de la línea (individuo) sino de la línea en su totalidad (género humano) como progresión tendencialmente indefinida”⁵³. Esta concepción asintótica del progreso moral de la humanidad, encontraría en la Revolución Francesa el acontecimiento histórico más cercano a ese ideal de moralidad que propugnaba por la libertad de los pueblos.

Este acontecimiento no ha de verse como la sustitución de un régimen por otro, sino a la luz del espíritu que despertó entre los individuos de la sociedad, en cuanto sintieron entusiasmo por haber depuesto un régimen que no convenía a

⁵¹ Ibid.

⁵² Ibid., p.263.

⁵³ Ibid., p.264.

sus intereses y la implantación de uno nuevo que llenaba sus expectativas para la conformación de una sociedad más justa⁵⁴. Pero, este momento histórico sólo tendrá lugar cuando la sociedad esté preparada para ello; es decir, cuando el proceder de la razón esté fundamentado en la moral, de tal manera que la humanidad en su totalidad lo reconozca como deber, “suscitando su feliz desenlace y el intento de conseguirlo una simpatía tan universal como desinteresada”⁵⁵.

Ahí precisamente reside el signo del progreso que representa la Revolución Francesa para la humanidad, no en que la empresa como tal haya terminado en un éxito o fracaso, sino en que despertó en torno suyo una simpatía “rayana en el entusiasmo”. Este acontecimiento es el signo conmemorativo, demostrativo y pronóstico que Kant había buscado al indagar por el progreso de la humanidad. Sin embargo, si bien no lo caracteriza como el gran acontecimiento de la humanidad, este acontecimiento sí va a cumplir con los requisitos enunciados arriba. Más importante que las proezas y la gesticulación revolucionaria que la acompaña, “lo que es significativo (de este acontecimiento), es la manera como es acogida en todo su alrededor por los espectadores que no participan en ella, pero que la observan, la presencian y que, para bien o para mal, se dejan llevar por ella”⁵⁶.

¿Por qué son tan importantes los espectadores en la consideración de la Revolución Francesa como el acontecimiento de valor conmemorativo, demostrativo y pronóstico de la historia de la humanidad? Los espectadores no necesitan participar directamente en el proceso revolucionario para ser conscientes de los cambios que pueden tener lugar en sus formas de vida. Les basta con observar desde afuera lo que está ocurriendo para darse cuenta que están siendo testigos

⁵⁴ Ver KANT, *El conflicto de las facultades*, Op. cit., pp. 159-165. Ak VII 85-89.

⁵⁵ Ibid., p.163. Ak 87-88.

⁵⁶ FOUCAULT, Op. cit., p. 62.

presenciales de un acontecimiento importante no sólo para sus vidas, sino para la humanidad entera:

(...) Se trata simplemente del modo de pensar de los espectadores que se delata públicamente ante esta representación de grandes revoluciones, al proclamar una simpatía tan universal como desinteresada hacia los actores de un bando y en contra de los del otro, pese a lo fatal que pudiera reportarles esa parcialidad, pero que demuestra (a causa de la universalidad) un carácter del género humano en su conjunto y al mismo tiempo (a causa del desinterés) un carácter moral de la humanidad, cuando menos como disposición, que no sólo permite esperar el progreso hacia lo mejor, sino que ello mismo ya lo constituye, en tanto que la capacidad para tal progreso basta por el momento⁵⁷.

El riesgo que pudiera representarles a estos espectadores el exteriorizar su simpatía por quienes defendían el proceso revolucionario, no es más que un indicio para Kant de la presencia de una disposición moral en el género humano. Podemos decir, entonces, con Foucault, que:

(...) El entusiasmo por la revolución es el signo, según Kant, de una disposición moral de la humanidad; esta disposición se manifiesta permanentemente de dos maneras: en el derecho de todos los pueblos a darse la constitución política que les conviene y, en segundo lugar, en el principio conforme al derecho y a la moral, de una constitución política tal que evite, en razón de sus propios principios, toda guerra agresiva (...) ⁵⁸.

Ahora bien, el escenario en el cual la naturaleza puede llegar a desplegar en su totalidad las diferentes disposiciones naturales de la humanidad no puede ser otro mejor que el ofrecido por la sociedad, en tanto que en ésta encuentra los elementos de presión necesarios que le inducen a adoptar una “constitución civil perfectamente justa”, que reemplace la situación de salvajismo a que pudieran llegar si se les deja a los individuos entregados a sus inclinaciones. Afortunadamente no es así, y la asociación civil resulta ser el más indicado

⁵⁷ KANT, *El Conflicto de las Facultades*. Op. cit., pp. 159-160. Ak VII 85.

⁵⁸ FOUCAULT, Op. cit., p. 64.

mecanismo para hacer de la cultura, el arte y el orden social los más bellos “(...) frutos de la insociabilidad, en virtud de la cual la humanidad se ve obligada a autodisciplinarse y a desarrollar plenamente los gérmenes de la Naturaleza gracias a tan imperioso arte”⁵⁹.

Sin embargo, esta situación de bienestar interno dentro de una comunidad puede verse alterada si una sociedad se levanta contra otra u otras sociedades, de tal manera que el equilibrio se pierda y las sociedades vuelvan a su estado inicial salvaje; es decir, en estas circunstancias vale decir que una sociedad donde prevalezca la civilización no es prenda de garantía para evitar que caiga nuevamente bajo los dictámenes de la libertad salvaje, así como tampoco es absurdo que una sociedad donde predomina el salvajismo logre con el tiempo convertirse en una sociedad civilizada. En uno y otro caso, el predominio de la civilización no significa que se haya llegado a un estado de moralidad por parte de la sociedad, pues como bien afirma Kant: “(...) si bien la idea de la moralidad forma parte de la cultura, sin embargo, la aplicación de tal idea, al restringirse a las costumbres de la honestidad y de los buenos modales externos, no deja de ser mera civilización”⁶⁰. Los individuos que hacen parte de una civilización obran, por lo general, de común acuerdo a la ley moral, pero no por guardarle respeto, sino por cierta conveniencia externa. Es decir, la moralidad no tiene una aplicabilidad estricta en la sociedad civilizada, pues es observada por los ciudadanos de manera aparente a través de la honestidad y de los buenos modales externos.

Vivir dentro de una sociedad civilizada tiene su precio, pues los individuos tienen que someterse al progreso de la especie, a través de su dolor y trabajo, así como a costa de sacrificar su placer. Sin embargo, estos aspectos negativos de la civilización “son justificados como premisa, dolorosa pero necesaria, para un pleno desarrollo del hombre como ser racional y libre”. La desigualdad y la infelicidad

⁵⁹ Ver KANT, *Ideas*, Op. cit., p. 11.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 17.

constituyen entonces “una etapa necesaria en el proceso del hombre hacia sus más altos destinos morales”⁶¹.

Así las cosas, mientras que los estados permanezcan en conflicto unos con los otros, no será posible alcanzar el progreso moral de la humanidad, pues éste sólo podrá obtenerse siempre y cuando los estados lleven a cabo una transformación interna de sus comunidades en orden a la formación moral de sus ciudadanos; es decir, mientras que los individuos de la especie humana, no importando el estado del cual hagan parte, no sean educados para la moralidad, para la autonomía, no será posible que el bien sea tomado por tal, en tanto que no brota de un sentimiento moralmente bueno. El bien no será más que “pura apariencia y deslumbrante miseria”⁶².

La historia de la humanidad, según Kant, tendría entonces una finalidad oculta por parte de la Naturaleza: la conformación de “*un estado cosmopolita en cuyo seno se desarrollen todas las disposiciones originarias de la especie humana*”⁶³. Hemos visto cómo ese propósito a veces parece inalcanzable dadas las circunstancias históricas que ha atravesado la humanidad a través de todos los tiempos, cuando parece cada vez estar más cerca de la autodestrucción; sin embargo, todavía asoma la posibilidad de que un Estado de esta índole pueda darse en un futuro no muy lejano. La humanidad como especie sigue albergando la esperanza de seguir caminando hacia la senda del progreso moral, aun cuando todo parezca indicar lo contrario.

Ese optimismo por el futuro contrasta con el pesimismo que expresa el pensador alemán con relación al pasado en tanto que éste le lleva a un estado inconstante de retroceso y progreso, que le impide acceder al anhelado estado de moralidad. Respecto a este pesimismo sobre el pasado y optimismo por el futuro, que

⁶¹ PAPANICHINI, Op. cit., p. 127.

⁶² KANT, *Ideas*, Op. cit., p. 17.

⁶³ *Ibid.*, p.20.

expresa Kant en estos pasajes de *Ideas*, vale la pena traer a colación el siguiente comentario:

(...) su idea de la historia se basa en un pesimismo retórico acerca de la locura, perversidad y miseria que han caracterizado a la historia del hombre [...] Las consecuencias de esta exagerada melancolía ante el pasado se advierten en las exageradas esperanzas de Kant para el futuro [...] Esta exagerada división de la historia en un pasado enteramente irracional y un futuro enteramente racional, es la herencia que Kant recibe de la Ilustración⁶⁴.

El influjo de la Ilustración sobre Kant es de tal magnitud, que pese a las dificultades mostradas a lo largo de la historia por alcanzar ese estado idílico de la moralidad, se muestra como un defensor radical de su concepción progresista de la moral, en la que las desigualdades e injusticias son el precio que el hombre tiene que pagar en orden a llegar a tan anhelado estado⁶⁵.

De acuerdo a lo expuesto hasta el momento es coherente afirmar que las disposiciones naturales de la especie humana llegan a desplegarse totalmente con las de la personalidad; sin embargo, como lo hemos advertido aquí, dichas disposiciones no son elaboradas en su totalidad por la especie humana en cuanto el avance histórico nos muestra que las sociedades alcanzan cierto grado de desarrollo bajo la figura de la civilización, noción que podríamos hacer equivalente en su momento al despliegue de las disposiciones naturales de la humanidad, que correspondería a las etapas de la disciplina, la cultura y la civilidad. Si bien es cierto que Kant asigna a la Revolución Francesa el papel de acontecimiento histórico de la humanidad en el cual tiene lugar el progreso moral de la humanidad, le atribuiría más bien un papel paradigmático, en cuanto constituiría el ejemplo a seguir. Como bien dice Turró:

⁶⁴ COLLINGWOOD, R. G. *La idea de la historia*. México: F.C.E., 1952. pp.124-125, cit. por HERNÁNDEZ DE ALBA, Op. cit., p.88.

⁶⁵ Kant lleva a cabo una crítica radical y profunda del hombre burgués, que pese a no poder superar su atomismo e individualismo, sigue siendo para él la mejor expresión del progreso moral de la humanidad. De ahí que, como lo expresa PAPACCHINI, Op. cit., p.131, difícilmente se pueda encontrar en otro filósofo de la Ilustración distinto a Kant, "*una apología mejor y más clara de la competencia, la lucha y la violencia del primer desarrollo del capitalismo*".

(...) Se trata, por tanto, de un evento singular en la historia universal: en la revolución francesa se hace fenómeno el noúmeno racional, pero no en cuanto mera interpretación subjetiva de lo dado en la imaginación como ocurre con el carácter simbólico de la obra de arte, sino en cuanto realidad objetiva, ya que consiste en una organización efectiva de la sociedad según el modelo ideal de la constitución republicana. Si el arte era una manifestación incompleta de lo inteligible, el estado democrático es una verdadera sensibilización, aún no definitiva, pero sí ya objetiva, de lo absoluto-incondicionado (...)⁶⁶.

Así pues, mientras para Kant, la Ilustración es el gran proyecto histórico de la humanidad en el cual el desarrollo educativo ocupa un lugar central, la Revolución Francesa representa la concreción de ese proyecto. El recorrido llevado a cabo por la historia, no obstante estar lleno de avatares, tiene como finalidad conducir a la humanidad a un estado de mayoría de edad, en el cual su nota característica es el aprendizaje de una manera de razonar autónoma y sin la guía de otro. En este aprendizaje se pueden distinguir dos cuestiones: una, el esfuerzo que demanda el legado de una generación a otra con el fin de lograr el progreso moral, y, otra, la decisión de adoptar ese estado, aún sabiendo que es más cómodo seguir en la minoría de edad. Esta decisión exige una preparación a través de las generaciones precedentes⁶⁷.

Las dificultades observadas por Kant y los ilustrados para implementar este proyecto educativo de grandes alcances para la humanidad, no son sino una muestra del carácter histórico de éste, pues una gran mayoría de la población seguía viviendo bajo los criterios de la minoría de edad y no le interesaba salir de ese estado. Sin embargo, "(...) consideraban que con la labor de la Ilustración el proceso educativo y autoformativo de la humanidad se podía considerar como

⁶⁶ TURRÓ, Op. cit., p.270.

⁶⁷ Ver MAYOS SOLSONA, Op. cit., p. 173.

esencialmente realizado. Les parecía que bastaba con garantizar la 'libertad de expresión' en público para asegurar la educación y el progreso humano (...)"⁶⁸.

Para concluir aquí este apartado, se podría indicar que en él se abordó la manera cómo la naturaleza, la historia, la especie humana (a través del desarrollo de las disposiciones) y la educación, se concretizan en un acontecimiento que constituyó en su momento, para Kant, en el episodio que dio inicio a una nueva época para la humanidad, en el cual es de suma importancia la libertad.

⁶⁸ MAYOS SOLSONA, Op. cit., 174-175.

1.3 CRÍTICA A LA NOCIÓN DE PROGRESO MORAL DE LA HUMANIDAD EN KANT

En este apartado voy a tomar distancia respecto a los planteamientos del filósofo alemán en lo que concierne al progreso moral de la especie. Así, en primera instancia resulta apropiado que haga alusión a lo que ocurre con el individuo humano y la especie humana, una vez que han dado el paso al estado de humanidad, pues éste es el que necesitaría desplegar al máximo un individuo recién llegado al mundo: lo importante es que vaya desarrollando las facultades con las que fue dotado a medida que pase el tiempo. Esto será posible siempre y cuando cuente con la colaboración de las personas más cercanas a él; es decir, los padres y los profesores, en primera instancia. De esa manera irá adquiriendo las habilidades básicas respecto a su sostenimiento en la sociedad, así como respecto a la convivencia dentro de la sociedad; sin embargo, es necesario que también desarrolle otro tipo de habilidades no estrictamente racionales que resultan esenciales para un desarrollo más integral de la persona.

Como se recordará, el viraje que tuvo Kant en su concepción de la filosofía de la historia y del hombre, después de la *Crítica de la facultad de juzgar*, es una señal de la evolución que experimentó el propio sistema kantiano, pues el filósofo advirtió la polarización en su sistema entre la razón y la naturaleza, por lo cual pretendió llevar a cabo un enlace entre estas nociones a través de la facultad de juzgar reflexionante. Por otro lado, la teoría de la libertad kantiana presenta el inconveniente de que el agente racional no sea la persona completa, lo cual le llevó "(...) a darse cuenta de que la condición de oposición polar entre razón y naturaleza distaba de ser óptima; que las demandas de la moral y la libertad señalan hacia una realización en la cual la naturaleza y la razón estarían aliadas

de nuevo”⁶⁹. Este reencuentro entre la naturaleza y la razón es previsto por Kant como una condición necesaria de la especie humana para el progreso moral de la humanidad: “el arte perfeccionado se hace de nuevo naturaleza; lo cual es el objetivo final del destino moral de la raza humana”⁷⁰.

Ahora bien, con el ánimo de hacer las críticas más pertinentes a la filosofía de Kant con respecto al progreso moral de la humanidad, hay que situarnos un poco en el contexto en el cual se desarrolló su filosofía crítica. Así, hay que señalar que una de las fuentes de las cuales se nutrió y que más influencia tuvo en el desarrollo posterior de su pensamiento fue Jean Jacques Rousseau⁷¹, de quien tomó algunos puntos y de quien también tomó distancia con relación a algunas cuestiones. En ese orden de ideas, hay puntos en los que coinciden Rousseau y Kant respecto al asunto de la moralidad, así como hay cuestiones en las que el filósofo alemán se distancia del filósofo ginebrino. Otro importante filósofo que merece ser mencionado, por haber sido uno de sus más versados contradictores de la época en que vivió el filósofo ilustrado, lo constituye la figura de Herder. A él dedicaremos unas líneas más adelante.

Si bien es cierto que Kant se nutre de la filosofía de Rousseau en cuanto a su punto de partida, la interioridad, ambos filósofos toman direcciones distintas respecto a su desarrollo, pues mientras el filósofo alemán estructura todo su sistema en torno a la naturaleza racional del ser humano, el filósofo ginebrino se sumerge en las profundidades de la naturaleza interior del ser humano, resaltando las riquezas que pueden emanar de los sentimientos, las emociones y las pasiones. Aquí reside la importancia de mencionar a Rousseau a la vez como fuente y punto de divergencia de la filosofía kantiana, pues los planteamientos de uno y otro apuntan a señalar que al ser humano se le puede ver al mismo tiempo desde la perspectiva de la razón y de los sentimientos, las emociones y las

⁶⁹ TAYLOR, Charles. *Fuentes del yo*. Barcelona: Paidós, 1996, p. 406.

⁷⁰ KANT, “Muthmasslicher Anfang der Menschengeschichte”, *Kants Werke*, edición de la Academia de Berlín, VIII, 116n., cit. por TAYLOR, *Ibid.*

⁷¹ Ver TAYLOR, *Ibid.*, pp. 375-387.

pasiones como ser integral que es. En ese sentido, Rousseau nos puede proporcionar las primeras luces para ampliar nuestro espectro sobre la naturaleza humana, en cuanto ésta no es reducible únicamente al campo de la razón sino que se amplía a los terrenos de “lo irracional”, constituyente también esencial de la naturaleza humana. Bajo estos señalamientos es que la conexión entre Kant y Martha Nussbaum a través de los planteamientos del filósofo ginebrino cobra mayor importancia, como lo veremos más adelante, dado que la filósofa explora no sólo en el campo de la razón, sino también en los terrenos de “lo irracional”, atribuyéndole al ser humano unas características especiales que le colocan en el límite entre lo racional y “lo irracional”.

Por otro lado, también es preciso indicar que los planteamientos de Rousseau son de una valiosa ayuda para la tarea que de una u otra manera va a llevar a cabo Nussbaum de empalmar los aspectos racional e “irracional”, como constituyentes esenciales de una unidad compleja denominada ser humano, pues lo “irracional” surge como un complemento necesario e imprescindible de la especie humana, en cuanto es a través de ello que los individuos, sin importar su raza, religión, política y condición social se reconocen unos a otros como miembros de la humanidad, pese a sus diferencias. No obstante que el aspecto racional es un indicador fundamental atribuible a los seres humanos, no logra caracterizarlo en su totalidad, pues lo humano implica darle cabida a un horizonte completamente diferente, contrapuesto a la parte racional, a través del cual los individuos humanos logran identificarse en mayor grado como integrantes de la humanidad, en cuanto se reconocen como seres finitos, frágiles y susceptibles de ser vulnerados en sus más diversas manifestaciones. Rousseau nos va a permitir mostrar que hay un camino distinto al de la racionalidad que es necesario explorar con el fin de ampliar y enriquecer el concepto de humanidad, el cual ya no está guiado únicamente por la noción de progreso moral, sino que le es más propicio ahondar en su cultivo a través de las humanidades y las artes. Enseguida voy a

señalar algunos puntos de convergencia y divergencia entre el filósofo ginebrino y Kant.

Rousseau y Kant coinciden en establecer una relación recíproca entre la libertad y la moralidad: la fuente de la moralidad procede del interior. No es algo impuesto desde fuera. Por otro lado, también están de acuerdo en oponerse a la concepción según la cual la voluntad posee un carácter unidimensional, en la que no hay lugar a la distinción entre el bien y el mal: “todo está bien al salir de las manos del autor del cosmos; todo degenera entre las manos del hombre”⁷². Ambos filósofos consideran que en el corazón del ser humano se batien el bien y el mal; de otra parte, tanto el uno como el otro condenan el utilitarismo, pues “(...) El control racional –instrumental al servicio de nuestros deseos y necesidades puede degenerar en el egoísmo organizado, en la capitulación ante las demandas de la naturaleza inferior (...)”⁷³.

Respecto a los puntos en que toma distancia Kant de Rousseau están los concernientes a la fuente de la moralidad, la felicidad del hombre, la fuente del bien y la noción de progreso, principalmente. Todos estos puntos de divergencia parecen tener algo en común: la importancia que Rousseau atribuye a la voz interna de la naturaleza que subyace en cada individuo y el predominio de la naturaleza racional que le atribuye Kant a cada uno de los individuos. Que Rousseau le endilgue a los individuos una voz de la naturaleza que habita en ellos no significa que el filósofo ginebrino sea un irracional; lo que quiere dar a entender es que al ser humano no se le puede reducir únicamente a la parte racional: hay otros aspectos que merecen ser tenidos en cuenta, pues el desarrollo integral del ser humano nos indica que también es necesario educar las emociones, los sentimientos y las pasiones, de igual modo que lo hacemos con la parte racional.

⁷² ROUSSEAU, Jean Jacques. Emilio o De la Educación. Madrid: Alianza, 1990, cit. por TAYLOR, Ibid., p. 377.

⁷³ TAYLOR, Ibid., p. 384.

El distanciamiento que había sido característico de la filosofía de Kant respecto al concepto de naturaleza, empieza a reducirse con la nueva apreciación que tiene Kant con relación al hombre, en cuanto ya no se le concibe como una dualidad sino como una entidad tripartita. El paso que dio el filósofo alemán fue notable. Sin embargo, a falta de desarrollar un poco más su nueva concepción antropológica en las obras posteriores a la *Crítica de la facultad de juzgar*, se le crítica todavía haber dejado en un segundo plano la felicidad de los individuos. Por el contrario, Rousseau mantiene una posición favorable en ese sentido pues cada uno de nosotros ha de vivir en conformidad con esa voz que la naturaleza ha depositado en nuestra conciencia. Ahí reside la felicidad de cada uno: en que sepamos escuchar esa voz y que vivamos en comunión con ella⁷⁴. El ser humano no se limita a su naturaleza racional, como quería Kant, también se define en términos de otras manifestaciones de la naturaleza humana que se ocultan y menosprecian por no poseer un carácter racional.

En lo tocante al bien hay que decir que no obstante tener ambos filósofos como fuente a la interioridad, nuevamente se distancian, dado que uno y otro vuelven a poner énfasis en la naturaleza racional y en la voz de la naturaleza, respectivamente. Así, para Kant el bien se reduce a una cuestión de acatamiento a la ley moral percibida a través de la razón; para Rousseau el asunto viene dado por la propia introspección o la consulta de nuestros sentimientos e inclinaciones⁷⁵. El bien no puede provenir únicamente de la fría razón. Al bien nos conminan los sentimientos más profundos de bondad que sólo pueden provenir de nuestra naturaleza interna.

Contra la concepción kantiana según la cual el progreso está dado por el desarrollo moral, Rousseau sigue insistiendo en que dicho progreso no puede sustentarse en la idea de que a mayor conocimiento racional es más factible el

⁷⁴ Ver TAYLOR, *Ibid.*, p. 382.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 381.

surgimiento de la bondad⁷⁶, que como ya dijimos, para el filósofo ginebrino sólo puede emanar de la consulta de nuestros sentimientos e inclinaciones.

Como una respuesta a estas dos posiciones en torno a la moralidad humana surge el movimiento romántico, el cual le sigue atribuyendo a la voz interna de la naturaleza la fuente de la moralidad, pero le concede una importancia especial a los sentimientos, en tanto que ellos constituyen la manera más directa de ponernos en contacto con la naturaleza. Ese sentimiento de identidad con la naturaleza es compatible cuando aflora desde nuestro propio interior; de lo contrario, no sería más que una comprensión fría y externa del mundo. “Sintonizar con la naturaleza es experimentar esos deseos como algo rico, pleno y significativo: es responder al torrente de vida que fluye en la naturaleza. Es cuestión de aspirar a ciertos sentimientos, además de aspirar a ciertas cosas o hacerlas”⁷⁷. El impulso de la naturaleza que subyace a cada individuo es articulado por sus sentimientos.

En lo concerniente a la crítica que se le puede formular a Kant desde la posición romántica que caracteriza a Herder, vale la pena señalar lo siguiente: el núcleo de la crítica del filósofo romántico al filósofo ilustrado recae sobre la universalidad otorgada al progreso moral de la humanidad, en el sentido de excluir al individuo de ese progreso. Aunque el filósofo romántico está de acuerdo con el progreso de la especie, se opone a la idea de que el progreso moral venga dado en términos únicamente de la especie, pues esto sería reducir

(...) a ser un mero instrumento tanto a las personas como a los pueblos o naciones concretos. Herder reivindica que éstos son un fin en sí que no se puede sacrificar al gran fin universal (como piensa que en definitiva ha hecho la Ilustración). Ni en su concepción de la divinidad ni en la de la Naturaleza caben que dejen desvalidas a la mayoría de las criaturas. En el gran destino natural o en el gran plan de la divinidad caben perfectamente los pequeños

⁷⁶ Ibid., p. 386.

⁷⁷ TAYLOR, Op. cit., p. 388.

destinos, finalidades y felicidades de las criaturas individuales. En Herder, el todo nunca aplasta a las partes⁷⁸.

De uno u otro modo, al igual que lo hiciera Rousseau, Herder confiere a la naturaleza un lugar preponderante dentro de su filosofía. A diferencia de Kant, el filósofo romántico considera que el progreso moral de la especie viene potenciado por la naturaleza y, a través de ésta, por la providencia divina. Si bien es cierto que la historia de la humanidad es equivalente al proceso educativo, como lo piensa Kant, Herder deposita en manos de la providencia divina el desarrollo de dicho proceso, en cuanto "(...) representa una especie de educación moral progresiva a pesar de los retrocesos causados por la rebeldía humana y los lógicos castigos educativos de la divinidad"⁷⁹.

Se había observado arriba⁸⁰ el contraste hecho por Kant entre la situación de la humanidad en el pasado, la cual se puede extender al presente, en la que hay un grave retroceso y estancamiento, y la probable situación optimista del futuro, en la que a la especie humana le sería propicio un tiempo de progreso y bienestar inimaginables. Ese pesimismo por el pasado y el presente, así como ese optimismo por un futuro mejor, son objeto de crítica por parte de Herder, pues

(...) la divinidad no puede centrar su providencia sobre la humanidad con vistas exclusivamente para la última o últimas generaciones. En contra de ciertas ideas del progreso que exageradamente justifican toda desgracia pasada o presente a favor de un bien exclusivamente futuro, Herder afirma que toda la creación, así como la serie de generaciones humanas, no puede existir en beneficio únicamente del quiliasma o culminación última. Dios no puede ejercer su providencia de esta manera tan desproporcionada y dejando desamparados a la mayoría de sus criaturas, sino que también debe garantizar la salvación y la posibilidad de la decisión moral a todas sus criaturas por primitivas o antiguas en el tiempo que sean⁸¹.

⁷⁸ MAYOS SOLSONA, Op. cit., pp. 199-200.

⁷⁹ Ibid., p. 326.

⁸⁰ Ver arriba en este documento en la p. 42.

⁸¹ MAYOS SOLSONA, Op. cit., p. 327.

En esa medida, por tanto, Herder está atenuando la idea de progreso moral que ostenta Kant, pues es partidario de que las diferentes generaciones a través de todos los tiempos sean partícipes de ese progreso. De igual manera, el filósofo romántico establece una igualdad entre los individuos, pueblos y culturas de diferentes épocas, en el sentido de que cada uno de ellos está conminado por la naturaleza a realizarse plenamente durante su corta estancia en este planeta.

No obstante que Kant y Herder coinciden en la unidad e identidad en todas partes de la humanidad, para el filósofo romántico

(...) tal unidad no excluye la diversidad de pueblos, culturas y naciones sino que, al contrario, es la garantía de la legitimidad e igualdad entre éstos, de tal manera que ninguno puede arrogarse etnocéntricamente la superioridad y el predominio sobre los demás. Precisamente porque la humanidad es una, ninguna de sus partes (ya sea por motivos geográficos o históricos, culturales o políticos) puede arrogarse en exclusiva la esencia de la humanidad y, en función de ello, imponerse a las otras o negarles sus derechos⁸².

Herder está atacando la concepción uniforme y unilateral que Kant le ha concedido a la naturaleza y por ende, a la historia, en el sentido de que el único fin al que pueden aspirar la creación y los diferentes pueblos no es otro que el de la conformación de una organización estatal: el estado cosmopolita. La única línea histórica que es posible seguir a todos los pueblos y naciones de la tierra en la perspectiva kantiana, no permite que afloren la diversidad y riqueza de las diferentes culturas. Herder se pronuncia en contra de esta perspectiva defendiendo la diversidad y la riqueza de los pueblos y culturas como parte del plan educativo de la humanidad. Además, para el filósofo romántico no es lícito establecer comparaciones entre culturas de diversas épocas pues cada una de ellas "(...) tiene su coherencia y su profundo sentido, todos son inconmensurables

⁸² Ibid.,p. 333

entre sí, por lo tanto siempre resulta deficiente, incompleta e injusta toda comparación”⁸³.

Otro aspecto importante dentro de las críticas de Herder a Kant y que está vinculado con lo abordado hasta el momento, es el relacionado con el destino y la felicidad. Siguiendo la postura asumida por Kant respecto al progreso moral de la humanidad, es preciso indicar que el destino de la especie no es otro que la conformación de un estado cosmopolita, en el cual los individuos y los pueblos de las diferentes naciones lleguen a establecer relaciones armoniosas, orientadas bajo unas leyes y derecho internacional apropiados; sin embargo, Herder se opone a esta posición, en cuanto considera que el destino de la humanidad no se circunscribe a dicho propósito, pues “(...) todo hombre individual lleva tanto en la conformación de su cuerpo como en las predisposiciones de su alma la medida para la cual está destinado y hacia la cual debe evolucionar”⁸⁴. Esto nos lleva a hablar de la felicidad, cuestión en la cual Kant tomó distancia de Rousseau, de igual manera que lo hizo con Herder.

Si el destino final de la humanidad es la conformación de un estado cosmopolita, tal y como afirma Kant, eso también significa que todos los individuos de la especie, sin importar si pertenecen a la primera o la última generación, han de esforzarse por la consecución de ese fin, sin importar si la participación en la obtención de ese fin ha sido poco o mucha, lo que importa es haber cumplido con ese deber. En concordancia con esta idea “el hombre sólo puede ser legítimamente feliz en la medida que se ha impuesto autónomamente y abnegadamente en su solitaria intimidad una ley moral, y colectivamente ‘un amo’ en la forma de la ley, el derecho en general y una constitución política justa”⁸⁵; Herder replica a lo anterior sosteniendo que la felicidad de un hombre no puede residir en el hecho que sea más afortunado que otro, en el sentido de haber vivido

⁸³ Ibid., p. 341.

⁸⁴ Ibid., p. 340.

⁸⁵ Ibid., pp. 338- 339.

en las generaciones posteriores y del fin de la historia, pues para él todos los hombres poseen en sí mismos la medida de su felicidad, y han de saberla buscar, anteponiéndose a las posibles dificultades.

Por último, sin que eso signifique que finalicen las críticas de Herder a la filosofía de Kant, vale la pena destacar el desacuerdo del filósofo romántico con la relación que establece el filósofo ilustrado entre el progreso político y el progreso moral, en cuanto el primero es condición del segundo. Ya me había referido a una posible interpretación de Turró, en la cual se podía diferenciar un progreso moral referido a la especie (que en este caso podríamos asimilarlo al progreso político) y un progreso moral referido al individuo en el sentido de desarrollo de las disposiciones naturales (asimilable propiamente a progreso moral)⁸⁶. Kant parece concederle más importancia al progreso político que al progreso moral, pues por un lado la necesidad de establecer una ley y un derecho para garantizar la protección del débil ante el poderoso, y por otra parte, “la constricción en que los hombres se sitúan entre sí en sociedad, provocará que cada vez sean obligados a actuar públicamente (seguramente en contra de sus más secretos deseos) como si fuesen buenos”⁸⁷. Eso no significa que la moralidad individual aumente, pero por lo menos el progreso político (la moralidad externa) sí tiene una mejoría a través de las actuaciones públicas. Kant guarda la esperanza de que el orden jurídico-político sea el que conduzca al progreso moral del hombre.

Sin embargo, para Herder no es posible efectuar tal conexión, pues como ya se mencionó, la naturaleza establece unas relaciones básicas entre los hombres que se limitan al establecimiento de sus familias, pero nunca se extienden a la imposición artificiosa de un Estado. El filósofo romántico no es partidario de que el propósito de la humanidad esté orientado hacia la consecución de un estado cosmopolita, pues para él no existe mayor riqueza que la proporcionada por los múltiples y diversos pueblos, culturas y naciones, cada uno de los cuales podrá

⁸⁶ Ver arriba en este documento en pp. 36-38.

⁸⁷ MAYOS SOLSONA, Op. cit., p. 322.

alcanzar la anhelada felicidad en el tiempo en el cual les correspondió vivir. Así pues, para Herder ni existe una relación entre el progreso político y el progreso moral, y mucho menos el primero conduce al segundo.

En resumen, Herder hace bastante énfasis en que el progreso moral no es atribuible únicamente a la especie, tal y como lo sostiene Kant, sino que dicho progreso también es lícito encontrarlo en todos los individuos de la especie humana, sin importar el tiempo en el cual hayan vivido, pues todos podemos llegar a ser felices y realizarnos como personas, en tanto que la divina providencia así lo ha dispuesto; en cambio, para Kant no es factible que esto ocurra así, ya que la historia de la humanidad es un proceso largo y dificultoso en el cual intervienen las sucesivas generaciones una tras otra, de tal modo que cabe esperar lo mejor para la última generación, cuando tenga lugar el fin de la historia. Herder no es partidario de esta postura y propone que cada individuo, sin importar la cultura y el pueblo al que pertenezca, tiene derecho a su propio progreso. Para el filósofo romántico no es posible concebir una historia de la humanidad predeterminada, en la cual todos los pueblos, sin importar que esa sea su voluntad o no, se dirijan finalmente al progreso moral. Eso quiere decir que Herder no es partidario de las prácticas de civilización a las que fueron sometidas gran cantidad de culturas aborígenes y de raza negra por parte de los pueblos de raza blanca. Cada pueblo busca por sí mismo su propio destino, no necesita que otros se lo impongan con el pretexto de ejercer prácticas de civilidad.

Esa linealidad y uniformidad que Kant le imprime a la historia es objeto de crítica por parte no sólo de Herder, sino de otros autores. No se trata de concebir que únicamente los individuos dotados de razón y cuyas acciones derivan de la ley moral, son los únicos a quienes podemos considerar como seres morales, pues la moralidad no es un asunto al que pueda llegarse sólo a través de la razón, en tanto que es factible que los diferentes grupos humanos accedan a ella sin optar plenamente por el dispositivo racional. Así pues, la educación es un proceso inherente al desarrollo de los pueblos, que le exige a estos, generación tras

generación, ir perfeccionando sus cualidades, sin olvidar que no sólo somos seres racionales, sino que poseemos otros atributos que contribuyen de manera positiva a la formación integral de las personas. En esa medida el acercamiento y conocimiento de otras culturas se constituye en un imperativo para todas las personas que habitamos este planeta, pues de ello depende en gran medida que seamos permeables a la situación que afrontan los demás en un determinado momento, convirtiéndonos en agentes empáticos, capaces de mostrar solidaridad y compasión hacia quienes están pasando por una situación de extrema necesidad.

En el próximo capítulo, voy a mostrar que si bien Nussbaum es partidaria del ejercicio de la racionalidad, como parte constitutiva de los seres humanos, admite que esto no es lo único que caracteriza al cultivo de la humanidad, pues al ser humano hay que vérselo también desde el ámbito de la ilustración de las pasiones, por cuanto es un ser sensible, que requiere de manera similar a como lo exige la razón, educar todo lo concerniente a la parte de las emociones, los sentimientos y las pasiones, con el fin de formar ciudadanos más solidarios y comprometidos con el cultivo de la humanidad.

¿De dónde derivan las habilidades para la formación de la ciudadanía universal que propone Nussbaum? ¿Cómo empatar estas habilidades que corresponden a la educación superior y universitaria de Estados Unidos con una educación para todo tipo de sociedad? De la misma manera que Kant nos habla de unas etapas a través de las cuales es necesario que el individuo transite para llegar a la meta última de la moralidad, Nussbaum nos invita a realizar un recorrido por las habilidades del autoexamen socrático, el cosmopolitismo y la imaginación narrativa. La filósofa no nos dice que tengamos que seguir ese orden, pero es lógico pensar que si está refiriéndose a la educación superior y universitaria, es ineludible que haya que comenzar por el autoexamen socrático, dado que ya se está hablando de personas que han alcanzado un cierto grado de madurez mental.

Sin embargo, podemos invertir la relación entre estas habilidades, colocando en primer lugar a la imaginación narrativa, en cuanto nos ofrece la posibilidad de explorarla desde las edades más tempranas de la infancia. De ese modo, el cultivo de las emociones a través de la literatura y otras manifestaciones artísticas, contribuye a la formación de ciudadanos más empáticos y compasivos respecto a las diversas circunstancias que rodean la vida de cualquier ser humano, sin importar su lugar de origen, raza, cultura, religión, etc.

La imaginación narrativa nos permite extender el conocimiento de otras culturas y pueblos de otras latitudes a nuestro propio entorno, de tal manera que lo que afecta a otro pueblo en su conjunto, también sea una fuente de preocupación para cada una de las personas que hacen parte de otra comunidad. De esta manera, en principio, cada individuo se convertiría en ciudadano del mundo, comprometido con las diversas problemáticas que afectan a la humanidad. Pero, para ingresar al mundo cosmopolita no basta con tener un poco de imaginación narrativa y extender el conocimiento de pueblos y culturas de otras latitudes a mi propio entorno, sino que es necesario que ejercite de manera crítica el uso de la razón que le ha sido conferido a la mayoría de los habitantes de este planeta. En el próximo capítulo voy a establecer de qué manera es factible una conexión entre las tres habilidades que ha propuesto Nussbaum para la educación superior y universitaria (el autoexamen socrático, el cosmopolitismo y la imaginación narrativa) y las emociones más apropiadas para el ejercicio de una ciudadanía universal inscrita dentro de los límites de una sociedad liberal, de manera análoga a como Kant planteó las etapas del proceso educativo para llegar al estado de moralidad (la disciplina, la civilidad, la cultura y la moralidad) y su relación con las disposiciones naturales que le son inherentes al ser humano (la animalidad, la humanidad y la personalidad).

1.4 CONCLUSIÓN

La concepción de progreso moral de la humanidad es el resultado de un proceso que opera en la especie humana, en el cual se lucha por superar el estado inicial de animalidad para desplegar todas las disposiciones naturales. Éstas le permiten sobrepasar su estado de animalidad e instalarse en el estado de humanidad, en el que el género humano llega a constituir civilizaciones de mucho renombre, que pese a su gran desarrollo científico y técnico no logran alcanzar un estado de moralidad pleno, lo cual determina su decadencia y posterior derrumbamiento. Se pueden equiparar cada una de las disposiciones naturales de la especie con cada una de las etapas de formación educativa que Kant propone para la pedagogía; es decir, la disciplina, la cultura y la civilidad harían parte de la etapa de la humanidad. En cambio, la moralidad sólo es posible cuando los ciudadanos de una nación obedezcan a la Ley moral, en tanto ella ha brotado de su interioridad. De lo contrario, las sociedades seguirán permaneciendo en una minoría de edad, que se refleja en la falta de coraje de sus integrantes para pensar las cosas por sí mismos. La Revolución Francesa es el acontecimiento para Kant que señalaría el progreso de la especie humana, en cuanto es un momento especial en la historia de la humanidad en el que una sociedad en su conjunto se erige como una fuerza poderosa capaz de entusiasmarse y dar su beneplácito ante la serie de cambios a los que están asistiendo y de los cuales no son sólo testigos de primera mano, sino también protagonistas, pues saben que la acogida a estas ideas significa un cambio positivo para sus vidas; la Revolución Francesa también constituye el momento en el que la libertad exterior alcanza su mayor expresión, en cuanto una sociedad es capaz de organizarse teniendo en cuenta el derecho y donde cada integrante es considerado como persona. No obstante que el desarrollo histórico de la humanidad está influenciado por el desarrollo de la razón instrumental (la que corresponde a las disposiciones naturales para la humanidad), el género

humano alberga la esperanza de llegar a constituir un estado de moralidad pleno, así sea por un momento, como ocurrió con la Revolución Francesa. Pero, para que llegue a tener lugar ese acontecimiento es preciso que preparemos a los futuros ciudadanos para que brote de ellos la Ley moral, lo cual sólo será posible si logramos colocarlos en el camino correcto hacia una mejor educación.

Sin embargo, la naturaleza racional no es lo único que caracteriza al ser humano, así para muchos sea la nota distintiva que lo diferencia de las demás especies. De nuestro interior también afloran los sentimientos, las emociones y las pasiones más vívidas, que manifiestan en toda su plenitud a la totalidad de nuestro ser. Aquel retorno a la naturaleza, que dejó planteado Kant en algunos pasajes de sus obras posteriores a la *Crítica de la facultad de juzgar*, nos proporciona suficientes elementos de análisis para indicarnos que existen otras alternativas más idóneas para abordar al ser humano, aparte de la razón. Kant, entonces abrió la escotilla por donde van a entrar las emociones, los sentimientos y las pasiones, con los cuales también podemos identificar al ser humano. Así, que el camino queda expedito para que entre en escena la filosofía moral de Martha Nussbaum.

2. LA NOCIÓN DE CULTIVO DE LA HUMANIDAD EN NUSSBAUM

En este capítulo se pretende establecer un diálogo entre Kant y Nussbaum respecto a las nociones de progreso moral y cultivo de la humanidad. No se trata de mirar si una es mejor que la otra. Se trata de fijar las limitaciones y aspectos positivos de cada una de las propuestas. De antemano ya se dijo que al ser humano no se le puede apreciar únicamente desde la perspectiva de la razón, como pretendía Kant. Sin embargo, eso no quiere decir que la racionalidad tenga que ser excluida de la caracterización humana. Por el contrario, hay que reconocerla como parte constitutiva y fundamental del ser humano, aunque no como lo que lo define prioritariamente. Para ello tenemos entonces que ampliar nuestra visión del ser humano a otros aspectos, que si bien es cierto en la tradición filosófica son dejados al margen por algunos, despiertan entre muchos pensadores actuales un gran interés, en tanto que señalan de alguna manera el desgaste de la concepción racionalista del ser humano. Es necesario formular una nueva idea acerca del ser humano y por ende de la educación (y a su vez de la política, la economía, la sociedad y la cultura, en general). De algún modo se hace necesario retornar a una educación que haga hincapié en el estudio de las humanidades, pues ésta constituye una de las salidas más inteligentes para la crisis que afrontan todos los estamentos de la sociedad.

De manera similar a como se abordó en el primer capítulo la noción de progreso moral de la humanidad, en este segundo capítulo es necesario ir reconstruyendo los conceptos que hacen parte de la noción de cultivo de la humanidad que defiende Martha Nussbaum, no sólo en el texto que lleva el mismo nombre, sino

en otros, como *El ocultamiento de lo humano*⁸⁸, por ejemplo. Así, es preciso hacer un seguimiento a los conceptos de autoexamen socrático, cosmopolitismo e imaginación narrativa, que constituyen los pilares sobre los cuales está edificada su propuesta pedagógica. Estos conceptos a su vez descansan sobre otros que son claves para la comprensión de su propuesta. Me refiero a los conceptos que reúnen a algunas de las emociones que deberían hacer parte de la psicología moral de los ciudadanos de sociedades democráticas liberales, en tanto que una adecuada educación de ellas haría más humano el tratamiento entre las personas.

Para el estudio de las emociones, Nussbaum toma como principal eje a los estoicos griegos y romanos. A pesar de que Kant también se nutrió de esta fuente para desarrollar aspectos centrales de su pensamiento, hay varios puntos de divergencia con la filósofa norteamericana. Ya se menciona al final del capítulo anterior que uno de los puntos de referencia que tuvo en cuenta el pensamiento de Kant, fue Rousseau, a quien voy a referirme nuevamente para recuperar los posibles puntos de convergencia y divergencia que tuvo con el filósofo alemán; de igual manera se va a proceder con Herder, con el fin de indicar el acercamiento y distanciamiento de Nussbaum con los planteamientos de Kant⁸⁹.

Este diálogo entre Kant y Nussbaum es posible en la medida en que fijemos cuáles son los puntos de acercamiento y distanciamiento que tienen estos pensadores respecto a las nociones que constituyen los ejes de su propuesta pedagógica, es decir, la noción de progreso moral de la humanidad en Kant y la noción de cultivo de la humanidad en Nussbaum. Uno de los posibles puntos de convergencia, lo podemos situar en la importancia que cada uno atribuye a la

⁸⁸ Ver NUSSBAUM, Martha. *El ocultamiento de lo humano*. Buenos Aires: Katz, 2006. pp. 1-88 y 365-408.

⁸⁹ El hecho de que se mencione a Rousseau y Herder como los posibles puntos de enlace entre Kant y Nussbaum, no significa que la filósofa norteamericana haya bebido directamente de las fuentes de estos dos filósofos, sino que por efectos de la afinidad y similitud de sus planteamientos respecto a la importancia que le han asignado a la parte "irracional" del ser humano, se les ha tomado aquí en cuenta.

concepción racionalista del ser humano. Otro punto en el cual coinciden ambos pensadores, aunque de manera diferente, es el que concierne al carácter cosmopolita de su pensamiento. Aquí vale la pena recordar las críticas que formuló Herder con relación a este punto y que pueden servir para diferenciar la posición de uno y otro pensador. Por último, y este es el punto en el cual vamos a encontrar las divergencias, es el referente a la valoración que cada uno de ellos tiene de la parte sensitiva del ser humano. Aquí es importante recuperar las observaciones que hizo Rousseau sobre los sentimientos e inclinaciones, las cuales nos pueden ayudar a establecer el vínculo correspondiente entre Kant y Nussbaum.

Los tres puntos que nos pueden servir de orientación para establecer el diálogo entre estos dos filósofos corresponden a las tres habilidades que Nussbaum ha propuesto para la educación superior y universitaria de los Estados Unidos. Con el fin de hacer un seguimiento a estas habilidades, sin que esto signifique que su propuesta sea únicamente válida para este país, en el primer apartado de este capítulo voy a abordar lo concerniente a la parte en la cual Kant y Nussbaum guardan mayores similitudes (ambos reconocen la importancia de la razón) pero también en la que tiene lugar cierto distanciamiento (pues Nussbaum sostiene que las emociones están provistas de un componente cognitivo). Para mostrar lo anterior, reconstruiré la concepción general de las emociones que defiende Nussbaum, para resaltar su importancia en el discernimiento de la percepción como teoría de la deliberación práctica. En el segundo apartado voy a señalar la pertinencia de la conexión existente entre la emoción de la compasión y las habilidades del cosmopolitismo y de la imaginación narrativa. En el tercer apartado, señalaré las razones que ofrece Nussbaum y por las cuales sería beneficioso acoger y fomentar el cultivo de ciertas emociones dentro de una sociedad liberal. Por último, en el cuarto apartado me voy a concentrar en señalar algunas características que le son inherentes a las humanidades y las artes, como parte esencial de la nueva concepción de la educación que formula la filósofa,

inspirada en la introducción del cultivo de las emociones en la formación integral de un ciudadano cosmopolita.

2.1 EMOCIONES Y AUTOEXAMEN RACIONAL

En este apartado voy a referirme a la concepción general de las emociones que defiende Nussbaum, en cuanto representa el primer punto de distanciamiento importante con respecto a Kant. Esta concepción guarda una conexión con el autoexamen socrático, en cuanto conserva elementos propios de la racionalidad, que lo identifican con la moralidad kantiana, pero también introduce aspectos propios de las emociones, que constituyen el eje esencial sobre el cual funda su filosofía Nussbaum.

Según nos cuenta Nussbaum, el debate en torno al carácter racional o irracional de las emociones se remonta a la filosofía antigua. Entre los partidarios de este último encontramos a Sócrates y a Platón, quienes las consideran como incapaces de causar y guiar la deliberación racional, en tanto que el ser “racional” se opone a esas partes “irracionales”. Por su parte, entre los defensores de atribuirle a las emociones un contenido cognitivo se ubican Aristóteles y los estoicos romanos. En el caso de Aristóteles, nos dice Nussbaum que “las emociones son combinaciones de creencias y de sentimiento, conformadas por el pensamiento en evolución y son altamente discriminadoras en sus reacciones”⁹⁰. Para Aristóteles no hay una separación tajante entre la facultad cognitiva y la facultad sensitiva, sino que existe una cooperación entre las dos a través de la cual la primera, siempre y cuando esté informada apropiadamente, es capaz de sacar conclusiones del trabajo de los elementos de la segunda. De acuerdo con esto, la deliberación no es una cuestión únicamente de orden racional, sino que exige la participación de las emociones. En esa medida, para Aristóteles una acción es más virtuosa cuando involucra la

⁹⁰ NUSSBAUM, Martha. “El discernimiento de la percepción: una concepción aristotélica de la razón privada y pública” en *Estudios de Filosofía*. Medellín: Instituto de Filosofía de la Universidad de Antioquia, Febrero de 1995, pp. 134-135.

parte emotiva que cuando prescinde de ella: “si yo ayudo a un amigo insensiblemente, soy menos digna de alabanza que si lo hago con el amor y la compasión apropiados”⁹¹.

En el primer capítulo de su libro *El ocultamiento de lo humano*, siguiendo a Aristóteles, Nussbaum reconstruye los elementos que conforman a las emociones. En primera instancia, nos dice que las emociones tienen un objeto intencional, en el que “su rol en la emoción depende de la manera en que lo ve y lo interpreta la persona que experimenta la emoción”⁹². Una mujer puede experimentar temor ante su propia muerte a manos de su esposo. En este caso el objeto de la emoción es la muerte a manos de su esposo. La mujer que experimenta esta emoción así lo ve y lo interpreta. Otro importante ingrediente de las emociones lo constituye la razonabilidad de la creencia, la cual no está directamente relacionada con la verdad, pero sí tiene que ver con cuestiones de evidencia y confiabilidad, como en el caso de la persona que escucha un rumor y cree que es cierto o no, dependiendo de la fuente de la que lo escuchó: si es una fuente confiable puede llegar a pensar que el rumor es cierto, aunque en realidad no lo sea, como puede llegar a ocurrir lo contrario. En el caso de la mujer que siente temor ante su propia muerte, dicho temor puede tener algún fundamento si ha escuchado este rumor de alguna fuente confiable, o si las evidencias (sufre maltrato físico y psicológico a manos de su esposo) parecen indicar que es una realidad latente.

Las emociones pueden tener como base creencias razonables o no, de igual modo que creencias verdaderas o falsas. Esto le permite concluir que, de hecho, las creencias hacen parte esencial de las emociones. Éstas involucran creencias que son en ocasiones bastante complejas respecto de su objeto⁹³. Las emociones son a su vez susceptibles de variar conforme a la familia de creencias a las cuales están asociadas. Así por ejemplo, Aristóteles nos muestra que un auditorio es

⁹¹ Ibid., p.135.

⁹² NUSSBAUM, Martha. *El ocultamiento de lo humano*. Op. cit., p. 39.

⁹³ Ver Ibid., pp.40-42.

propenso a cambiar de emoción, si el orador es capaz de incentivarlo a crear de manera convincente una nueva familia de creencias que estén asociadas con la emoción que quiere suscitar. En el caso de la mujer que nos ocupa, ella puede ser convencida por su esposo de que pese al maltrato físico y psicológico que recibe, él nunca llegará a causarle la muerte, y en tal caso, la mujer no experimentará miedo.

Las creencias son constituyentes esenciales de las emociones, más importantes incluso que las sensaciones que caracterizan a estas últimas. Las mismas sensaciones pueden manifestarse al experimentar diversas emociones sin que se pueda establecer una clara distinción para cada una de ellas; en cambio, a cada tipo de emoción le corresponde una familia de creencias. Una emoción incluso, nos dice Nussbaum, puede tener lugar sin que haya de por medio sensación alguna. Por otra parte, las emociones “(...) contienen en sí mismas una estimación o una evaluación de su objeto”⁹⁴. En esa medida, las emociones están cargadas de valor en cuanto le permiten a la persona determinar el grado de afectación que posee esta emoción para su vida. La mujer que siente temor por la posibilidad de morir a manos de su esposo, apreciará en grado sumo su vida y hará todo lo posible para evitar que se produzca lo que tanto teme.

Con respecto al otro grupo defensor de atribuirle a las emociones un componente cognitivo, los estoicos romanos, hay que resaltar, paradójicamente, que buena parte de sus planteamientos provienen de Sócrates, de quien acogieron con gran entusiasmo sus ideas racionalistas, en la concepción de que una vida no es digna de ser vivida si no se hace uso de la capacidad del pensamiento ni de la opción moral que todos tenemos. Esta consideración trasciende a la educación, cuya tarea, según los estoicos, debe ser “(...) enfrentar la pasividad del alumno, exigiendo que la mente se haga cargo de sus propios pensamientos”⁹⁵. Esta

⁹⁴ Ibid., p.46.

⁹⁵ NUSSBAUM, Martha. *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Editorial Paidós, 2005. p.50.

actitud activa y crítica por parte de la mente, conduciría al individuo a conseguir poder intelectual y libertad. Seguramente que esto fue lo que interesó a Kant, principalmente, mas no así la relación que corroboran los estoicos entre los pensamientos y los sentimientos, pues ellos: “(...) observan que el poder de sentimientos como la rabia, el temor y la envidia frecuentemente tornan irracional la vida pública. Dichos sentimientos, sin embargo, no son simplemente impulsos biológicos; tienen una estrecha relación con el pensamiento”⁹⁶.

Esa articulación entre los pensamientos y los sentimientos está guiada por la razón, que es la que construye la personalidad de un modo muy profundo. De esta manera, tanto la lógica como las motivaciones se van modelando a partir del uso de la razón, para ser más exactos, a partir de la argumentación, que es la que va a producir “(...) personas que son responsables por sí mismas, personas cuyos razonamientos y emociones están bajo su control”⁹⁷. Kant está de acuerdo con la importancia que los estoicos le atribuyen a la actividad racional, pero se mantiene distante de la posible conexión entre ésta y los sentimientos, pues para él no parece ser tan importante la articulación de los sentimientos y los pensamientos.

En principio, se puede establecer que los puntos de divergencia entre Kant y Nussbaum respecto a la moralidad y el autoexamen socrático, vienen dados por la introducción del aspecto emocional en los asuntos considerados por una buena parte de la tradición filosófica como exclusivos de la razón, como los concernientes a la deliberación práctica. Con todo, hay puntos en los que Kant y Nussbaum convergen respecto a la moralidad y el autoexamen socrático. Así, en el autoexamen socrático como en el progreso moral de la humanidad está presente la naturaleza racional del ser humano. Tanto Sócrates como Kant le atribuyeron una importancia especial a la capacidad racional como característica propia de la especie humana. En ese sentido, Nussbaum nos dice: “Sócrates (...)”

⁹⁶ Ibid., p.51.

⁹⁷ Ibid., p.52.

sostiene que los atributos necesarios para llegar a ser un buen ciudadano pensante se encuentran en todos los ciudadanos, o por lo menos en todos los que no están de algún grado importante privados de la normal capacidad de razonar”⁹⁸.

En este punto Kant y Sócrates estarían completamente de acuerdo en que la capacidad racional es inherente a la especie humana. Si no se posee esa condición el individuo no es ni persona, ni puede llegar a catalogársele como ciudadano. Aunque Nussbaum no está completamente de acuerdo con esta postura, como veremos más adelante.

La moralidad kantiana exige que cada individuo sea dueño de sus propios pensamientos, que haya un esfuerzo por poner a funcionar la parte mental de cada uno; el autoexamen socrático también va orientado a esas mismas premisas, pero al igual que en la moralidad kantiana, encuentra su mayor obstáculo en la pereza y miedo de los ciudadanos para apropiarse de su condición de seres pensantes. En esa medida Sócrates: “(...) cuando compara la democracia con un noble pero perezoso caballo, quiere decir que, en una gran parte, las creencias convencionales están bien encaminadas. El problema real es la pereza de pensamiento que caracteriza a estos ciudadanos democráticos, su tendencia a ir por la vida sin pensar sobre otras posibilidades y razones”⁹⁹.

Puede que Sócrates no lo haya dicho en su momento con estas palabras, pero lo que acaece a estos ciudadanos “democráticos” es que no han salido de la minoría de edad, es decir, todavía siguen siendo individuos dependientes de pensamientos, sentimientos y pareceres de las otras personas. Esa tendencia cómoda del ser humano a vivir a expensas de la autoridad y opinión de los demás, es el asunto más peligroso que pueda afectar el normal desarrollo de una democracia y de una educación liberal. Por consiguiente, la educación liberal y

⁹⁸ Ibid., p.48.

⁹⁹ Ibid., p.43.

democrática deberá estar enfocada hacia la formación de un ciudadano autónomo, con suficiente capacidad de deliberar acerca de los asuntos más importantes para el bienestar de sí mismo y de su comunidad.

Cabe advertir que estas posibles similitudes entre las nociones de progreso moral y cultivo de la humanidad vienen determinadas por la condición excepcional de racionalidad que le atribuyen ambos pensadores (Sócrates y Kant) a la especie humana. Nussbaum considera que ésta es una de las habilidades clave que deben desarrollar los individuos para llegar a ejercer su humanidad en el mundo actual. No sobra decir que esta habilidad está inscrita, al igual que las otras dos, en el marco ideal clásico del ciudadano del mundo, que Nussbaum equipara al cultivo de la humanidad: “Reconocer el valor de la vida humana en cualquier lugar que se manifieste, y de vernos a nosotros mismos como ligados por capacidades y problemas humanos comunes con las personas que se hallan a gran distancia de nosotros”¹⁰⁰.

Recordemos que el progreso moral de la humanidad que Kant planteó está orientado a la formación de un ciudadano autónomo, capaz de pensar las cosas por sí mismo. De una u otra manera, el autoexamen socrático que propone Nussbaum como una habilidad inherente de las personas para cultivar su humanidad, coincide con dicho planteamiento. Ahora bien, ¿cuál es el punto de conexión entre Sócrates y Kant? ¿De qué manera dos pensadores de tiempos tan diversos coinciden en este planteamiento? Como ya hemos visto, según Nussbaum, lo que anima a Sócrates a través de su actividad filosófica no es más que despertar a ese noble pero perezoso caballo, que anda sumido en un estado de pasividad y letargo. Para lograr esto se requiere atender al desarrollo de la capacidad de argumentación de los ciudadanos.

El autoexamen socrático que propone Nussbaum como una de las habilidades que debe adquirir la persona que pretende cultivar su humanidad, guarda una gran

¹⁰⁰ Ibid., p.28.

similitud con la fase culminante de la pedagogía kantiana, la moralidad, pues a ambas les es común el ejercicio autónomo del uso de la razón. Sin embargo, hay que hacer una distinción importante respecto a que el uso de la razón que está proponiendo Nussbaum va acompañado del componente emocional, el cual desempeña un papel importante en la elección racional, mientras que en el caso de Kant, este componente no es más que un inoportuno obstáculo que dificulta la labor de la razón.

Así como la moralidad es la fase culminante del proyecto educativo kantiano, en el cual los individuos son capaces de llegar a pensar por sí mismos, el autoexamen socrático constituye una de las habilidades de un proyecto pedagógico destinado a la formación de una ciudadanía de carácter universal. El hecho de que muy pocas personas puedan elevarse hasta el grado de moralidad propuesto por Kant, no quiere decir que su proyecto educativo estuviese dirigido a un reducido grupo de personas; de igual manera, el hecho de que el proyecto pedagógico de Nussbaum esté diseñado para la educación superior y universitaria, no significa que no tenga el carácter universal que ella le endilga.

¿Qué tipo de relación se puede establecer entre las emociones y el autoexamen socrático? En el autoexamen socrático, Nussbaum pone de relieve que el asunto de la razón no viene dado de manera independiente de las emociones. Éstas, como ya se dijo, no sólo tienen que ver con la provisión de intencionalidad al objeto, ni con la razonabilidad o no de las creencias, ni con el hecho de estar constituidas básicamente de creencias, sino que también poseen un componente evaluativo y otro de carácter valorativo, a través de los cuales podemos hacer un seguimiento más pormenorizado de las características de las creencias que acompañan a cada una de las emociones. En el caso de la mujer que teme ser asesinada por su esposo, ella misma está capacitada para emitir un juicio evaluativo acerca de su situación (una estimación de su propia muerte como algo grave y malo que puede ocurrirle), mas no así para formular un juicio valorativo, el cual corre a cargo de personas ajenas a la situación, que pueden formular su

apreciación acerca de lo que está ocurriendo. Dichas personas se pondrían a la tarea de indagar si realmente hay suficientes méritos para considerar que la vida de esta mujer está en peligro, de si hay suficientes evidencias confiables que permitan determinar el peligro que corre la vida de esta mujer, etc. Como afirma Nussbaum, “(...) nuestra apreciación de su pena (en este caso el temor de ser asesinada por su esposo) debe depender de lo que en general pensemos respecto de las normas y los valores que parece apropiado tener”¹⁰¹. Es decir, si en nuestra sociedad está mal visto que el hombre asesine a su esposa, puede ocurrir que en una sociedad más primitiva y de otra época no sea mal vista esta situación, lo cual es análogo a lo que sucede con los estoicos, quienes permanecen indiferentes ante la muerte de los seres queridos más cercanos, pues consideran que es una situación que está fuera de control y mostrar apego en ese caso a personas o acontecimientos implica una debilidad y un defecto.

La estrecha relación entre el autoexamen socrático y las emociones se manifiesta en la necesidad de construir una ciudadanía universal que requiere de la implementación de instituciones justas que propendan por la igualdad humana. Por eso es necesario que para la estabilidad de éstas, exista una educación que haga énfasis en la psicología moral de los ciudadanos. De lo contrario, las sociedades se concentrarán en la formación de ciudadanos empecinados en cultivar el intelecto calculador de la fría razón instrumental. Si no se tuviera en cuenta la relación de las creencias con las emociones, si a éstas se las considerara “(...) simplemente impulsos irreflexivos, como corrientes eléctricas, entonces un padre o un maestro sólo podría influir en las emociones de un niño a través de un proceso de condicionamiento de su conducta, a la manera como se le enseña a una rata a recorrer su laberinto”¹⁰².

Las emociones, como ya se ha dicho, no sólo tienen que ver con las creencias, los juicios valorativos y los juicios evaluativos, sino también tienen que ver con el

¹⁰¹ NUSSBAUM, *El ocultamiento de lo humano*, Op. cit., p. 46.

¹⁰² *Ibid.*, p.48.

hecho de que puedan ser aprendidas. Así lo manifiestan los estoicos romanos, para quienes es de suma importancia relacionar el propósito de la ciudadanía universal con el propósito de la inteligencia pasional: "(...) su fórmula es que el amor de la humanidad como tal debería ser nuestra actitud afectiva básica. Esta no será una pasión en el sentido técnico en el cual la pasión está relacionada con alteración e inestabilidad, sino que será una motivación responsable que nos conducirá en el mundo y nos dará disfrute"¹⁰³.

Así como Kant habla de una ilustración de la razón, los estoicos romanos hablan de una ilustración de las pasiones. Kant, como lo expresamos en el primer capítulo, considera que la guerra y el conflicto son mecanismos que ha utilizado la naturaleza para orientar el progreso de la humanidad. En ese sentido, las malas relaciones externas de los países son una prueba irrefutable del mal que le es inherente a la especie humana. Además, para él, las pasiones son de carácter natural, preculturales y no removibles de la naturaleza humana¹⁰⁴. Los estoicos romanos, en cambio, consideran que los seres humanos han nacido para la mutua ayuda y concordia, de tal manera que la eliminación del odio será clave para erradicar los elementos que ocasionan la guerra y reducirá la totalidad del conflicto del mundo.

Mientras para Kant las pasiones deben ser suprimidas, en tanto que "fuerzas malvadas", para los estoicos romanos éstas deben ser educadas, lo cual es imprescindible hacerlo desde la más temprana edad, pues "(...) las raíces de las pasiones son enseñadas tan tempranamente en la educación moral de un niño que el adulto que emprenda una educación estoica tendrá que trabajar toda su

¹⁰³ Ver NUSSBAUM, Martha. "Kant and Cosmopolitanism" en *Perpetual Peace*. Cambridge: The MIT Press, 1997. p.46. La traducción es mía: "(...) their recipe is that love of humanity as should be our basic affective attitude. This will not be a passion in the technical sense in which passion is linked with upheaval and instability, but it will be a reliable motivation that will steer us in the world and give us joy."

¹⁰⁴ Ver Ibid., p.44.

vida contra sus propios hábitos e inclinaciones basados en costumbres”¹⁰⁵. En este punto podemos retornar a la primera habilidad, en cuanto es necesario hacer uso del autoexamen y la autocrítica para poder desaprender los hábitos arraigados desde la infancia respecto a las pasiones y las emociones. En esa medida, “cada vez que vemos el objeto según el antiguo modo equivocado, tendremos que trabajar para cambiar nuestra percepción y sustituirla por una diferente costumbre”¹⁰⁶.

La concepción general de las emociones descrita aquí nos conduce a preguntarnos acerca de la validez de aceptar o negar algunas de estas emociones para la conformación de una ciudadanía mundial, de acuerdo con las exigencias de una sociedad liberal. ¿Por qué el cultivo y ejercicio de unas emociones está más acorde con las exigencias de una sociedad liberal que el cultivo y ejercicio de otras emociones? ¿Cuáles son las emociones más adecuadas que se ajustan a las exigencias de la sociedad liberal que plantea Nussbaum? En el siguiente apartado voy a referirme a la vinculación de la compasión con las habilidades del cosmopolitismo y la imaginación narrativa, en cuanto resulta ser la emoción más apropiada para ser insertada en una sociedad liberal, teniendo en cuenta que no posee el carácter negativo que le atribuyen aquellos que piensan que a través de esta emoción se afectan las dignidades de las personas, tanto de quien la recibe como de aquel que la da. No obstante que la ira y el odio son emociones que están estrechamente relacionadas con el cosmopolitismo, aquí no las vamos a abordar en profundidad, debido a que en principio están cargadas de cierto carácter negativo, que no las facultaría para ser tomadas en cuenta para la educación liberal de la sociedad.

¹⁰⁵ Ibid., p. 45.: “(...) the roots of the passions are taught so early in a child’s moral education that the adult who undertakes a Stoic education will have to labor all his life against his own habits and habit-based inclinations”.

¹⁰⁶ Nussbaum, *El ocultamiento de lo humano*, Op. cit., p. 50.

2.2 LA COMPASIÓN Y EL CIUDADANO LIBERAL

Si en el apartado anterior esboqué una concepción general de las emociones para mostrar el distanciamiento que opera en los planteamientos de Nussbaum respecto a la univocidad de la razón en los procesos de deliberación práctica que sostiene Kant, en este apartado se hace necesario abordar con más detalle lo pertinente a la conexión de la compasión con las habilidades del cosmopolitismo y la imaginación narrativa, para señalar que es más apropiado hablar de cultivo de la humanidad que de progreso moral de la humanidad si queremos aludir a la formación de un ciudadano autónomo y cosmopolita.

Para este análisis, no se van a tener en cuenta algunas emociones, que si bien son objeto de estudio por parte de Nussbaum, para lo que me propongo realizar aquí, resultan de poca ayuda. Dos de ellas son la vergüenza y la repugnancia, las cuales, como sostiene la autora: "(...) son diferentes de la ira y el temor, en el sentido de que son particularmente proclives a ser distorsionadas normativamente y, por lo tanto, no son confiables como guías para la práctica pública, debido a aspectos de su estructura interna específica"¹⁰⁷.

Nussbaum, sostiene también que: "(...) la repugnancia es muy distinta de la ira, por el hecho de que su contenido de pensamiento es comúnmente poco razonable, pues encarna ideas mágicas de contaminación y aspiraciones imposibles de pureza, inmortalidad y no animalidad, que simplemente no se condicen con la vida humana como la conocemos"¹⁰⁸.

La vergüenza es mucho más complicada que la anterior, pues, por una parte, surge antes que los niños adquieran la capacidad lingüística, y, por el otro lado,

¹⁰⁷ Ibid., p.26.

¹⁰⁸ Ibid., p.27.

desempeña un rol más positivo que la repugnancia en los asuntos de la vida social. Sin embargo, al igual que la otra emoción, tiene el inconveniente de: “(...) ocultarnos de nuestra humanidad, que es tanto irracional en el sentido normativo, pues encarna el deseo de ser un tipo de criatura que uno no es, y no confiable en el sentido práctico, frecuentemente unida al narcisismo y a la renuencia a reconocer los derechos y las necesidades de los demás”¹⁰⁹.

El propósito de dar cuenta de las emociones que de una u otra manera guardan una conexión con las tres habilidades que propuso Nussbaum para la educación superior y universitaria de su país, está íntimamente relacionado con la búsqueda de una sociedad liberal en la que sea una constante el respeto por las diferencias y la igualdad entre los individuos atendiendo a que todos somos seres humanos. Una sociedad, que como dice la filósofa: “(...) reconozca su propia humanidad y que no nos oculte de ella, ni a ella de nosotros; una sociedad de ciudadanos que admitan que tienen necesidades y son vulnerables, y que descarten las grandiosas demandas de omnipotencia y completitud que han permanecido en el corazón de tanta miseria humana, tanto pública como privada”¹¹⁰.

Así pues, el estado cosmopolita al cual está haciendo referencia Kant, como destino final de la humanidad, difiere de la concepción cosmopolita que emplea Nussbaum al referirse a la habilidad para la conformación de la ciudadanía universal, en cuanto ésta no coloca como condición necesaria para hacer uso de esta habilidad el cultivo de la razón, sino que le confiere a las capacidades empáticas que poseen todas las personas en mayor o menor grado, la posibilidad de tener algún tipo de vínculo afectivo con el resto de la humanidad, con todo y sus diferencias. Los ciudadanos, tal y como los ve Kant, son ciudadanos del mundo en cuanto son capaces de ejercitar la razón de la cual están provistos; sin embargo, la ciudadanía universal, para Nussbaum, surge del reconocimiento del

¹⁰⁹ Ibid., p.28.

¹¹⁰ Ibid., p.30.

otro como individuo perteneciente a un pueblo, a una cultura diferente, incluso dentro de la misma nación.

La propuesta de Nussbaum de extender el cosmopolitismo a aquellos grupos humanos que no gozan de un desarrollo moral completo, concuerda con los planteamientos que en su momento hizo Herder, cuando atacó la concepción kantiana de progreso moral de la especie, al considerar que ésta se restringía a un reducido grupo de individuos, pertenecientes a las últimas generaciones. Nussbaum admite, al igual que Herder, la riqueza que subyace tras la diversidad de pueblos y culturas que se pueden integrar bajo el cosmopolitismo. En ese sentido no hay que presuponer la superioridad de un pueblo hacia otro, tan solo debe primar el reconocimiento de las diferencias raciales, étnicas, culturales, etc., entre los pueblos, así como el reconocimiento de la unidad de esa multiplicidad, en cuanto a todos nos cobija una idea de humanidad, bajo la cual todos somos seres frágiles, contingentes y vulnerables a las vicisitudes de la vida cotidiana. La tarea que nos aguarda a todos es la de conservar unas relaciones armoniosas entre los distintos pueblos, cuestión que es fácil de llevar a cabo.

2.2.1 La compasión y el cosmopolitismo. En esta sección de este apartado voy a mostrar que la compasión es la emoción más indicada para establecer la relación con la habilidad del cosmopolitismo, en cuanto es a partir de ella que los individuos pertenecientes a una cultura pueden ser conscientes de la existencia de otros grupos culturales, cuyas características seguramente difieren en un gran porcentaje de las suyas, pero que merecen igual respeto.

Para Nussbaum, una condición necesaria para el aprendizaje de las tradiciones y costumbres de otras culturas diferentes a la que en suerte nos ha tocado vivir, nuestra comunidad de nacimiento, lo constituye el hecho de ser intérprete sensible y empático de lo que acaece a mi alrededor. Es decir, en la medida en que soy una persona que está al tanto de lo que pasa a mí alrededor, estoy en capacidad de comprender la situación de las personas que viven en mi entorno. De ahí que para ser ciudadano del universo es necesario que cumpla con el requisito fundamental de ser un intérprete sensible y empático.

Pero, ser un intérprete sensible y empático no es una cuestión que ocurra de un momento a otro, se necesita de cierta preparación, que sólo puede venir dada por el cultivo de la compasión. Mediante esta emoción los individuos de una sociedad dejan de ser ajenos a las problemáticas que acaecen no sólo en su comunidad más inmediata, sino también en las culturas más distantes y extrañas. El cultivo de la compasión es un rasgo característico de la humanidad de las personas, lo cual se ve reflejado en el trato proporcionado a las personas que han sufrido alguna situación de pérdida irremediable. Mientras que una persona mantenga la condición de intérprete sensible y empático, es más factible que está dispuesto a

reconocer que la finitud, la contingencia y la fragilidad son características inherentes a la humanidad.

Sin embargo, este reconocimiento no significa que la dignidad del ser humano haya sido rebajada, tal como ya lo pensara Kant. Al contrario, sólo a través de este reconocimiento le podemos conferir un elevado grado de importancia a la posesión de una mínima cantidad de bienes materiales por parte de las personas, en la medida en que de esta manera podemos atribuirles una mínima condición de dignidad. Para Nussbaum, la satisfacción de una mínima cantidad de bienes materiales y de condiciones biológicas adecuadas contribuye a resaltar la dignidad humana.

El cultivo de la compasión es una condición necesaria para que podamos acceder al estudio de otras culturas, que desconocemos tanto por su lejanía como por constituir grupos minoritarios dentro del mismo territorio que habitamos. A través del estudio intercultural es posible que los individuos que pertenecen a una cultura determinada puedan conocer los aspectos más diversos de otras culturas. Este acercamiento al conocimiento de otras culturas implica estar dispuesto a reconocer que las diferencias en las costumbres, las tradiciones y otros aspectos, no significa que una cultura sea mejor que la otra, ni que una sea más completa que la otra. El único criterio que ha de prevalecer en estos casos es que estamos hablando de culturas diferentes, cuyas características son igual de respetables para unas y otras. El estudio intercultural se constituye en un mecanismo a través del cual podemos ejercitar y extender el alcance del cultivo de la compasión.

La idea que debe resaltarse en estos estudios interculturales es que estamos hablando de una sola especie, cuya riqueza y diversidad es múltiple. Pese a las diferencias raciales, religiosas, culturales y demás, la humanidad es una sola. No podemos atribuir humanidad a unos grupos más que a otros. No podemos decir que el europeo es más humano que el africano, debido al grado de desarrollo que caracteriza a los pueblos blancos, a diferencia de lo que presentan los africanos a

lo largo de su historia. Ni el europeo es más digno de ser humano, ni el africano es menos digno de serlo. Ambos son seres humanos y por lo mismo tanto unos como otros son contingentes, finitos y frágiles. La supuesta superioridad de una raza sobre otra no es más que una cuestión ideológica que han utilizado algunos pueblos de raza blanca para oprimir y dominar a pueblos de otro color.

El estudio intercultural, afirma Nussbaum, no sólo nos permite explorar la parte emocional de las personas, en cuanto hay cierto grado de empatía que se puede establecer con la situación que viven otros seres humanos, de los cuales apenas si sabemos que existen, sino que también nos puede ayudar a tener una visión crítica respecto a nuestras propias creencias, costumbres y tradiciones, en cuanto advertimos que no son las únicas y más correctas que existen. De igual manera, esto también permite asumir una posición más crítica y objetiva respecto a las creencias, costumbres y tradiciones de otros grupos culturales, valorándolas en su real dimensión, sin pretender en ningún momento despreciarlas o supervalorarlas.

Este acercamiento también lo podemos traducir como un choque con otras culturas, no en el sentido de un enfrentamiento donde puedan suscitarse relaciones de dominación, sino en el sentido de manifestar perplejidad ante lo que es diferente y extraño a nuestras prácticas cotidianas. Esta perplejidad y extrañeza es parte esencial de una vida en continuo examen. Pero, más importante aún, la concepción de ciudadanía universal por parte de los estoicos los lleva a considerar que “la educación debe promover la capacidad de dudar sobre la virtud absoluta de nuestro personal modo de ver y hacer las cosas, en la medida en que buscamos por todas partes del mundo lo que es bueno en la vida humana”¹¹¹.

Lo bueno se entiende aquí como aquello que es de estricto cumplimiento para todos los seres humanos, no importa el lugar y el tiempo que estén ocupando. Lo bueno, si se quiere, tiene que ver con los preceptos de carácter universal que se

¹¹¹ NUSSBAUM, *El cultivo de la humanidad*, Op. cit., p.114.

establecen para todos los seres humanos con el fin de que éstos puedan convivir en paz y en armonía. En ese sentido nos enfrentamos ante una de las exigencias más grandes que pueda recaer sobre el ser humano, en cuanto se hace crítico de una sociedad que lo acogió dentro de su seno y que le proporcionó unas costumbres y tradiciones que le aportan seguridad y calidez. ¿Cómo abandonar ese escenario que me brinda protección y seguridad? Vale la pena aquí hacer una analogía con lo que sucede al interior del vientre de una mujer cuando aloja en éste a la criatura que más tarde va a nacer a este mundo. La criatura vive plácidamente en este recinto que le protege del mundo exterior. Así nos pasa a nosotros. No queremos abandonar el cascarón que nos brinda seguridad y comodidad, pero cuando nos atrevemos a romperlo descubrimos la riqueza de posibilidades que alberga aquel mundo exterior. Puede que al comienzo tengamos la sensación de una soledad sin límites, pero después iremos descubriendo que vale la pena. De aquí se desprende la tarea que nos compete a nosotros como educadores:

(...) mostrar a nuestros estudiantes la belleza y el interés de una vida abierta al mundo entero, (que) hay más alegría en el tipo de ciudadanía que cuestiona que en la que simplemente aplaude, más fascinación en el estudio de los seres humanos en su real variedad y complejidad que en la celosa búsqueda de estereotipos superficiales, que existe más amor y amistad verdaderos en la vida del cuestionamiento y de la autonomía que en la de la sumisión a la autoridad. Es mejor que les mostremos esto, o el futuro de la democracia en el mundo lucirá muy sombrío¹¹².

La conexión entre las emociones y la razón, entonces, se nos muestra a través del estudio intercultural, pues el cosmopolitismo sólo es posible que tenga lugar cuando hay de manera conjunta un cultivo de la compasión y un autoexamen socrático. No podemos desligar ambos asuntos, en tanto que de nada me vale construir una actitud crítica frente a las propias creencias, costumbres y

¹¹² Ibid., p.115.

tradiciones, como ante las ajenas, si no soy capaz de cultivar apropiadamente la compasión. En ese sentido, “(...) un estudio cultural comparativo puede convertir nuestra sociedad en una más verdaderamente racional, al despojar nuestras prácticas del más falso aire de naturalidad y de inevitabilidad con que están investidas”¹¹³.

El cultivo de la compasión, como un “sentir con”, se puede constituir en la base de la conformación de la comunidad moral que proponían los estoicos para mantener unidos a los diferentes pueblos y culturas a través de una red. Es decir, estos no tendrían que rendir cuentas ante ninguna forma de gobierno y poder temporal alguno, sino que se deberían a la misma comunidad moral. En esa medida, a través de la compasión se puede llegar a determinar el modo de proceder más conveniente para cada una de las situaciones de carencia o dificultad por las que estén atravesando personas que viven dentro y fuera de mi comunidad de nacimiento. La compasión se convertiría en el termómetro mediante el cual puedo medir lo afortunado o desafortunado de mis actuaciones ante las desgracias de los demás. La compasión me muestra la calidad de intérprete sensible y empático que un ser humano puede ser.

La formulación de la comunidad moral, cuya base es la compasión, nos puede parecer que tiene tintes de ensoñación, y que no puede ser aplicable en ningún contexto humano, pero ha surgido de los sentimientos más profundos de respeto a la dignidad humana y de elección moral de los seres humanos. Ahora bien, a la humanidad le urge sintonizarse con esta propuesta, pues no puede seguir neciamente el camino de la indiferencia y la discriminación en todas sus modalidades, que la ha llevado a propiciar los conflictos bélicos más destructivos, guiados por los intereses egoístas de los mandatarios y grupos económicos más poderosos del planeta.

¹¹³ Ibid.

El ámbito de la deliberación racional se extiende no sólo a lo estrictamente local, sino también al campo de las necesidades y aspiraciones humanas más generales, gracias al cultivo de la compasión. Es decir, aquí no se trata de relativizar las cuestiones morales comunes a la humanidad y que son imprescindibles para su supervivencia, como la prohibición de matar, de robar, de tratar bien al prójimo, etc., sino de comprender las costumbres y tradiciones de otros pueblos como formas de vida viables, que no pueden resultar amenazantes para otros pueblos por el solo hecho de ser diferentes.

Todos los seres humanos estamos invitados a ser partícipes de esta comunidad de diálogo y de preocupaciones, “mostrando respeto por lo humano dondequiera que se dé, y permitiendo que ese respeto marque los límites de nuestras políticas nacionales o locales”¹¹⁴. ¿Qué es lo humano? ¿Cómo se muestra respeto por lo humano? A estos interrogantes es preciso contestar, por un lado, que lo humano es aquello que nos permite ser reconocidos ante los demás como otros seres provistos de dignidad y libertad. En cambio, el respeto por lo humano se manifiesta a través del reconocimiento y admisión de la diversidad de maneras de pensar, sentir y actuar que es propia de cada comunidad que habita este planeta, sin distinción de raza, lengua, religión, sexo, afiliación política, etc.¹¹⁵.

¹¹⁴ Ibid., p.88.

¹¹⁵ Cabe aquí mencionar que la responsabilidad que le compete a la educación en este proceso de lograr que las personas se consideren a sí mismas como ciudadanos del mundo, no sólo es enorme sino que además propende por las buenas relaciones entre los miembros que habitan un mismo país, o entre miembros que habiten diferentes países. A propósito de las buenas relaciones entre los miembros de un mismo país vale la pena traer a la memoria la situación padecida por el pueblo surafricano, que desde el período de la colonización europea fue sometido a los más graves vejámenes de discriminación racial y étnica. Como es sabido por todos, el *apartheid* logró que una mayoría negra permaneciera bajo la dominación de una minoría blanca, que desconoció los más elementales derechos humanos de las poblaciones negras, con el pretexto de mantener la supremacía de una raza supuestamente superior. Resulta entonces alentador que buena parte de los países africanos hayan votado un anteproyecto en el CNA (Congreso Nacional Africano), para la instalación de la nueva Constitución en la República Surafricana, en el cual plantean que la meta de la educación, no reside en la separación de los grupos, sino en “el respeto, la tolerancia y la amistad, dentro de una nación y entre las naciones”. Incluso “esta meta debería fomentarse de modo que respete la dignidad de la humanidad en cada persona y ciudadano”. NUSSBAUM, Ibid., p. 95.

Ser ciudadano del mundo no implica que tenga que olvidarme de lo que tengo más cercano a mí. No. Por el contrario, sólo amando e interesándome por lo más próximo a mí, me voy convirtiendo en un mejor ciudadano no sólo de mi pequeño terruño, sino también de este planeta; de manera similar a como seré mejor padre si amo más a mis hijos que a la totalidad de niños del mundo, así como aprenderé mejor mi idioma materno que si me dedico a aprender todos los existentes. Esto constituye una respuesta a las críticas que se han lanzado contra los estoicos y Kant, en el sentido de que supuestamente no tenían en cuenta las diferencias cualitativas entre los grupos humanos. Ser ciudadano del universo tampoco quiere decir que me tenga que desatender de los asuntos de este mundo, comportándome de manera indiferente ante las cuestiones vitales que acontecen cerca o lejos de mi entorno.

Ser ciudadano del mundo implica entonces tener la capacidad de “aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que estén dentro de su propia cultura”¹¹⁶. En esa medida lo que cuenta es que pongamos a desarrollar nuestras propias capacidades para relacionarnos con los demás, y ejercitemos al máximo nuestra sensibilidad y tacto en el trato con otras personas de diferentes culturas, reconociendo que aunque son diferentes a nosotros, pueden tener los mismos problemas que aquejan a las demás sociedades. Incluso, así habiten el mismo territorio en el que estamos, son numerosas y amplias las diferencias con estos grupos minoritarios. Todo lo anterior nos permitirá ir analizando y reflexionando en torno a nuestras propias limitaciones, a tal punto que no perdamos de vista el espíritu crítico que debe caracterizar nuestra estadía en este planeta, pues una vida sin reflexión no merece ser vivida, tal y como lo proponía Sócrates a sus conciudadanos.

¹¹⁶ Ibid., p.98.

Ahora bien, Nussbaum establece una relación entre las emociones de la ira y el odio con el cosmopolitismo, en tanto que a través de su educación podremos llegar a mejorar sustancialmente las relaciones entre las diversas culturas. Sin embargo, no es apropiado señalar que estas emociones sean el soporte de una sociedad liberal donde predomine la igualdad y las libertades individuales, dada la connotación negativa que presentan de entrada. Es decir, por sí solas no son recomendables para que tengan lugar dentro de ninguna sociedad, pero en caso de que sucedan, como seguramente va a ocurrir, lo más aconsejable es llevar a cabo una especie de aprendizaje, mediante el cual se dé a entender que dichas emociones son el fruto de la ignorancia que acompaña al ser humano desde la más temprana infancia, en cuanto los padres, principalmente, son los autores de los prejuicios y odios que se puedan manifestar hacia otros grupos culturales, razón por la cual los estoicos proponen una educación para toda la vida, en la cual se resalte "(...) que el proceso para llegar a reconocer la humanidad de todas las personas debería ser una empresa de toda la vida, que abarque todos los niveles de la educación; en especial si se considera que, en una cultura contaminada por el odio entre los grupos, no se puede confiar en que los padres lleven a cabo esa tarea"¹¹⁷.

No obstante que la ira y el odio son emociones que surgen como resultado del aprendizaje implícito que reciben los individuos desde su más tierna infancia por parte de sus progenitores, en primera instancia, y luego, por parte de la sociedad misma, son susceptibles de ser modificadas a través de "(...) un paciente escrutinio crítico de las imágenes y del discurso que usamos cuando nos enfrentamos a lo que nuestra tradición señala como diferente"¹¹⁸.

Del mismo modo que desde la infancia son susceptibles de ser aprendidas la ira y el odio, igual acontece con la compasión, con la diferencia que las dos primeras al

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ Ibid.

tener una connotación negativa, requieren ser desaprendidas y ser sometidas a un nuevo proceso de aprendizaje, mientras que la compasión de entrada posee una connotación positiva que requiere de una iniciación temprana y un constante cultivo. En ese sentido Nussbaum considera “(...) que las personas cambiarán emocionalmente una vez que se deshagan – o, mucho mejor, nunca adquieran- las creencias equivocadas respecto de cuestiones de hecho y valoración que forman la base de estos odios”¹¹⁹. Resultaría entonces más práctico para los individuos de una sociedad que estos aprendan en principio acerca del cultivo de la compasión que lo hagan del odio y la ira, pues desaprender estas últimas emociones tan arraigadas desde la infancia puede ser una tarea de toda la vida, mientras que el cultivo de la primera desde temprana edad aseguraría una condición de más humanidad en el trato entre las personas.

Sin embargo, para Nussbaum las emociones de la ira y el odio tienen cabida dentro de una sociedad liberal, dado que harían parte del liberalismo político, el cual “(...) reconoce ciertos derechos, libertades, oportunidades, y otros bienes primarios como muy importantes y obviamente estos pueden ser perjudicados por el acto injusto de otra persona”¹²⁰. En esa medida se podría determinar que el proceder de una persona con ira, por ejemplo, es razonable, dado que actúa de esa manera motivado por lo que él considera pérdida injusta de alguno de esos derechos, libertades, oportunidades, y otros bienes primarios, a manos de una o varias personas.

Ahora bien, ya se ha dicho que la connotación positiva que tiene la compasión, desde un principio la hace más idónea para su establecimiento en una sociedad liberal, a diferencia de la ira y el odio, cuya connotación negativa de entrada exige un reaprendizaje de las mismas, con el fin de desarraigarlas de las personas. Procederé enseguida a señalar de qué manera la compasión se relaciona con la

¹¹⁹ NUSSBAUM, *El ocultamiento de lo humano*, Op. cit., p.50.

¹²⁰ *Ibid.*, p.87.

tercera habilidad pedagógica que propone Nussbaum para la educación superior y universitaria, la imaginación narrativa.

2.2.2. La compasión y la imaginación narrativa. Si se había resaltado la importancia de cultivar la compasión desde la más temprana edad para la conformación de una ciudadanía universal, guiada bajo los parámetros de la sociedad liberal, en esta sección voy a hacer énfasis en la relación que se puede establecer entre la compasión y la imaginación narrativa, teniendo también como telón de fondo a la sociedad liberal. A través de la compasión me puedo colocar en contacto con lo que el otro piensa y siente, sin que esto afecte el desarrollo de mi dignidad y de la persona que es objeto de compasión, como lo pensaban los estoicos griegos y Kant. La compasión junto con el amor son las emociones mediante las cuales puedo acceder a la imaginación narrativa, la tercera capacidad propuesta por Nussbaum para introducir los cambios requeridos en la educación superior y universitaria, y en la que juegan un papel importante las artes, especialmente la literatura.

En este apartado voy a referirme inicialmente a la posible incidencia de la filosofía de Rousseau sobre los aspectos centrales de la imaginación narrativa de Nussbaum. Recordemos que la voz interior de la naturaleza es el punto de convergencia y divergencia entre Rousseau y Kant. Mientras el primero le apostó a una voz interior de la naturaleza que atiende los requerimientos de las inclinaciones y los sentimientos, el segundo toma posición favorable por la racionalidad. Ese distanciamiento entre uno y otro filósofo, es de gran ayuda para introducir a Nussbaum, pues no obstante que ella le confiere a la razón un papel central en el desarrollo de su filosofía, le concede un destacado lugar a las emociones, que se constituyen en el eje central de su propuesta pedagógica. Así pues, las ideas de Rousseau en torno a las inclinaciones y los sentimientos encuentran en Nussbaum una gran acogida y recepción que se extienden a su desarrollo a través de la imaginación narrativa, especialmente.

Para Rousseau la felicidad y el bien no pueden estar conectados con la razón, pues ambos dependen en grado sumo de los sentimientos e inclinaciones que emanan de los individuos humanos. A diferencia de Kant, quien considera que de uno u otro modo la razón tiene que ver con ambos, en cuanto el individuo antepone su propia felicidad al cumplimiento de la ley moral, de manera similar a como el bien surge del acatamiento a dicha ley. En ese sentido podemos decir que Nussbaum opta por las ideas de Rousseau, puesto que a través de ellas es posible explorar la interioridad de las personas en el sentido de indagar y conocer cuáles son las verdaderas intenciones y propósitos que subyacen a ellas, una vez que hemos conocido sus historias mediante las narraciones y relatos que hacen a sus interlocutores. En esa medida es factible que nos enriquezcamos los unos a los otros, pues las experiencias y conocimientos de los individuos de culturas ajenas e incluso propias, nos hacen más proclives a comprender la diversidad de formas de sentir y pensar que hay en el mundo. Esa ampliación del marco referencial de nuestras vidas es lo que nos conduce a sentirnos como ciudadanos del mundo, dispuestos siempre a compartir las necesidades, tristezas y alegrías de los demás ciudadanos.

La noción de progreso para Rousseau no está relacionada con el desarrollo de la razón, sino que viene dada por un asunto introspectivo de los sentimientos e inclinaciones. Para el filósofo ginebrino resulta inadmisibile aquella fórmula de origen kantiano, según la cual, a mayor cantidad de conocimiento racional se produce más bondad. Para Nussbaum, dicha fórmula no tiene ningún asidero, en tanto que es a través del contacto con las personas de otros grupos étnicos que pueden acrecentarse mi conocimiento y bondad hacia ellos, procurando establecer relaciones empáticas. El progreso no se puede circunscribir al desarrollo moral, como lo pensaba Kant; el progreso se tiene que hacer extensivo a la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales de las personas, como lo pensaba Aristóteles, y en lo cual lo sigue la filósofa norteamericana.

Por otro lado, el cultivo de la humanidad implica de un modo u otro hacer énfasis en el ejercicio de la compasión, pues a través de esta emoción soy consciente del inmerecido infortunio de otra persona. En este sentido, es importante destacar que la compasión no es una emoción resultante de impulsos irracionales ante situaciones externas, sino que tiene lugar luego de una previa reflexión sobre la situación de la persona que ha sufrido ese infortunio. Esto quiere decir que la compasión, al igual que las demás emociones, también posee un componente cognitivo. Según el análisis que hace Nussbaum, la estructura cognitiva de la compasión consta de tres elementos: “(...) el juicio de tamaño (un serio evento malo que ha sufrido alguien); el juicio de inculpabilidad (esta persona no trajo el sufrimiento sobre el mismo o ella misma); y el juicio eudaimonístico (esta persona, o criatura, es un elemento significativo en mi esquema de propósitos y proyectos, un fin cuya bondad es para ser promovida)”¹²¹.

La persona que experimenta esta emoción, al momento de hacerlo está articulando en su pensamiento tres tipos de juicios distintos: un primer juicio, referido a la magnitud o gravedad de la situación que está experimentando la persona que es objeto de mi compasión; un segundo juicio, en el cual la persona compasiva reconoce que la persona afligida no se ha autoimpuesto el sufrimiento que está padeciendo; y un tercer juicio, mediante el que le conferimos a la persona afectada por la situación de pérdida un lugar en la vida de la persona que está experimentando la compasión, en tanto que es un ser que merece ser tratado como un fin y no como un medio.

Para llegar a ser una persona compasiva se requiere entonces articular estos tres tipos de juicios cuando alguien experimente esa situación de inmerecido infortunio, lo cual la convertiría en un intérprete sensible y empático, que como ya se

¹²¹ NUSSBAUM, Martha. *Upheavals of Thought*. USA: Cambridge University Press, 2003. p. 321. La traducción es mía: “(...) the judgment of size (a serious bad event has befallen someone); the judgment of nondesert (this person did not bring the suffering on himself or herself); and the eudaimonistic judgment (this person, or creature, is a significant element in my scheme of goals and projects, an end whose good is to be promoted).”

mencionó en la anterior sección, no se logra de un momento a otro, sino que exige una preparación cuidadosa desde la más temprana edad. La preparación exige no sólo tener contacto con las personas de otras culturas distantes e incluso próximas, sino también una aproximación y apropiación de sus principales características mediante la imaginación narrativa. Este acercamiento a estas culturas a través de las obras literarias nos lleva a perfeccionar la práctica del intérprete sensible y empático, quien también tendrá que apelar a la imaginación para desarrollar sus capacidades.

Ahora bien, no sólo la compasión desempeña un papel central en la conformación de la habilidad de la imaginación narrativa, también lo lleva a cabo propiamente hablando la imaginación, a la cual Aristóteles le atribuye un lugar importante dentro de la deliberación racional, pues "(...) su **phantasia** (...), es una capacidad humana y animal más amplia; es la capacidad de enfocar algo particular concreto, presente o ausente, de tal manera que lo ve (o lo percibe de otra manera) como algo, notando sus rasgos prominentes y discerniendo su contenido. En esta función es el aspecto activo y selectivo de la percepción"¹²².

La imaginación a la cual está aludiendo aquí Aristóteles no posee el carácter fantasioso que le atribuimos hoy en día, sino que está más bien dirigida hacia la realidad que a crear irrealidad, más al carácter selectivo y diferenciador que a la capacidad de fantasear libremente. Para el filósofo estagirita la imaginación puede ampliar su campo de acción al aspecto deliberativo, en tanto que se hace necesario para los seres humanos acompañar todo pensamiento de un cierto imaginar concreto. Esa capacidad de vincular varias imágenes o percepciones a través de una unidad, es a lo que llama Aristóteles "**phantasia** deliberativa"; sin embargo, este tipo de imaginación en lugar de ascender de lo particular a lo general, lo que hace es vincular "lo particular sin prescindir de su particularidad"¹²³

¹²² Nussbaum, "El discernimiento de la percepción: una concepción aristotélica de la razón privada y pública" en *Estudios de Filosofía*, Op. cit., p. 133.

¹²³ Ibid., p. 134.

Como bien nos lo recuerda la filósofa, ya Aristóteles planteaba en el libro de su *Poética*, que la literatura nos permite explorar la posibilidad de las cosas que podrían suceder, más no de las cosas que han sucedido. Es decir, que podemos darle carta abierta a nuestra imaginación en el proceso de construcción de nuestro futuro. Pero, no es un futuro construido por seres aislados y ensimismados con un lenguaje solipsista, sino más bien de un futuro construido con la ayuda de los demás, que si bien parecen extraños y amenazantes en cierto momento, por medio de la empatía y la compasión puedo llegar a entenderlos como otros seres de carne y hueso, que así como tienen debilidades y defectos, también cuentan con habilidades y cualidades, que no los hacen peores ni mejores seres humanos.

Esta condición de humanidad es la que ya planteaba el estoico Marco Aurelio como fundamento de la ciudadanía universal, anteponiéndola a la acumulación de conocimiento. ¿De qué me vale tener mucho conocimiento sobre otras culturas si mi trato con las personas que hacen parte de esas culturas sigue siendo despectivo y discriminador, si sigo tratándolas como si fueran seres invisibles? Precisamente, Nussbaum reconoce a través del análisis de dos obras literarias, la situación del individuo que ha caído en desgracia y que ha sido excluido de la sociedad. En el "*Filoctetes*" de Sófocles, nos muestra cómo el prójimo puede llegar a sentir compasión de la situación en que ha caído la persona que está padeciendo una grave enfermedad; del mismo modo en "*El hombre invisible*" de Ellison, nos comenta la situación de exclusión y marginalidad a que es sometida una persona de raza negra por la sociedad. En ambas obras, quiere mostrarnos Nussbaum, se refleja la condición íntima del ser humano, en la que no tiene sentido negarle su humanidad a nadie, pese a su raza, religión, creencias políticas, situación económica, etc.

La imaginación narrativa nos permite explorar y conocer mejor al otro, que se presenta al comienzo como un ser extraño y amenazante, pero que a medida que voy conociéndolo se me revela como un ser distinto a mí, pero quizás con las

mismas necesidades y oportunidades. En ese sentido: “el arte de la narrativa tiene el poder de hacernos ver las vidas de quienes son diferentes a nosotros con un interés mayor al de un turista casual, con un compromiso y entendimiento receptivos y con ira ante la forma en que nuestra sociedad rehúsa a algunos la visibilidad”¹²⁴.

El ser humano requiere para el desarrollo de su imaginación cívica que desde muy temprana edad a los niños se les cuente historias y cuentos, por parte de los padres. Así, ya observamos un punto de acuerdo entre Kant y Nussbaum, en cuanto los niños empiezan a adquirir capacidades morales básicas, que están motivadas por el ejercicio de la razón en la determinación de la naturaleza de las acciones humanas. Kant no se explica por qué los educadores de la juventud no hacen uso de este preciado recurso, que le permitirá al educando hacerse más perspicaz respecto a discernir el mayor o menor contenido moral de esas acciones, lo cual no significa que se convierta en un espíritu especulativo, pero sí le permite establecer con certeza qué acciones le merecen la aprobación y cuáles el rechazo. En esto reside la importancia que tiene para la futura vida moral de los ciudadanos el ejercitarse continuamente en el juego del juicio¹²⁵.

Asimismo, para Nussbaum, la adquisición de estas capacidades morales, les va a permitir a los niños, con el paso del tiempo, afinar su penetración al interior de las otras personas, lo cual resulta ser una labor inconclusa, difícil y hasta imposible de llevar a cabo, dado lo vasto y profundo de la personalidad de un ser humano; sin embargo, es supremamente importante llevar a cabo dicha tarea si queremos forjar en los niños desde muy temprana edad los cimientos de una buena interacción moral. Ésta nos llevará a la formación de personas con un alto nivel de sensibilidad humana, preocupadas por el destino de los demás, pero sobre todo compasivas ante las tragedias y dramas de las personas cercanas a su entorno.

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Ver KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Práctica*. México: Editorial Porrúa, 2003. p. 223-224.

A medida que estos niños van creciendo, los aspectos morales y sociales de las tramas literarias se van haciendo aún más complejas, a tal punto que ya no se agotan únicamente en la detección de la esperanza y el miedo, la felicidad y la aflicción, sino que se amplían a rasgos más complejos como el valor, la moderación, la dignidad, la perseverancia y la rectitud¹²⁶. En la medida en que se van complejizando más estas interacciones morales va aflorando con mayor fuerza el sentimiento de compasión; aquel por el cual soy capaz de sintonizarme con lo que siente y piensa la otra persona, de tal modo que sólo reconociendo que la situación de vulnerabilidad que sufre el otro, también me puede llegar a afectar del mismo modo, es como puedo reconocer que soy un ser de carne y hueso, con las mismas debilidades y necesidades. Una buena educación será, según Rousseau, “la que nos prepara para todas las vicisitudes típicas de la fortuna, hará difícil que uno niegue el reconocimiento al pobre o al enfermo, a los esclavos o los miembros de una clase social inferior”¹²⁷.

Ahora bien, la literatura se nos presenta como la opción más viable para llevar a cabo esa tarea de acercamiento a la condición del otro, en tanto que un ser humano lleno de necesidades y debilidades, pero también de virtudes y cualidades, puede llegar a ser retratado en sus más recónditos detalles por las obras literarias; en la Grecia Antigua, la tragedia cumplía una función cívica de primer orden, en tanto que convocaba a toda la población para presenciar las diferentes obras dramáticas, que no tenían otro objetivo que lograr, así fuera por un corto tiempo, que el espectador se identificara con los distintos personajes, y hacerle sentir y pensar que él podría llegar a ser cualquiera de esos personajes, ya fuera uno de su mismo sexo (mendigo, exiliado, general o esclavo) o de distinto sexo (esposa, hija o madre), o incluso de otro grupo étnico (troyano, persa o africano)¹²⁸. De esta manera, los griegos pretendían inculcar en sus

¹²⁶ Ver NUSSBAUM, *El cultivo de la humanidad*, Op. cit., p. 123.

¹²⁷ NUSSBAUM, *Ibid.*, p. 125.

¹²⁸ Ver *ibid.*, p. 121.

conciudadanas y conciudadanos de un modo pedagógico y lúdico, una adecuada interacción moral en la que estuviese presente la compasión y el reconocimiento del otro, que a veces es invisible para los demás, con lo cual se da inicio a cierta justicia social.

En las sociedades modernas el turno corresponde especialmente a la novela, cuya misión no se limita a que el lector sienta compasión por cada uno de los participantes en la trama, lo cual no es posible ni siquiera en la tragedia dado su carácter universal y abstracto; en cambio, la novela recoge y nos presenta de manera más cercana a los protagonistas de la cotidianeidad, de tal modo que utiliza este valioso recurso literario para fortalecer la democracia. La novela nos acerca al lenguaje y pensamiento de quienes están excluidos de la sociedad; la idea es invitarlos a que su voz resuene en nuestras conciencias y que nos mantenga a la expectativa, en tanto que, como bien dice el poeta Whitman “el prójimo es un sujeto agente y complejo, que no es un mero objeto ni un recipiente pasivo de beneficios y de satisfacciones”¹²⁹. En esa medida el arte literario cumple una doble función en tanto que “desarrolla las artes de la interpretación que son esenciales para la participación y la conciencia cívicas”¹³⁰, así como “(...) las capacidades de percepción y juicio que son medulares para la democracia”¹³¹. En medio de estas últimas coloca Whitman a la capacidad de “ver la eternidad en los hombres y mujeres, entendiendo las aspiraciones y complejidades de su mundo interior, en lugar de ver a los hombres y mujeres como sueños o puntos”¹³². De este modo la literatura pasa a convertirse en un importante medio a través del cual se puede impulsar la formación de sociedades más democráticas, en las que prime el interés colectivo y no el de unos pocos; donde cada ser humano encuentre un sitio para llevar a cabo sus aspiraciones y sueños; donde el mundo de la vida sea más importante que el mundo de las frías estadísticas.

¹²⁹ Ibid., p. 121.

¹³⁰ Ibid.

¹³¹ Ibid., p.130.

¹³² Ibid., p.131.

2.3 LA SOCIEDAD LIBERAL DE NUSSBAUM

Una vez establecidas las habilidades que son primordiales para el funcionamiento de una sociedad que responda a las necesidades de la conformación de una ciudadanía universal, es imprescindible caracterizar la sociedad liberal que más convendría a estos intereses y el papel que desempeñarían en ella las emociones, los sentimientos y las pasiones. De ahí que sea importante mencionar que el debate filosófico en torno a la compasión tiene un trasfondo especial en cuanto determina dos posturas éticas y políticas de raigambre liberal bien demarcadas.

Tal y como lo señala Nussbaum, tras el debate filosófico en torno a la compasión, se constituyen “(...) dos visiones de la comunidad política y del buen ciudadano y juez dentro de ésta”¹³³. Una que está basada sobre las emociones y otra que insta a su eliminación. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada una de estas visiones? ¿Cuál de estas dos visiones se acerca más a los ideales de un liberalismo que favorezca el desarrollo normal de las personas dentro de una ciudadanía cosmopolita? No debemos hablar de ventajas y desventajas para cada una de estas maneras de apreciar la sociedad liberal, en la cual, por un lado se les da un tratamiento justo a las emociones, y por el otro son excluidas. En el primer caso tendríamos una sociedad organizada conforme a las necesidades biológicas y materiales de sus integrantes, en la cual la cooperación sería el criterio básico bajo el cual se agruparían y en la que a todas las personas, sin importar su condición física y mental se les atribuye la condición de ciudadanos, en tanto que somos seres finitos y contingentes. La libertad de elección de los miembros de

¹³³ NUSSBAUM, *Upheavals of Thought*, Op. cit. p. 367.: “ (...) two visions of political community and of the good citizen and judge within it.”

esta sociedad está estrechamente vinculada con la posibilidad de colocar a funcionar sus capacidades, lo cual será realidad en la medida en que haya

igualdad de oportunidades. Como bien dice Nussbaum parafraseando a Rousseau: “la debilidad de los seres humanos los hace sociales”¹³⁴.

En cambio, en el segundo caso, tendríamos una sociedad organizada de acuerdo al desarrollo superior de la razón, erigida como el principal valor, en el cual lo más importante es resaltar la dignidad de las personas, la cual no debe estar sujeta a ninguna condición material. La dignidad de las personas está por encima de las necesidades biológicas y materiales de los integrantes de la sociedad. Los partidarios de esta visión consideran que las manifestaciones de benevolencia hacia las otras personas no deberían hacer parte de la vida de éstas, por cuanto esto constituye una afrenta a la dignidad tanto para quien la da como para aquel que la recibe. En esa medida “(...) esa debilidad es un impedimento para la comunidad, que solo la persona verdaderamente autosuficiente puede ser un amigo de verdad”¹³⁵. En esta visión la libertad interna se constituye en la fuente de la igualdad política, de igual manera que lo más importante para esta sociedad reside en el desarrollo moral de cada uno de sus integrantes, de tal modo que lleguen a purificar sus juicios de pasión. Cada visión persigue a su manera la igualdad y la libertad. Ambas visiones, independientemente de las implicaciones positivas o negativas que traigan para la conformación de la comunidad política y del buen ciudadano y juez dentro de la misma, conllevan a un debate sustantivo en torno al valor ético.

Estrechamente relacionado con la descripción de las dos posiciones en torno a la compasión, hay que tener en cuenta el tipo de liberalismo por el cual Nussbaum está abogando aquí, pues si bien podríamos adscribir a Kant bajo el rótulo del liberalismo contractualista, uno de cuyos continuadores y perfeccionadores en los tiempos actuales es John Rawls, la filósofa norteamericana sigue en muchos aspectos este tipo de liberalismo. Ella reconoce que “esta tradición ha hecho un

¹³⁴ Ibid., p. 368: “(...) it is the weakness of the human being that makes it sociable”.

¹³⁵ Ibid.: “ (...) that weakness is an impediment to community, that only the truly self-sufficient person can be a true friend”.

gran aporte para profundizar nuestra comprensión de las ideas liberales de dignidad y reciprocidad”¹³⁶. Sin embargo la filósofa también admite que “(...) el énfasis de estas teorías en la igualdad y en la independencia, y en las ventajas mutuas como objetivo del conjunto social, alienta el estigma (...) de aquellos que son discapacitados o dependientes de maneras asimétricas, ya sea durante una etapa de sus vidas o a lo largo de éstas”¹³⁷.

Nussbaum concentra sus esfuerzos en mostrar que este estigma proviene de una concepción política de la persona en la cual no se tienen en cuenta “(...) ciertas tensiones y dificultades profundas inherentes a la humanidad”¹³⁸. En ese sentido la estigmatización que promueven los contractualistas está caracterizada por la distinción radical entre los ciudadanos “independientes” y aquellos cuya discapacidad los excluye de la condición de ciudadanos normales. La concepción política de la persona que propone Nussbaum está dirigida a mostrar

(...) que todos tenemos cuerpos mortales que se descomponen y que todos tenemos necesidades y somos discapacitados de diversa forma y en grados diferentes. Al mismo tiempo, la concepción política debería ser consciente de los peligros que los hechos psicológicos [la vergüenza y la repugnancia, por ejemplo] (...) plantean para las relaciones sociales y tendría que ser astuta respecto de su abordaje. Debe esforzarse para crear un ‘medio facilitador’ dentro del cual los ciudadanos de muchos tipos diferentes puedan vivir juntos con dignidad y respeto mutuo¹³⁹.

La concepción política de la persona que acaba de plantear Nussbaum tiene una fuerte base en la concepción aristotélica del hombre como animal político. Esta concepción permite reconocer que el ser humano a la vez que está dotado de unas capacidades que le hacen único dentro de la escala animal, también posee

¹³⁶ NUSSBAUM, *El ocultamiento de lo humano*, Op. cit., p. 386.

¹³⁷ Ibid. Nussbaum desarrolla con más profundidad estas ideas en *Las Fronteras de la Justicia*. Barcelona: Paidós, 2007.

¹³⁸ Ibid., p.387.

¹³⁹ Ibid.

debido a su misma condición de animal, unas características que le hacen situarse a su misma altura, en cuanto es un ser con necesidades biológicas y materiales, que requieren ser satisfechas para su buen funcionamiento. En ese orden de ideas y contrario a lo que Kant pensaba “(...) aprendemos a no pensar en nuestra necesidad de cosas materiales como un aspecto avergonzante y humillante para nosotros mismos. En cambio, la materialidad y la necesidad son en sí mismas una parte de la forma específica de dignidad que tiene un ser humano”¹⁴⁰.

De acuerdo con esa concepción ética de la persona, se puede atribuir una función distributiva más equitativa a la política, en cuanto ésta debe asegurar a todos los ciudadanos, sin ningún tipo de distingo, que cada uno de ellos esté en condiciones óptimas de poner en funcionamiento un mínimo de capacidades básicas, “ya sea a través de una lista constitucional de derechos o de alguna otra manera”¹⁴¹. Nussbaum propone para esa otra manera una lista de capacidades a la cual va a denominar “enfoque de las capacidades”. En este enfoque se reconocen unas capacidades de carácter interno y otras de carácter externo, que combinadas de manera adecuada pueden llegar a ofrecer unas condiciones más satisfactorias para la vida de las personas.

Nussbaum relaciona el aspecto interno de las capacidades con la práctica de ciertas habilidades por parte de la persona (la educación, el cuidado de la salud, el soporte emocional, etc.) para el buen funcionamiento de la sociedad en la que vive. Pero, no basta con desarrollar estas capacidades, también es necesario poner en funcionamiento las que competen al aspecto externo, las cuales no están al alcance de las personas por sí mismas, sino que exigen la participación afortunada y oportuna de las instituciones políticas. Es decir, que la ejecución de las capacidades combinadas será una realidad cuando la política asegure que “(...) las personas tengan los recursos, la capacitación y otros soportes materiales

¹⁴⁰ Ibid., p. 390.

¹⁴¹ Ibid.

e institucionales requeridos para que desarrollen lo necesario para funcionar de esa manera y estar efectivamente en condiciones de hacerlo”¹⁴².

Ahora bien, cabe preguntarse como la filósofa norteamericana “¿Qué sentimientos morales serán particularmente importantes en tal sociedad política liberal, basada en las ideas de capacidad y funcionamiento? ¿En particular, qué sentimientos tomará en cuenta para hacer leyes?”¹⁴³. La respuesta que da la filósofa en torno a estas preguntas nos sugiere que una sociedad política liberal para su buen funcionamiento requiere del aprendizaje y puesta en práctica de algunos sentimientos, como la ira, la indignación, el temor, la pena, el amor, la gratitud y la compasión. Estos deben ser adecuadamente enfocados conforme a las circunstancias en que tengan ocurrencia. Con respecto a la ira, la filósofa nos dice que es el sentimiento más indicado, teniendo en cuenta la vulnerabilidad al daño a que están expuestos todos los miembros de una sociedad liberal. Por otro lado, “es un sentimiento del tipo correcto en el cual apoyarse, una vez que se evalúan críticamente todos los juicios concretos que contiene”¹⁴⁴. Además, es un sentimiento apropiado para inhibir el daño, dado que sigue inmediatamente al mismo, lo cual lo hace una guía confiable para legislar.

Dada la condición de fragilidad a la que está sometido el ser humano, la pérdida de cosas materiales significativas para su vida puede llegar a producirle un impacto bastante negativo, por lo cual es imprescindible que haga un uso adecuado de las emociones del temor y la pena, las que a su vez le serán de gran ayuda para supervisar la distribución segura y equitativa de los recursos, así como para estar pendientes de que las instituciones presentadoras de ese servicio lo hagan de manera estable. El amor y la gratitud conforman los sentimientos positivos que deben prevalecer en una sociedad de este tipo, siempre y cuando reciban el debido enfoque por parte de sus miembros.

¹⁴² Ibid., pp.390-391.

¹⁴³ Ibid., 391.

¹⁴⁴ Ibid.

Otro importante sentimiento que debe estar incluido dentro de la sociedad política liberal es el correspondiente a la compasión, al cual ya hemos dedicado buena parte de las secciones de este apartado. Nussbaum añade que

Las ocasiones clásicas para la compasión son también los casos de las fallas de capacidad que resultan de interés particular para una sociedad liberal, en especial para aquella que se basa en el enfoque de las capacidades: la enfermedad, la pérdida de movilidad, de amigos y familiares, de la esfera laboral o de actividad. La compasión del tipo comúnmente provocado por dramas trágicos ve estas pérdidas como significativas y juzga que la persona que sufre por su causa no es (o no primordialmente) culpable de ellas¹⁴⁵.

La compasión es una emoción que al igual que las anteriores puede llegar a estar mal enfocada. La compasión puede ser mal interpretada cuando se inquiere por la importancia de las pérdidas o cuando no se sabe con certeza si una persona tiene o no la culpa, o cuando se equivoca respecto a considerar como afectadas sólo a las personas más cercanas a su entorno, sin tener en cuenta a las extrañas o aquellas que viven muy lejos. En estos casos, Nussbaum atribuye a una buena educación la respuesta a estos problemas, pues ésta deberá hacer énfasis en la debilidad, la dependencia y la discapacidad humanas.

¹⁴⁵ Ibid., p. 392.

2.4 EL CULTIVO DE LAS HUMANIDADES

Las habilidades que propuso Nussbaum para la consecución de una ciudadanía universal, requieren para su implementación de una sociedad política liberal, en la que se den las condiciones mínimas para la satisfacción de las necesidades biológicas y materiales de todos los ciudadanos, sin importar su condición social, económica, política, cultural y religiosa. En la medida en que el gobierno logre que sus ciudadanos desarrollen al máximo sus potencialidades, será posible que estos logren unos niveles óptimos de vida y contribuyan de manera decisiva a la democratización de la sociedad. Pero, para que esto llegue a ser una realidad y no una ficción, los gobiernos de todos los países han de promover una educación orientada a la formación de ciudadanos aptos para la deliberación racional, tal y como lo propone Aristóteles. Como se ha dicho a través de los apartados de este capítulo, las emociones juegan un papel de primer orden en el aspecto deliberativo y son susceptibles de ser aprendidas por todos los seres humanos, desde la más temprana infancia.

El tipo de educación que está proponiendo aquí Nussbaum, no la podemos restringir únicamente a la educación superior y universitaria, sino que la podemos hacer extensible a todos los ciudadanos y es el ideal al que deberíamos aspirar todos los gobiernos que deseen fortalecer sus democracias, como lo planteó el estagirita. Los gobiernos deberían dirigir todos sus esfuerzos al acceso y capacitación de todos sus ciudadanos en la educación superior, sin tener en cuenta ninguna diferencia económica, social, política, cultural y religiosa. Así pues “(...) tratando la educación superior no como un lujo para los pocos privilegiados, sino como una necesidad para el pleno desarrollo humano de las facultades de la percepción del ciudadano, el gobierno se compromete a garantizar que ningún

ciudadano por pobre que sea, sea excluido de recibir tal educación debido a la pobreza y la necesidad de trabajar”¹⁴⁶.

Tras la deliberación racional subyace el componente más importante de la filosofía aristotélica, la percepción, la cual puede ser definida como

(...) un proceso de conversación amable entre reglas y respuestas concretas, concepciones generales y casos únicos, en la cual lo general articula lo particular y es, a su turno, articulado por ello. Lo particular está constituido por características tanto repetibles como no repetibles, es diseñado por la estructura de términos generales y contiene también las imágenes únicas de aquellos a quienes amamos. Lo general es oscuro, comunicativo si no se realiza en una imagen concreta; pero una imagen o una descripción concretas serían inarticuladas y, de hecho, insensatas, si no contuviera términos generales¹⁴⁷.

Para el establecimiento de un gobierno fundado en la percepción se requiere dotar a la educación de los recursos adecuados, con el fin de garantizarlos a todos los ciudadanos. De esta manera, ellos podrán colocar en funcionamiento sus capacidades humanas. Respecto a este punto, Aristóteles insiste, como afirma Nussbaum, en que “(...) hay que satisfacer, de preferencia, las condiciones materiales e institucionales exigidas, si la gente ha de realizar su plena humanidad”¹⁴⁸.

La formación de una ciudadanía universal implicaría impartir una educación basada en la percepción, en la cual se explotaría la potencialidad de las capacidades de cada persona con el fin de que ésta cultive la percepción práctica y la utilice en beneficio de los demás. En esta educación pública debería “(...) cultivarse la habilidad de imaginar las experiencias de otros y participar en sus

¹⁴⁶ Ibid., p. 392.

¹⁴⁷ NUSSBAUM, “El discernimiento de la percepción: una concepción aristotélica de la razón privada y pública” en *Estudios de Filosofía*, Op. cit., p. 153.

¹⁴⁸ Ibid., p. 163.

sufrimientos”¹⁴⁹. Sin embargo, no se debe descuidar el estudio de las ciencias que propenden por el uso de la fría y calculadora razón. Por el contrario, deberían formar una alianza con ellas, “(...) permitiendo a nuestros pupilos ver el significado humano de hechos que podrían por lo demás haber parecido remotos”¹⁵⁰.

Esto no quiere decir que el estudio de las ciencias vaya a reemplazar o a interferir en el de las humanidades, ni que se le vaya a considerar más importante, sino que más bien se le va a reconocer que “(...) los análisis técnicos y cuantitativos de la realidad social estarán presentes como herramientas, frecuentemente muy valiosas, pero incompletas en sí mismas sin el rico estudio de los fines humanos que ellas no pueden efectuar”¹⁵¹. El núcleo de esta educación gira en torno a los estudios de las “humanidades”, que consisten en el “(...) estudio ricamente cualitativo de la vida humana a través de obras de arte y de literatura, del estudio de la historia y de las formas humanísticas de la investigación social”¹⁵².

La educación en humanidades debe implementarse, como ya se dijo en el tercer apartado de este capítulo, desde las más tiernas edades, con el fin de que los niños formulen cada vez más apropiados juicios y “(...) lleguen a ser capaces de extender su empatía a más gente y tipos de gente”¹⁵³. Sin embargo, la contribución que hacen las artes no se limita tan solo a la formación de los ciudadanos, lo que es ya mucho decir, sino que sobrepasa esos linderos, de tal manera que se constituye en un elemento vital para todos los ciudadanos, “(...) sin la cual tendríamos muy gustosamente una obtusa y emocionalmente ciudadanía

¹⁴⁹ NUSSBAUM, *Upheavals of Thought*, Op. cit. p. 426: “(...) should cultivate the ability to imagine the experiences of others and to participate in their sufferings.”

¹⁵⁰ Ibid.: “(...) enabling our pupil to see the human meaning of facts that might otherwise have seemed remote.”

¹⁵¹ NUSSBAUM, “El discernimiento de la percepción: una concepción aristotélica de la razón privada y pública” en *Estudios de Filosofía*, Op. cit., p. 163.

¹⁵² Ibid.

¹⁵³ NUSSBAUM, *Upheavals of Thought*, Op. cit. p. 426: “(...) become able to extend their empathy to more people and types of people.”

muerta, preocupada por los deseos agresivos que a menudo acompañan un mundo interior muerto a las imágenes de otros”¹⁵⁴.

¹⁵⁴ Ibid.: “(...) without which we will very likely have an obtuse and emotionally dead citizenry, prey to the aggressive wishes that so often accompany an inner world dead to the images of others.”

2.5 CONCLUSIÓN

El cultivo de la humanidad implica tener en cuenta todas las aristas que componen la vida de un ser humano. En esa medida, cobra una notable importancia el estudio de las emociones, los sentimientos y las pasiones. Si en el anterior capítulo se hizo énfasis en el asunto del progreso moral de la especie, tomando como eje central de dicho progreso al desarrollo de la racionalidad, en éste se resalta el cultivo de la humanidad haciendo hincapié en la importancia de integrar la parte que muchos consideran como irracional a los procesos de deliberación práctica. De esta manera, a las emociones se les atribuye un componente cognitivo, que toma como punto de partida el discernimiento de la percepción. El estudio general de las emociones nos permite establecer que éstas contienen un alto grado de racionalidad vinculado con las creencias, las cuales son susceptibles de ser evaluadas y valoradas.

Así como en el primer capítulo se había tenido en cuenta la relación entre la psicología moral (las disposiciones naturales) que emplea Kant con las etapas que él propone para su pedagogía (disciplina, cultura, civilidad y moralidad), en este segundo capítulo, de manera analógica, se establece una relación entre la psicología moral de Nussbaum, que corresponde a las emociones (especialmente de la compasión) y las etapas que ella propone para la pedagogía (el autoexamen socrático, el cosmopolitismo y la imaginación narrativa). Si bien es cierto que Nussbaum coincide con Kant en atribuirle a la razón un lugar importante en el proceso de deliberación práctica, también le concede un lugar especial a las emociones, en cuanto es a través de ellas que los seres humanos nos reconocemos los unos a los otros como seres finitos, frágiles y contingentes, lo

cual no sucede si le adjudicamos a la razón un lugar privilegiado dentro de la vida de los seres humanos.

El reconocimiento del otro como un ser diferente, perteneciente a otro pueblo y cultura, nos convoca a todos los habitantes de este planeta a tratar a todas las personas, sin distinción de raza, sexo, religión, creencias políticas, etc., como seres de carne y hueso, fundamentalmente iguales, que tienen derecho a unas mínimas condiciones de vida digna. La sociedad más propicia para que se den esas condiciones de igualdad y respeto a la diferencia no puede ser otra que la sociedad liberal que propone Nussbaum, en la cual se le da una importancia clave al cultivo de las emociones, en especial a la compasión, la cual se constituye en el eje central sobre el cual se articularía una sociedad destinada al ejercicio de la ciudadanía universal. Las habilidades que propone Nussbaum para la educación superior y universitaria se pueden extender a todas las etapas de aprendizaje de un ser humano, ya que éstas requieren para su perfeccionamiento que empiecen a cultivarse de manera paralela a la compasión, desde las edades más tempranas.

La sociedad liberal que está proponiendo Nussbaum para el ejercicio de una ciudadanía universal, requiere de un cultivo apropiado de las emociones desde la infancia, lo cual se puede facilitar si los gobiernos de los distintos países destinan una buena parte de sus recursos a la implementación de una educación que le confiera al estudio de las humanidades y las artes, la importancia que merecen, en tanto que éstas son promotoras de unas relaciones más armoniosas entre los ciudadanos del mundo, donde primen el espíritu de solidaridad y fraternidad, por encima de los de competencia y hostilidad.

CONCLUSIONES GENERALES

Para abordar la noción de progreso moral de la humanidad que expone Kant a lo largo de su obra, es necesario tener en cuenta dos momentos: antes y después de la publicación de la *Crítica de la facultad de juzgar* (1791). Antes de que saliera a la luz esta obra, la concepción que tiene Kant acerca del progreso moral está estrechamente relacionada con la idea de una historia de la humanidad determinada por las leyes que rigen a la naturaleza; sin embargo esta concepción adolece de un factor importante que ha estado presente en el decurso de la historia de la humanidad: la libertad, sin la cual no podríamos hablar propiamente de una historia humana.

Después de 1791, la noción de progreso moral se relaciona con la idea de una historia de la humanidad dominada por el uso exclusivo de la razón, como si la historia de los seres humanos se caracterizara por un avance continuo y permanente hacia el progreso, obviando nuevamente el hecho de que las acciones humanas están condicionadas por la libertad.

A Kant se le presenta entonces el problema de cómo enlazar las facultades del entendimiento y de la razón para darle cabida a la idea de una historia de la humanidad y por ende a la noción de progreso moral. En *Ideas*, obra anterior a la *Crítica de la facultad de juzgar*, Kant intentó darle solución a esta problemática a través de una concepción empírica de la historia, pero no tuvo en cuenta que la historia de la humanidad está colmada de acontecimientos caóticos que hacen imposible establecer un progreso moral; en *El conflicto de la facultades*, obra posterior a la *Crítica de la facultad de juzgar* Kant plantea inicialmente una concepción a priori de la historia, en la cual se da por sentado que el ser humano

camina inexorablemente al progreso moral. Sin embargo, admitir esto sería como decir que los seres humanos tienen la condición de seres incorpóreos, en el sentido de que sus acciones siempre estarían dirigidas al bien (eudemonismo). Ante esta dificultad, Kant se da a la tarea de buscar un acontecimiento en la historia de la humanidad que se constituya en un signo conmemorativo, demostrativo y pronóstico, mediante el cual podamos constatar que han habido, hay y seguirán habiendo acontecimientos que permiten afirmar con certeza que la historia de la humanidad se caracteriza por el progreso moral.

Dicho acontecimiento es la Revolución Francesa, el cual se caracteriza por haber despertado un entusiasmo inusual entre la población por el establecimiento de un nuevo orden político más justo y equitativo. La Revolución Francesa constituye el acontecimiento a través del que se enlazan las facultades del entendimiento y la razón, en cuanto se hace uso de la facultad de juicio para dar cuenta de la participación efectiva de la libertad en el progreso moral de la humanidad. La libertad no está sujeta a las leyes de la naturaleza, pero sí está determinada por la razón. De igual manera, es posible afirmar que el ser humano se dirige al progreso moral en cuanto es un ser que es impulsado hacia ello por los preceptos de la razón que regulan su libertad.

Ahora bien, una vez que se ha resuelto el asunto de si hay un progreso moral de la humanidad, nos queda ahora por establecer qué papel ha desempeñado la educación en dicho progreso. La educación tiene el propósito de desplegar las disposiciones naturales de la humanidad, según Kant, a través de las etapas de la disciplina, la cultura, la civilidad y la moralidad. Estas etapas guardan una correspondencia con cada una de las disposiciones naturales, de tal manera que es factible establecer una relación con el desarrollo histórico de la humanidad. Inicialmente, el ser humano se encontraba en un estado de animalidad, que le permitía gozar de ciertas bondades que la naturaleza le ofrecía; sin embargo, cuando el ser humano descubre por sí mismo que está dotado de una facultad que le coloca por encima de las demás especies vivientes, a éste se le presenta el

dilema de continuar en el estado plácido en el que se encontraba o dejarse llevar por los extravíos de la razón, lo cual le convertiría en un ser libre, con el poder de decidir acerca de su futuro, pero con la incertidumbre de que es un ser finito, frágil y contingente. El ser humano opta por la segunda alternativa, superando de esta manera la etapa de la animalidad e instalándose en la etapa de la humanidad, la cual se caracteriza por la presencia de la insociable sociabilidad. Esta nueva condición de la especie humana viene dada por la lucha de intereses que hay entre los individuos, en la que estos oscilan entre ser sociables (utilizar sus facultades para el bienestar de su comunidad) y mantener relaciones hostiles con los demás (emplearlas para el beneficio propio). Cuando el individuo opta por esto último surgen los vicios de la cultura: la envidia, la alegría por el mal ajeno, etc. Por ello, la insociable sociabilidad se constituye para Kant en el motor de la historia. De una u otra manera, la humanidad ha logrado avanzar hacia el progreso moral impulsada por ese motor.

No obstante haber superado el estado de animalidad, la naturaleza sigue estando presente en la vida de los seres humanos a través de los mecanismos de la desigualdad y la guerra. Estos mecanismos son propios del estado de humanidad, en el cual podemos encontrar de manera correlativa las etapas de la cultura y la civilidad que Kant ha formulado en su propuesta pedagógica, pues una vez que el ser humano ha superado su estado de animalidad a través de la implementación de la disciplina, es indispensable que al individuo se le instruya y aprenda algún oficio, con el fin de poder subsistir (cultura); de igual modo, también es necesario que aprenda a convivir con sus semejantes haciendo uso apropiado de la prudencia (civilidad). Por último, para que el individuo pueda desplegar en su totalidad las disposiciones naturales de las que está provisto, es de suma importancia que ejercite por sí mismo al máximo la facultad de la razón, lo cual le permitirá obrar libremente de acuerdo a la ley moral, que no sólo ha interiorizado, sino que le sirve de guía para actuar en todo momento. De esta manera, podrá desplegar la disposición de la personalidad que se corresponde con la etapa

culminante de la educación que está proponiendo Kant, la moralidad. En esta etapa, los mecanismos de la desigualdad y el conflicto dejarán de ser los principales impulsores del progreso moral de la humanidad, pues la conformación de un estado cosmopolita, donde reine la armonía y la concordia entre las naciones será el fin hacia el cual nos conduzca el desarrollo de las disposiciones naturales a través de la educación; sin embargo, debido a que el individuo de la especie humana es como el caballo perezoso al cual nos referíamos citando a Sócrates, no tiene el interés suficiente por abandonar la minoría de edad y se contenta con seguir y obedecer el mandato de otros, no puede acceder a la condición de plena moralidad, la cual le exige ajustarse a la ley moral, que no posee un carácter arbitrario y dogmático, sino que ha surgido del pleno convencimiento de que el ser humano puede obrar por deber y no sólo conforme al deber.

Cuando la especie humana logra hacer el tránsito del estado de animalidad al estado de humanidad se establecen dos tipos de libertad en la sociedad: una, en la que los individuos de común acuerdo permanecen obedientes a las leyes emanadas por las instituciones políticas (la libertad exterior). Otra, en la cual los individuos obran conforme a la Ley moral que han sabido interiorizar y que cada vez que necesitan recurrir a ella lo hacen libremente (la libertad interior). Kant asocia la libertad exterior con la política y la libertad interior con la moral. De manera similar considera que la primera es condición de la segunda. En ese sentido, Kant está reiterando que el progreso moral de la humanidad viene dado por la especie, no por el individuo. La educación entonces no culmina con un individuo sino que se va transmitiendo de una generación a otra, con el fin de producir un mejoramiento de la especie, el cual sólo puede darse mediante el continuo y permanente desarrollo de la razón. Ese es el punto principal de ataque a la concepción de progreso moral de la humanidad que sostiene Nussbaum, pues establecer como único parámetro para el progreso moral de la humanidad el desarrollo de la razón, conduce a estrechar la perspectiva de la vida a un solo

aspecto, cuando ésta también puede apreciarse desde la óptica de la “irracionalidad”. De esta manera, la incursión de las emociones, las pasiones y los sentimientos se hace imprescindible en toda educación que pretenda la formación de ciudadanos más humanos que le den mayor importancia a los intereses colectivos que a los particulares.

La noción de cultivo de la humanidad que emplea Nussbaum constituye ese enlace y complemento entre la parte racional e “irracional” del ser humano. No es que ella le haya conferido más importancia a la parte “irracional” que a la racional, sino que se ha empeñado en mostrar que así como la razón es parte constitutiva del ser humano, de igual manera también lo son las emociones. Es decir, de manera similar a como hablamos de una educación de la razón (cuyo mejor ejemplo es la noción de progreso moral de la humanidad), así también decimos de una educación de las emociones (cuyo modelo está representado por la noción de cultivo de la humanidad). Las emociones se constituyen en el eje sobre el cual se articula la psicología moral que está proponiendo Nussbaum para cada una de las etapas pedagógicas de la educación superior y universitaria de su país. Es conveniente que el desarrollo de estas etapas empiece desde temprana edad si se quiere formar un ciudadano universal e íntegro. Por medio del autoexamen socrático encontramos los puntos de mayor acercamiento y distanciamiento entre Nussbaum y Kant, pues con esta etapa ella está mostrando que la razón ocupa un lugar importante dentro del desarrollo humano, pues a partir de su cultivo es como la sociedad puede crear ciudadanos más conscientes y críticos de sus costumbres y tradiciones; sin embargo, dicha racionalidad debe ir acompañada de un ingrediente emocional, mediante el cual me pueda poner en contacto con el sentir y las necesidades del otro. Esto no significa que ese ingrediente emocional esté desprovisto de toda racionalidad; por el contrario, tiene un componente cognitivo que interviene en los procesos de deliberación práctica. La segunda habilidad que propone Nussbaum para esta propuesta pedagógica, el cosmopolitismo, exige que me convierta en un intérprete sensible y empático que esté atento a la situación de

las personas que me rodean, de tal manera que vaya ampliando mi radio de acción hacia toda la humanidad. La necesidad de conocer lo que ocurre a mi alrededor y más allá de las fronteras de mi país, me induce a indagar por las costumbres y tradiciones de otros pueblos y culturas, lo cual puedo hacer de manera efectiva a través de la imaginación narrativa. Bajo estas dos habilidades subyace la emoción de la compasión, que se constituye en la base sobre la cual una sociedad liberal se conformaría, dado el carácter positivo que la acompaña, en cuanto es una emoción que puede ser aprendida desde la más temprana edad; en cambio, las otras emociones que admite Nussbaum para el establecimiento de una sociedad liberal que pretenda otorgarles a los ciudadanos unas condiciones de igualdad y respeto a la diferencia, tienen el inconveniente de presentar un aspecto negativo, en el sentido de tener que ser desarraigadas de las costumbres y las tradiciones de las personas, lo cual se puede lograr mediante la educación. El mejor escenario en el cual pueden cultivarse esas emociones está representado en el estudio de las artes y las humanidades.

Así como a Kant le reconocemos su interés en la formación de un ciudadano autónomo que se guía bajo la ley moral, proceso que se lleva a cabo de manera incesante de una generación a otra, con el fin de perfeccionar sus habilidades cognoscitivas, a Nussbaum le valoramos su esfuerzo por darle a las emociones un lugar importante en el proceso de formación de ciudadanos universales, caracterizados por su disposición a reconocerse como seres finitos, contingentes y frágiles que hacen parte de la familia humana, lo cual los hace dignos y merecedores de respeto ante los demás, sin dejar de lado que también somos seres provistos de razón.

Ahora bien, ¿qué posibles incidencias han tenido y/o pueden tener estas dos perspectivas sobre la educación en nuestro ámbito local? Podemos apreciar que la educación guiada de manera conjunta bajo los parámetros de la compasión y la racionalidad, propendería por la formación de un ciudadano más autónomo e íntegro, que actuaría de una manera más dinámica en la construcción de una

sociedad democrática. De ahí que no baste con depositar toda la confianza en el desarrollo del campo cognoscitivo. Es necesario que reconozcamos que el ser humano está provisto de múltiples aristas que le convierten en un ser complejo, al cual no podemos apreciar únicamente desde la óptica de la razón.

En esa medida no podemos seguir educando para la competitividad, pues tenemos que reconocernos como seres contingentes, finitos y frágiles, susceptibles de fracasar. La educación es para la cooperación. Debemos admitir con humildad que no nos la sabemos todas y que no somos más que otros: “la educación es precisamente para aprender primero, que uno puede equivocarse, y segundo, para aprender a reconocer al otro”¹⁵⁵. Pero, en las instituciones educativas del país no se está enseñando lo anterior. No hay derecho a la equivocación y no se reconoce al otro como diferente y al mismo tiempo como interlocutor válido.

A la educación no se la puede seguir pensando, entonces, “(...) como un instrumento de adquisición de habilidades y competencias”¹⁵⁶ vendibles, lo cual va en menoscabo de una educación más humanística y formadora en valores. A la educación no se le puede ni se le debe reducir al uso instrumental de la razón. Este reduccionismo se refleja en aquel enfoque según el cual “(...) la filosofía se entiende como un interminable currículo de puzzles sobre, por ejemplo, la naturaleza del conocimiento, si las experiencias ajenas son como las propias o si actuamos libremente”¹⁵⁷. La educación está concebida desde este punto de vista bajo el dominio de la investigación, tal y como lo manifiesta Platón en sus *Diálogos* de madurez y vejez, donde lo que prevalece es el ejercicio dialéctico. Sin embargo, esta concepción, desafortunadamente, es la que promueve la

¹⁵⁵ HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo. “El pez en lo seco” En *Revista Internacional Magisterio*. Bogotá, Nº 32 (Abril-Mayo 2008); p.75.

¹⁵⁶ SMITH, Richard. “Abstraction and Finitude: Education, Chance and Democracy” en *Studies in Philosophy and Education*, Springer Netherlands, Volume 25, Numbers 1-2/ March, 2006, pp19-35.

¹⁵⁷ Ibid.

adquisición de conocimiento instrumental y habilidades demandadas por el mercado. En cierta manera, la educación contemporánea está haciendo más énfasis en esta perspectiva, pasando por alto que la educación también es un proceso formativo en valores éticos.

En cambio, un enfoque que propende por una educación más humanística y rica en valores éticos es aquella en que la educación y la filosofía, son concebidas como un proceso de enseñanza, en el que hay una mayor simpatía entre el maestro y el educando, en el que “las personas corpóreas, reales y quizás verdaderas, son desafiadas a analizar sus ideas y prejuicios y a pensar de forma rica y meticulosa”¹⁵⁸. Este enfoque filosófico y educativo está relacionado con la manera en que Platón enseña en sus *Diálogos* de juventud, donde es reiterado el encuentro espontáneo y personal entre el maestro y el educando.

Resulta inconveniente que a la educación en Colombia se la siga apreciando desde la perspectiva de la razón instrumental. Tiene que adoptar una postura más acorde con la formación humanística en valores éticos. De lo contrario, permanecerá destinada a seguir en lo seco, de manera similar a como se encuentra la filosofía. No se puede seguir evaluando a la educación como si se tratara de producir ciudadanos en serie, de manera análoga a como se hace con la producción de artículos. A la educación no se la puede cuantificar, como se pretende hacer con la filosofía al reducirla a ciencia y someterla a su método que está en lo seco. Por el contrario, debe medírsele en su elemento: la comunicación, el diálogo, lo cualitativo, etc.¹⁵⁹

Veamos a grosso modo lo que está ocurriendo con la educación en nuestro país. Más concretamente en el distrito capital, en donde se está implementado una

¹⁵⁸ Ibid.

¹⁵⁹ Ver HOYOS VÁSQUEZ, “El pez en lo seco” en *Revista Internacional Magisterio*, Op. cit., p. 75.

propuesta en el sector oficial de la educación. Ésta propende por darle cabida a los aspectos que tienen que ver con el desarrollo corporal, psicosocial y afectivo del estudiante¹⁶⁰, con el fin de lograr una educación de mayor calidad que le asegure su permanencia en las instituciones educativas a lo largo de toda su formación escolar. El propósito de la implementación y articulación de los ciclos en la educación básica y media es loable en la teoría, en la medida en que apunta a tener en cuenta en el proceso evaluativo los aspectos enunciados anteriormente que rodean la actividad cognoscitiva del educando. Sin embargo, en la realidad está dejando de lado, tanto el aspecto cognoscitivo, como el tocante a las emociones, que como acabamos de observar tienen una importancia fundamental para la formación de una ciudadanía universal orientada al desarrollo de los ideales democráticos.

El sistema educativo actual deja de lado el aspecto cognoscitivo de los educandos cuando persiste, por ejemplo, en mantener la promoción automática, que desestimula el esfuerzo intelectual y por consiguiente cualquier asomo de espíritu crítico, que es el mejor componente para la formación de una ciudadanía universal democrática, en la cual los ciudadanos estén dispuestos en todo momento a cuestionar el proceder y funcionamiento de las personas que tienen a su cargo la dirección y manejo de las instituciones gubernamentales. Si no educamos a los futuros ciudadanos bajo los parámetros del autoexamen socrático, especialmente, se propicia el detrimento de la formación de un verdadero espíritu crítico, que constituye el alimento de las democracias. Una educación que carezca de esta condición permite la fácil manipulación y sometimiento de los gobernantes de

¹⁶⁰ Me refiero a la evaluación integral, dialógica y formativa por ciclos y períodos académicos. Esta evaluación hace parte, según un instructivo enviado por la Subsecretaría Académica de la Secretaría de Educación del Distrito Capital para la realización del Foro Educativo Distrital 2008 de “los programas y proyectos del sector educativo del Plan de Desarrollo ‘Bogotá Positiva para Vivir Mejor’ 2008-2012”, los cuales “coinciden con las recomendaciones del Plan Nacional de Educación 2006-2016, que expresa como propósito la garantía para todos y todas del pleno cumplimiento del derecho a la educación”.

turno, pues ante la falta de una verdadera oposición política crítica, van a primar los intereses particulares por encima de los colectivos.

Si queremos que la formación de la ciudadanía universal y democrática sea una realidad, es imprescindible que se adopten políticas educativas en las cuales tengan igual importancia el uso de la razón como las emociones, pues mientras a través de la primera nos podemos reconocer como sujetos morales que acatan las disposiciones de la ley moral, sin que por eso vayamos en caer en un desbordado individualismo, mediante el uso de las emociones es posible que entremos en contacto con nuestros semejantes, de tal manera que seamos capaces de detectar los intereses, conflictos y debilidades de las otras personas. En esa medida, podemos advertir que la insociable sociabilidad sigue estando presente en el desarrollo de la historia de la humanidad y por consiguiente de la educación, en tanto que lo que permitiría un verdadero progreso y cultivo de la humanidad sería la adecuada articulación de la razón y las emociones en la búsqueda de la anhelada formación de una ciudadanía universal y democrática.

BIBLIOGRAFÍA

FOUCAULT, Michel. *Sobre la Ilustración*. Madrid: Técnicos, 2006.

GARCÍA MORENTE, Manuel. *La filosofía de Kant*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 2004.

GOLDMANN, Lucien. *Introducción a la filosofía de Kant*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1974.

HELLER, Ágnes. “La ‘primera’ y la ‘segunda’ ética de Kant” en *Crítica de la Ilustración*. Barcelona: Península, 1984. pp. 21-96.

HERNÁNDEZ DE ALBA, Gonzalo. “La historia en la filosofía de Kant” en *Ideas y Valores*, 51/52 (1978).

HERRERO, Francisco Javier. *Religión e Historia en Kant*. Madrid: Gredos, 1975.

HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo. “El pez en lo seco” en *Revista Internacional Magisterio*. Bogotá, N° 32 (Abril-Mayo 2008); p.75.

KANT, Immanuel. *Crítica de la facultad de juzgar*. Caracas: Monte Ávila, 1992.

_____ *Crítica de la Razón Práctica*. México: Editorial Porrúa, 2003. pp. 223-224.

_____ *El conflicto de las facultades*. Madrid Alianza Editorial, 2003.

_____ *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita*. Madrid: Técnos, 1994.

_____ *La religión dentro de los límites de la mera razón*. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

_____ *Pedagogía*. Madrid: Alkal, 2003.

MAYOS SOLSONA, Goncal. *Ilustración y Romanticismo*. Barcelona: Herder Editorial, 2004.

NUSSBAUM, Martha. *El cultivo de la humanidad*, Barcelona, Paidós, 2005.

_____ “El discernimiento de la percepción: una concepción aristotélica de la racionalidad privada y pública” en *Estudios de Filosofía*. Medellín: Instituto de Filosofía de la Universidad de Antioquia, Febrero de 1995.

_____ *El ocultamiento de la humano*. Buenos Aires: Katz, 2006.

_____ “*Kant and Cosmopolitanism*” en *Perpetual Peace*. Cambridge: The MIT Press, 2003.

_____ *Upheavals of Thought*. USA: Cambridge University Press, 2003.

PAPACCHINNI, Angelo. Libertad, derecho e historia en Kant” en *Ideas y Valores*, 66/67 (1985).

SANTIAGO, Teresa. *Función y crítica de la guerra en la filosofía de I. Kant*. México: Editorial Anthropos, 2004.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL. Evaluación Integral para la Calidad de la Educación. Foro Educativo Distrital 2008.

SMITH, Richard. “Abstraction and Finitude: Education, Chance and Democracy” en *Studies in Philosophy and Education*, Springer Netherlands, Volume 25, Numbers 1-2/ March, 2006, pp19-35.

TURRÓ, Salvi. *Tránsito de la naturaleza a la historia en la filosofía de Kant*. Barcelona: Anthropos 1996.