

El texto que sigue se publicó originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n° 3/4, 1993, págs. 837-854

©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 2001

Este documento puede ser reproducido sin cargo siempre que se haga referencia a la fuente.

IMMANUEL KANT

(1724-1804)

Heinrich Kanz¹

En Königsberg/Kaliningrad, ciudad en la que nació, trabajó y falleció Kant, no subsiste hoy, tras su destrucción en un noventa por ciento durante 1944-45, ni la casa natal ni la casa en que falleció este filósofo. Existe un Museo Kant en la Universidad y una bien cuidada tumba al final de la catedral de Königsberg, actualmente en ruinas. Cabe considerar a éstos como lugares de recuerdo y, a la vez, como un monumento de reconciliación espiritual ante la situación actual que vive el mundo. En ellos se evoca piadosamente a uno de los más grandes filósofos alemanes desde la época de la Ilustración. Kant encarna una de las figuras decisivas de la filosofía europea en habla alemana desde el siglo XVIII.

Los especialistas en historia de la educación denominan al siglo XVIII "el siglo de la pedagogía". El propio Kant invirtió energías en la materia. Su significación pedagógica, sin embargo, adquiere plenitud únicamente en el marco de su filosofía. Por eso Kant se inscribe más bien en la historia de una "filosofía de la pedagogía", o de una filosofía de la educación o de la formación. Por esa razón, no se halla incluido en la conocida exposición de "Clásicos de la Pedagogía" de Schleuer, aunque aparece citado en la introducción², junto a Lutero, Melanchthon, Friedrich August Wolf y Schiller. Es posible que la mencionada interpretación de los clásicos de la pedagogía se exceda en su afán por deslindar la filosofía de la pedagogía básica. Otras tradiciones pedagógicas, sin embargo, se remiten explícitamente a la significación de Kant como pedagogo. "Kant y la pedagogía" es el tema de un trabajo publicado en 1954 por el conocido filósofo existencial "pedagógico" Bollnow³, quien ha trazado, con ello, una importante línea de la pedagogía del siglo XX que remite a Kant.

Una de las tareas de nuestros días es, según parece, el encuentro espiritual de los continentes. Ello sólo es posible mediante la búsqueda de un perfil y de una identidad histórica de grupos o de unidades mayores como, por ejemplo, Africa, América, Asia, Australia o Europa. Por lo que respecta a Europa, ello exige que los europeos se remitan a su interés humano por los demás y por sí mismos, que renueven su historia y la rectifiquen, tomando en consideración tanto los factores negativos como los positivos. Por otra parte, cada continente debe aportar también su contribución a la nueva ética universal, pluralista, individual y concreta. De ahí que, en consonancia, haya que interrogar a Kant por sus logros espirituales en favor de una Europa integrada, en pie de igualdad, en la futura sociedad mundial, y aquí, concretamente, en el ámbito de la pedagogía. Así, nuestra contribución sobre "Kant como educador" se divide en cuatro apartados: 1. Manifestaciones en el campo de la pedagogía; 2. Métodos; 3. Historia de su influencia; y 4. Logros perdurables de Kant y concepción de conjunto.

Datos biográficos

En el mundo intelectual de nuestros días hay un Kant de los filósofos, un Kant de la divulgación científica⁵ y un Kant pedagogo/científico de la educación⁶. Con objeto de explicitar la competencia y relevancia de Kant en materia de pedagogía, resultará instructivo conocer los datos de su biografía profesional que guardan relación con esa disciplina. Nació Kant⁷ en la ciudad de Königsberg, el 22 de mayo de 1724. Sus padres eran de extracción social humilde. El pequeño fue educado de forma que pudiese recordar a sus padres y reconocer con la "mayor gratitud" que no hubiera podido tener una mejor educación moral. Aprendió a leer y escribir en la escuela-hospital de la periferia. Posteriormente, asistió al *Collegium Fridericianum*, donde, entre otras materias, estudió latín (clásicos), griego (Nuevo Testamento) y teología/religión, cuya permanente presencia en la enseñanza y la vida escolar le resultaba opresiva, pese a que sentó las bases para su posterior religiosidad personal, de orientación racional. A los 16 años (en 1740), Kant ingresó en la Universidad de Königsberg (con influencias educativas de la filosofía de Leibniz). En los años que siguieron, impartió enseñanza y se formó como preceptor/profesor particular para niños de hasta 12 años. En 1755 se licenció en Königsberg, y ese mismo año opositó a la docencia con un trabajo sobre "Una nueva aclaración de los principios del conocimiento metafísico". En su calidad de preceptor privado, se interesó por Newton, Hume y, sobre todo, por Rousseau, a quien atribuye el haberle "enderezado" e iniciado en una "revolución en cuanto al estilo de pensar". Su actividad de profesor auxiliar, financiada en parte mediante un puesto de ayudante de bibliotecario en la Biblioteca real de Königsberg, concluyó en 1770 al ser nombrado profesor titular de lógica y metafísica (la tesis que presentó llevaba por título "Sobre la forma y principios del mundo sensorial y del entendimiento"). La carrera docente de Kant le llevó a la cima de la lengua intelectual alemana. A lo largo de su intensa vida de erudito (fue también rector de la Universidad entre 1768 y 1788) redactó las obras filosóficas que marcarían la pauta de su tiempo. Entre ellas cabe destacar: en 1781, *Crítica de la Razón Pura* (seg. edición de 1787); en 1783, *Prolegómenos a toda metafísica futura*; en 1785, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*; en 1788, *Crítica de la razón práctica*; en 1790, *Crítica del juicio*; en 1793, *La religión dentro de los límites de la mera razón*; en 1795, *La paz eterna*; en 1797, *Metafísica de las costumbres*; en 1798, *El conflicto de las facultades*; y, en 1798, *Antropología desde un punto de vista pragmático*.

En discusión con los intelectuales más relevantes de la escena cultural europea de la época redactó, en 1784, además de otras muchas contribuciones menores, la famosa *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?*. En 1796 impartió su última clase. Falleció en 1804, pronunciando estas palabras: "Está bien". Se había liberado del temor a la muerte gracias, básicamente, a su orientación religiosa teísta.

Si intentamos resumir en breves palabras la disposición espiritual de Kant, merecerían destacarse sus conocidas preguntas de 1793, que con el tiempo llegarían a ser universalmente famosas: 1) ¿Qué puedo saber? 2) ¿Qué debo hacer? 3) ¿Qué puedo esperar? 4) ¿Qué es el hombre? Kant abordó, críticamente y en profundidad, estos problemas en dos planos de reflexión:

Por una parte, en un intento de positivización ilustrada de la razón humana, emprendió una autoevaluación racional de las posibilidades de aquella en el hombre, y de sus limitaciones. En esta línea se halla la inmensa "modestia" crítica y la limitación a las experiencias posibles de todo ser humano (fenómenos) de la *Crítica de la razón pura*, que conduce al absurdo las aparentes pruebas ideológicas y considera inalcanzable el conocimiento científico de la cosa en sí (*noumenos*).

Pero, por otra parte, Kant no se limitó a una apreciación en todo momento comedida de la razón humana sino que, por encima de ella, abrió perspectivas a la dimensión reflexiva de la

libertad, la inmortalidad y la realización religiosa. El propio Kant expresó una creencia "indefectible" en su *Crítica de la razón pura* de 1781 (II. Doctrina trascendental del método. Capítulo II. Sección tercera: La opinión, el saber y la creencia) en una "existencia de Dios y en una vida futura"⁸. No obstante, según Kant la creencia en "Dios, la libertad y la inmortalidad" -que hace feliz al hombre e instituye la paz en el mundo- no puede racionalizarse, adoctrinarse o ideologizarse (volverse "dogmática"). De ahí que nos prevenga críticamente contra una supuesta posibilidad de prueba en ese dominio. De no ser así, no sería posible la libertad espiritual del hombre. En este sentido había sometido Kant a crítica la razón en su prefacio a la segunda edición de la *Crítica de la razón pura* (1787). "Tuve, pues, que suprimir el saber para dejar lugar a la fe"⁹; es decir, para preparar el camino a las correspondientes certezas morales en el ámbito existencial humano. La razón pura ni abre ni cierra la "perspectiva hacia un artículo de fe"¹⁰.

Con ello, Kant ha expresado de forma rotunda la exigencia de la libertad humana, y ha llamado la atención sobre su reconocimiento, en consonancia con la dignidad del ser humano, en el ámbito de la subjetividad. A ello estará dedicada, básicamente, la *Crítica de la razón práctica* de 1788. Su "Conclusión" comienza así:

Dos cosas llenan el ánimo de admiración y respeto, en tanto mayor medida cuanto con más frecuencia y dedicación se ocupa de ellas la reflexión: El cielo estrellado sobre mí, y la ley moral en mí¹¹.

Kant y la pedagogía

El énfasis en la subjetividad humana es un principio básico de la pedagogía universal actual. En virtud de tal principio, se define como sujetos a los implicados en los procesos educativos y formativos, que no pueden instrumentalizarse recíprocamente. La tesis de que todos los hombres son sujetos que no deben utilizarse unos a otros como medios está considerada como la quintaesencia de la filosofía de Kant. La pedagogía europea moderna en su dimensión universal le está, por ello, reconocida. Pero quien, en consecuencia, pedagogiza la filosofía de Kant, quien se interroga por su significación pedagógica, no tiene ante sí únicamente las manifestaciones pedagógicas inmanentes de la filosofía de Kant. Puede también remitirse a escritos específicamente pedagógicos.

Los grandes intelectuales alemanes del siglo XVIII disponían de diversos medios de publicación y, en particular, la *Berlinische Monatschrift* [Revista mensual berlinesa]. Se desarrolló entre ellos un intenso intercambio de ideas sobre todas las cuestiones del momento, entre las que figuraban temas relativos a la formación y a la escuela. En 1776-77, en *Königsberger Gelehrten und politischen Zeitungen*, se pronuncia Kant sobre la conocida reforma educativa de los filántropos en Dessau. Le atribuye un carácter cosmopolita, revolucionario y continental. "A todo ser normal, a todo ciudadano particular le interesa conocer un centro de enseñanza en el que se fomente un nuevo orden de cosas" Basedows, uno de aquellos filántropos, "tuvo por fuerza que estimular la atención de los europeos"¹². Entre los europeos civilizados tenía que ponerse en marcha una "rápida revolución" de la reforma escolar pendiente. En el "Instituto (filantrópico) educativo de Dessau" se emprendió y materializó dicha reforma en modo admirable.

Kant señaló explícitamente la relevancia académico-didáctica de sus tareas docentes universitarias. Se esforzó por mantener ante sus alumnos una actitud pedagógica, como se echa de ver claramente en el anuncio descriptivo de sus lecciones de 1765/66. Los oyentes debían ser formados para hacer de ellos personas sensatas, racionales y cultas. Los jóvenes a él confiados "habían de formarse con miras al desarrollo de un criterio propio y maduro en el futuro"¹³

Kant impartió lecciones *Sobre pedagogía*¹⁴ en el semestre invernal de 1776/77, en el semestre estival de 1780 y, de nuevo, en los semestres de invierno de 1783/84 y 1786/87. No fueron publicadas por él mismo, sino por el Dr. Friedrich Theodor Rink en 1803, en Nicolovius (Königsberg). En ellas puede decirse que se discuten las ideas básicas de Kant sobre pedagogía. Como profesor de la Facultad de Filosofía, estaba aquél obligado a impartir lecciones de pedagogía con carácter alterno. Pudo, para ello, servirse del *Lehrbuch der Erziehungskunst* [Manual de técnica educativa] del Dr. Bock, consejero consistorial y antiguo colega suyo. En qué medida se sirvió de él es una cuestión meramente académica, a la que será preciso responder considerando, asimismo, la figura intelectual en su conjunto. Según la recopilación de la *Pedagogía* de Kant efectuada por Rink, cabe señalar, en forma simplificada, varios niveles de exposición. La propia lectura suscita el problema de cuáles de estas lecciones cabe atribuir al período precrítico y cuáles al período crítico. En ellas, en cualquier caso, aparecen modélicamente reflejadas, tanto las ideas pedagógicas básicas del Kant filósofo en relación con su proyecto, como sus conversaciones con intelectuales de la época.

Resulta interesante comparar los asertos pedagógicos de las lecciones *Sobre pedagogía* con las explicaciones adicionales que acerca del tema aparecen en escritos coetáneos o posteriores de Kant. Con tal fin son relevantes, sobre todo, las correspondientes publicaciones sobre ética y sobre estética, y los trabajos históricos, antropológicos y teológicos de mayor o menor importancia. Entre ellos cabe señalar, además de algunos fragmentos de sus obras clásicas - las tres "Críticas"-, los siguientes: "Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita" (*Berlinische Monatsschrift*, 1784), "Supuesto comienzo de la historia de la humanidad" (*Berlinische Monatsschrift* 1786), "¿Qué es la Ilustración?" (*Berlinische Monatsschrift*, 1784), "La paz eterna" (1795) y "Antropología en sentido pragmático" (1798). Son siempre interesantes, también, los comentarios contenidos en su obra fundamental sobre filosofía de la religión, *La religión dentro de los límites de la mera razón* (1793)- por ejemplo, sobre el problema del mal y del bien en el ser humano, o sobre la respuesta de la educación-. Sobre ese particular, puede leerse en esta obra lo siguiente:

Que el ser humano sea o deba ser en sentido moral bueno o malo, es algo que debe hacer- o haber hecho- él mismo.¹⁵

La forma textual de la recopilación que ha llegado hasta nosotros de los cursos de pedagogía de Kant (1776/77, 1780, 1783/84 y 1786/87) es diferente en su forma literaria a la de otras obras de Kant. En vez de una presentación estructurada sistemáticamente, Rink los expuso en forma de lemas y tesis vinculados a un axioma. De una tal exposición temática, más bien acumulativa, es también posible extraer hoy ideas constructivas sobre educación/pedagogía, en las que se puede apreciar, además, la confrontación con las opiniones educativas más representativas de la época.

Expondremos seguidamente, por consiguiente, algunos temas, hipótesis y reflexiones pedagógicas que puedan, al menos, aportar un impulso positivo por lo que se refiere a la estructura educativa global requerida hoy día. En principio, efectuar una ordenación interna de estas proposiciones sería pedir demasiado del original y es, más bien, labor de intérprete. Se plantean, con todo, algunas cuestiones temáticas que cabría responder a partir de dicho texto¹⁶; así, por ejemplo: 1) ¿Qué es la educación? 2) ¿Quiénes son los beneficiarios de la educación? 3) ¿Cómo sería posible educar- o ser educado- en pro de una razón ilustrada y propiciadora de paz?

¿QUE ES LA EDUCACION?

Kant sostiene como tesis pedagógica fundamental que la educación es absolutamente indispensable para el desarrollo de la humanidad. Precisamente por tener todos los seres humanos "tan gran

propensión a la libertad", se les ha de "acostumbrar pronto a someterse a los dictados de la razón"(10). El ser humano (como designación genérica) no es otra cosa que lo que de él hace la educación. "Hay que señalar que el ser humano se educa sólo por medio de otros seres humanos que también han sido, a su vez, educados" (11). A unos, la educación les permite recibir una orientación empírica, es decir, hacia aquello que realmente se verifica en la realidad dada; otros, en cambio, se orientarán hacia las profundidades antropológicas, y en consonancia con sus ideas normativas. A este respecto, señala Kant: "Una idea no es otra cosa que el concepto de una perfección que aún no se encuentra en la experiencia" (12). La idea de educación constituye el canon para la praxis de la educación. Hace posible la crítica educativa, escolar y de la enseñanza. Incluso cuando aún no se ha realizado en forma sustantiva o aproximativa, la "idea de una educación que desarrolla todas las disposiciones naturales de los seres humanos" parece "legítima". En la consumación de la educación buena y verdadera "está el gran secreto de la verdadera perfección de la naturaleza humana" (12 y s.). Para Kant resulta "maravilloso imaginar que la naturaleza humana se va a desarrollar cada vez mejor mediante la educación, y que es posible conformar ésta en concordancia con lo humano" (12). Por eso, la educación ha de estar planificada con arreglo a una orientación "cosmopolita" (15), y ha de ser aplicada para "el bien del mundo" (15).

"La buena educación es precisamente aquello de lo que dimana todo bien en el mundo." (15). Se sigue de aquí el principio ideal: "El niño no debe ser educado con miras al mejor estado posible del género humano hoy, sino pensando en el mejor estado futuro, es decir: acorde con la idea de lo humano y con su completa definición." (14)

Una de las críticas de Kant a la educación practicada en su época, acaso por la educación familiar, estriba en que, comúnmente, los padres educan a sus hijos sólo de forma que se adapten al "mundo vigente, aun cuando esté en descomposición" (14). Una buena educación, por el contrario, es lo apropiado para, paulatinamente, mejorar el mundo. Parece ser ésta una labor de varias generaciones, cada una de las cuales avanza un trecho más hacia la perfección de la humanidad, hacia el "desarrollo proporcionado y orientado a un fin" de todas las disposiciones naturales del ser humano. Es más, la propia felicidad e infelicidad de los seres humanos depende, por lo tanto, del ser humano "mismo". "Por eso, la educación es el mayor y más difícil problema que cabe plantear al ser humano. Pues el conocimiento depende de la educación, y la educación depende, a su vez, del conocimiento" (13). Kant integró la actividad pedagógica en el conjunto de actividades culturales interpretadas colectivamente, relacionándola, por consiguiente, con la actividad política: "Dos invenciones humanas cabe considerar efectivamente las más difíciles: el arte de gobernar y el arte de educar." (14). Como principales tareas de la educación, señala Kant las siguientes:

1. Disciplinamiento; 2. Cultivamiento; 3. Civilización; 4. Moralización (16 y ss.). Aunque admite que la educación de su época concretiza las tres primeras, se lamenta de que "vivimos una época de disciplina, cultura y civilización, pero ni con mucho de moralización" (17). El propio Kant se manifiesta en relación con la cuarta tarea principal de la educación, que a menudo es mal comprendida por efecto de una falsa aplicación del concepto de moralidad- consiste en la obligación hacia un futuro *ethos* universal. La moralización significa especialmente que los educadores desarrollan la convicción de elegir "sólo conforme a fines buenos". "Fines buenos son aquellos que necesariamente aprueba todo el mundo; y que al mismo tiempo pueden ser fines de todo el mundo" (17)

La moralización consiste, por tanto, en aquellos procedimientos educativos que aspiran a desarrollar el "carácter moral" de niños y jóvenes. Este está inseparablemente vinculado a la dignidad de todo ser humano y ha de ser interpretado, por consiguiente, en sentido anticolonialista, antiimperialista y antielitista o, más bien, "en sentido cosmopolita". Hay que educar a los niños a

que cumplan a) los deberes para consigo mismos, y b) los deberes para con los demás:

a) "Pero el deber para con uno mismo consiste... en que el hombre preserve la dignidad de lo humano en su propia persona" (51). En todas las acciones, el niño a educar tiene en cuenta "que el ser humano posee, en lo más íntimo, una cierta dignidad que lo destaca de todas las criaturas". Su "deber es no renunciar a esta dignidad de la humanidad en su propia persona." (50)

b) Los deberes para con los demás significan: "Ha de enseñarse ya muy pronto al niño el respeto y consideración del derecho de los demás." (51) Kant insta, por ejemplo, a un niño rico a dispensar a los pobres el mismo respeto al derecho humano que a sí mismo.

De las muchas explicaciones dignas de reflexión que Kant añade con respecto a la educación, únicamente podemos citar -por razones de espacio- que en la educación es siempre preciso enmarcar el principio de obediencia remitiéndose a la razón ilustrada. En la última etapa de la educación, los deberes, la obediencia y la razón aparecen reunidos en uno, como sigue: "Hacer algo por deber significa: obedecer a la razón." (46)

¿A QUIEN SE DESTINA LA EDUCACION?

Hay que considerar aquí dos planos distintos en cuanto a las ideas manifestadas: en primer lugar, las manifestaciones sobre los seres humanos en general, que son de aplicación a todas las edades, y seguidamente las manifestaciones sobre niños y jóvenes que aún no han llegado a la edad adulta. Algunas sugerencias permiten concretar estos dos puntos de vista.

Los seres humanos (en general) están dotados de toda disposición al bien. "El ser humano debe desarrollar ante todo su disposición al bien; la Providencia no la ha implantado en él de forma acabada. El ser humano debe volverse mejor, instruirse y, cuando es malo, crear la moralidad en él" (13). Un hombre puede estar físicamente muy preparado;(...) tener un espíritu muy formado, pero a la vez estar muy mal educado moralmente, siendo por tanto una mala criatura."(33 y ss.). Determinadas facultades y capacidades intelectivas definen, entre otras cosas, al ser humano. Kant detalla, a título de ejemplo: "El entendimiento es el conocimiento de lo general: El juicio es la aplicación de lo general a lo particular. La razón es la facultad de comprender lo general en lo particular." (36)

La naturaleza del niño se representa en muchas observaciones individuales y-retrospectivamente- en instrucciones educativas. Así, por ejemplo, los niños deben poder ser conformes a su edad, y no serles exigido ni más ni menos que lo que a ésta corresponde. "Un niño sólo debe ser sensato como tal." (47) El juicio prematuro y la volubilidad de carácter constituyen la esencia del niño. "Los niños deben ser también espontáneos y de mirada tan despejada como el sol" (47). "Suponiendo -cosa que sólo muy raramente es posible aceptar- que se diese en el niño una disposición natural a la obstinación, lo mejor es proceder de tal modo que, cuando no haga nada por complacernos, no hagamos nosotros nada por complacerle." (42 y ss.)

"Tampoco hay que hacer tímidos a los niños" (41). "No deben razonarlo todo" (41). "Es extremadamente perjudicial habituar al niño a considerar todo como un juego." (35)

¿Cómo puede ser educado un niño para que adquiera una razón ilustrada, fomentadora de la paz y de virtualidad global?

A este respecto, exige Kant el perfeccionamiento del "arte de educar o pedagogía" (14). Hay que "transformar por tanto prudentemente el mecanismo del arte de educar en una ciencia" (14): Además, es necesario el conocimiento de los problemas educativos reales, rechazando mediante la crítica ideológica los problemas sólo aparentes. Entre otras cosas, explica Kant la problemática de la fuerza en la educación, de los métodos de enseñanza y del concepto de deber.

La decisiva cuestión de la expresión 'educación a la fuerza' estriba en cómo conjugar la adaptación necesaria para la vida a la coerción legal y a las actividades sociales con la capacidad de "utilizar uno mismo su libertad" (20). Cuando el niño no siente pronto la "inevitable resistencia de la sociedad", desconoce la dificultad de la autoconservación y la independencia personal. Kant ofrece como solución tres reglas de conducta pedagógicas para el progresivo desarrollo de la libertad: 1) Desde la más tierna infancia se debe dejar al niño comportarse libremente en todos los ámbitos, excepto en aquello en que pueda dañarse, siempre y cuando de ese modo no interfiera en la libertad de los demás. 2) Hay que mostrar al niño que no puede alcanzar sus fines de otro modo que aquel que permite a los demás alcanzar también los suyos. 3) Hay que demostrarle que se le impone una fuerza que le conduce al uso de su libertad, que se le instruye para que un día llegue a ser libre; es decir, para que no tenga que depender del cuidado de los demás (vid. 20).

En ese contexto, el problema de la disciplina consiste en que con las medidas disciplinarias el niño sienta su libertad, sin impedir la de los demás (vid. 29). Hay que habituar a los niños al trabajo, sin que tengan que renunciar al juego. En resumen: "la educación debe ser coercitiva, pero no por ello esclavizadora" (35).

Con respecto a la aplicación de los métodos educativos, Kant recuerda las siguientes tesis fundamentales: "Se aprende más sólidamente y se retiene mejor aquello que se aprende por uno mismo" (40). "Se trata sobre todo de que el niño aprenda a pensar" -y no de adiestrarle. El aprender a pensar se consigue con ayuda de los métodos socráticos y de los llamados mecánico-catequéticos". "En la formación de la razón hay que proceder socráticamente". Como los niños no pueden comprender por sí solos las razones decisivas, "hay que procurar en general no introducir en ellos los conocimientos racionales, sino los que adquieran por sí mismos" (40). El método socrático debería regir también en los métodos mecánico-catequéticos, que son "preferibles" para exponer la religión revelada en una contextualización histórica.

Kant ha formulado además, en sus lecciones sobre pedagogía, numerosas y loables ideas prácticas expuestas en lenguaje cotidiano. Estas ocupan una posición intermedia entre los extremos entonces vigentes, por ejemplo entre el juego y el trabajo, o entre la libertad y la compulsión, etc. Resulta importante a este respecto, por último, la referencia a la dimensión de la educación en lo referente al deber, el carácter y la conciencia. El deber, el obrar en conciencia y la estabilidad del carácter no se oponen a la "alegría del corazón", que nace de tal modo que nada tiene que reprocharse (59). Según Kant, no es preciso prohibir la inclinación, el interés y el disfrute. Hay tan sólo que relativizarlos, en términos de la obligación del individuo para con el amor a sus semejantes y para con el bienestar de todos los seres humanos. Precisamente, el teorema del deber de Kant responde a una orientación hondamente cosmopolita. Cabe comprender y degustar los asertos siguientes en el sentido de la tendencia a la realización de la paz universal: "Una acción debe valer para mí no porque coincida con mi inclinación, sino porque mediante ella cumplo con mi deber: por filantropía y, por lo tanto, por convicciones cosmopolitas. En nuestra alma hay algo por lo cual nos interesamos 1) en nosotros mismos, 2) por las personas con las que hemos crecido y, por consiguiente, debe existir un interés por el bien universal. Debe familiarizarse a los niños en estos intereses, para que puedan entusiasmar su alma con ellos. Deben complacerse en el bien universal, incluso cuando no supone una ventaja para su patria o una ganancia para ellos" (59).

LOS METODOS

El instrumental de investigación de las ciencias actuales ha experimentado una considerable diferenciación, basada en un prolongado desarrollo histórico. Su orientación profesional en diversos campos (entre otros, la naturaleza, el espíritu o la sociedad) y sus denominaciones especializadas

(por ejemplo, fenomenológica, empírica, dialéctica) sólo con dificultad pueden ser hechos extensivos al pasado manteniendo ese mismo sentido. Por ello, únicamente podremos referirnos aquí a algunas de esas características, en la medida de lo posible referentes a la autocomprensión y al modo de hablar en la época de Kant.

Sin duda, la fórmula principal con que cabe denominar los métodos de investigación de Kant es la de "crítico-transcendental"¹⁷. Según propia confesión, Kant superó el "sueño dogmático" de los métodos y contenidos de la filosofía que le precedió, y encontró métodos de reflexión para su propia filosofía, con cuya ayuda consiguió una configuración normativa de la filosofía universal. Los efectos de ello con respecto a la educación/pedagogía los evidencia Kant tanto en sus declaraciones explícitas sobre pedagogía posteriores a su giro intelectual crítico como en sus impulsos filosóficos de relevancia para su pedagogía. Resumiendo esto en una forma sencilla, podría decirse que, mediante su método de separación entre la idea y lo "empíricamente" investigable, Kant ha posibilitado una posición decisiva de la ciencia educativa racional actual, que toma como punto de partida la posición del sujeto. Aun cuando no se hubiese dado antes la libertad, a partir de Kant existió, sin embargo, la libertad como idea normativa, desligada de todos los factores negativos y realidades opresivas. Como fundador del idealismo alemán, Kant limita los conocimientos científicos a lo que a éstos corresponde, sin por ello renunciar a las ideas no empíricas del ámbito existencial humano. Más bien, hizo posible garantizar espiritualmente la libertad intelectual del sujeto humano de dos maneras: por una parte, mostrando críticamente la imposibilidad de probación de los valores supremos del ser humano mediante la ciencia empírica-pues su posibilidad de probación eliminaba la libertad espiritual del ser humano; por otra, presentando o sugiriendo de manera crítica la dignidad "fenomenológico-transcendental" definitoria de todo ser humano.

Más allá de los métodos de investigación crítico-transcendentales y de su aplicación universal en los ámbitos extrafilosóficos, Kant utilizó también en su pedagogía métodos de conocimiento tradicionales, como las observaciones, el estudio de la literatura, y el análisis de las opiniones de autores ilustrados de la época (Basedow, Rousseau) expuestas en citas. Los métodos de enseñanza practicados por Kant en el marco de los estudios universitarios de la época lo convirtieron en un profesor y consejero solicitado por sus estudiantes.

Influencia de la obra de Kant

En "Kant como educador", hemos señalado los límites de la descripción que aquí podemos trazar acerca de las influencias ejercidas por Kant en ciertos ámbitos de la teoría y de la práctica pedagógica. Estas influencias son perceptibles, en base a una clasificación en especialidades profesionales en los sectores de educación básica, educación familiar, educación escolar, educación universitaria y superior, educación general de adultos y androgogía, contextualizadas en las sucesivas etapas de la historia alemana y europea.

Obviamente, las influencias pedagógicas de Kant están enmarcadas en el contexto de su significación como fundador del idealismo alemán (desde el punto de vista de la historia de la filosofía), como figura crítica rectora de la ilustración alemana de cariz prusiano del siglo XVIII (desde el punto de vista de la historia espiritual) y como intelectual europeo de validez universal (desde el punto de vista de la historia de la formación y de la cultura). Sin entrar a plantear aquí la cuestión de qué contemporáneos, etapas históricas o siglos (desde el XVIII al XX) han interpretado correctamente a Kant, las repercusiones de las ideas pedagógicas de Kant pueden ser abordadas desde una doble perspectiva, por una parte, como consecuencia de una connotación positiva y, por

otra, por imputación de una influencia negativa .

Como no existen, en particular, pruebas empíricas globales de los citados dominios de teoría y praxis, nos remitiremos a algunas expresiones emblemáticas como, por ejemplo, *Ilustración, persona, ética del deber y paz mundial*.

Desde el punto de vista de la historia de la formación, Kant está considerado como un exponente válido de la *Ilustración* y aparece, por ejemplo, en todos los manuales alemanes sobre el tema como punto de partida de una Ilustración concebida en un sentido internacional. En especial, su respuesta a la pregunta de qué es la Ilustración- en concreto, que cada ser humano había de encontrar el coraje para servirse de su propio entendimiento, siempre contrapuesto a la cobardía y a la pereza- circunscribe el horizonte de la Ilustración, incluso en la Alemania unificada.

El significado del concepto de *persona* tiene una historia filosófica, jurídica y teológica. Desde Kant, el término 'persona' sirve, además, para designar, en todos los niveles de la cultura general alemana, que todo ser humano es "un fin en sí mismo", es decir, una realidad por derecho propio y con una dignidad específica, con independencia de su clase, ideología, religión, raza o nación, y del grado de impedimentos con que se encuentre desde el comienzo de su existencia. Junto a Rousseau, Shaftesbury y Leibniz, se responsabiliza a Kant de que los planes de enseñanza y formación europeos de esos siglos hayan asumido la "advertencia" de "dejar desplegarse libremente las disposiciones y fuerzas durmientes en el ser humano, considerar a éste no como un medio sino como un fin en sí mismo y creer en su espontaneidad"¹⁸.

La ética del deber de Kant ha sido considerada por los filósofos en términos controvertidos. Con todo, en las manifestaciones pedagógicas de Kant, en aquellas quizá en que sitúa él la idea del deber junto a la filantropía y a la orientación del educando frente al egoísmo consumista y a la alienación nacionalista, resulta fructífera la perspectiva educativa global. El imperativo categórico de Kant, en virtud del cual todos los seres humanos están obligados a obrar de modo que las máximas de su acción pudieran devenir obligatorias para todos los seres humanos, contiene explícitamente la referencia a la humanidad transformadora del mundo e igualadora de todos los seres humanos. Los intérpretes actuales de Kant se asombran de la forma en que, a la muerte de éste, evolucionó la correspondiente influencia de la ética del deber en los siglos XIX y XX. De entonces acá se ha verificado, por una parte, una reconstrucción del genuino Kant y, por otra, se ha esclarecido cada vez más la increíble interpretación errónea de una perspectiva formalista y nacionalista. Así, por ejemplo, Eduard Spranger, eminente pedagogo alemán durante la época de Weimar y durante la primera etapa¹⁹ de la historia cultural de la República Federal (1949-1959), efectuó una reconstrucción positiva de la idea kantiana de deber desde una perspectiva pedagógico-sustantiva, entroncando con una tradición espiritual de Prusia reconocible remontándose a Federico II. Este cumplió su deber para con su tiempo, y esperaba lo mismo de la posteridad. Spranger no es capaz de imaginar, en términos pedagógicos, la apuesta por el bien común universal contra el egoísmo, contra todo tipo de pasiones y otros factores negativos sin recurrir a la idea de deber, criticando incluso a Humboldt, "¡quien sólo quiere desahogar orgánicamente sus más íntimas disposiciones!"²⁰

Otra valoración positiva de Kant se materializó en el sector de la pedagogía práctica y teórica para la paz, que tuvo como estímulo el ensayo *La paz perpetua* (vid. Röhrs)²¹. En él se pronuncia Kant contra aquellos que "defienden la fuerza dominante"²², e imagina una futura unidad de la política, el derecho y la moral en pro de la paz. El derecho de los seres humanos ha de ser mantenido como cosa sagrada, por muchos sacrificios que le cueste al poder dominante"²³. Es un "deber y, al mismo tiempo, una esperanza" contribuir a que "la paz perpetua, que se deduce de los hasta hoy falsamente llamados tratados de paz (en realidad, armisticios), no es una fantasía vana,

sino un problema que hay que ir resolviendo poco a poco, acercándonos con la mayor rapidez al fin apetecido, ya que el movimiento del progreso ha de ser, en el futuro, más rápido y eficaz que en el pasado."²⁴

En la pedagogía teórica, Kant siguió en muchos sentidos vivo en los siglos XIX y XX. Apenas hubo un "clásico de la pedagogía" que no lo citase. Se constituyó, además, una línea científica/escuela que invocaba directamente a Kant: la escuela de la filosofía trascendental neokantiana. Esta escuela situó a la fundamentación idealista de la filosofía de Kant como canon de la reflexión pedagógica. Por eso, esta corriente pedagógica desarrolló, con ayuda de conceptos como los de *sujeto, yo, conciencia o diálogo*, entre otros, la llamada dimensión normativa de la educación, tal y como implicaba el concepto de dignidad humana, de validez universal e intemporal. Después de la Segunda Guerra Mundial, esta escuela estuvo eminentemente representada por Alfred Petzelt y sus discípulos.²⁵

La connotación negativa del nombre y de la obra de Kant se enmarca en la descripción del militarismo prusiano, de las concepciones del deber hostiles a la vida de la historia de Alemania o de las perversiones espirituales del nacionalismo, entre otras. Cabe citar como testimonio la declaración de cierto estudiante ejecutado por pertenecer a la resistencia contra Hitler. Contra la mencionada concepción de Spranger sobre Federico II de Prusia, Hans Scholl manifestó el 22 de agosto de 1942: "¿cuán pequeño ha de ser un pueblo que llama 'grande' a Federico II? Este pueblo ha luchado por su libertad contra Napoleón, y luego ha elegido la esclavitud prusiana"²⁶ Con su interpretación de Kant, Hans Scholl se incluye en el ámbito interpretativo de su mentor espiritual Theodor Haecker, quien había escrito lo siguiente: "La unión de deber y oratoria es la verdadera deshumanización del hombre. Pero es una peculiaridad y un hallazgo prusiano-alemán"²⁷. Haecker considera el idealismo alemán de Kant como "algo prusiano"²⁸. En esta línea se desarrolla la caata de Hans Scholl a Rose Nägele (Múnich, 25 de enero de 1942): "(...);qué mal ha hecho Kant con su imperativo categórico! Kant, dureza, prusianismo -¡la muerte de toda vida espiritual!"²⁹

Logros duraderos de Kant

Sin perjuicio de la influencia ejercida por Kant, en sentido amplio o restringido, a lo largo de la historia, o de las diversas y contrapuestas imágenes que de él se tienen, habría que intentar, como conclusión, resumir a grandes rasgos la significación de Kant desmitologizando conceptualmente, por una parte, su posible influencia en la construcción espiritual y normativa de una futura sociedad universal desde una perspectiva filosófico-pedagógica y, por otra, destacar en sentido constructivo algunos de los aspectos de su pensamiento. Los cuatro puntos de vista siguientes pueden servir de base para ulteriores reflexiones.

EUROPA EN EL SIGLO DE LA IL.LUSTRACION

Como una de las figuras decisivas de ese movimiento, Kant expresó de forma rotunda y normativa el impulso ilustrado en favor de la lucha contra la intolerancia, el adoctrinamiento, la cobardía y la pereza; este impulso es potencialmente útil para la construcción, en nuestros días, de una sociedad mundial estructurable de manera positiva. Recordemos, una vez más, el concepto de Kant:

La Ilustración es la liberación del ser humano de su minoría de edad culpable. La minoría de edad es la incapacidad para servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta minoría de edad es culpable, porque su causa no reside en la falta de inteligencia, sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!: he aquí el lema de la Ilustración²⁹

A raíz de esta formulación de la Ilustración se ha producido un cambio en las diferentes etapas formativas del concepto de Ilustración. Se habla de una segunda, una tercera y una cuarta Ilustración en la historia espiritual europea. Constatamos hoy que el regreso a Kant y, de éste, a la reconstrucción de su concepto "evolutivo" de Ilustración constituye una tarea urgente del intelectual de nuestros días, vinculada a la transformación de Europa a partir de 1989.

Tras gran número de interpretaciones erradas en la pedagogía alemana, es preciso reinterpretar ahora en su sentido original la concepción kantiana de las principales tareas de la educación en sus cuatro modalidades (disciplina, cultivación, civilización y moralización). Siguiendo al propio Kant, ésta no debe ser ejercitada en contra de la dimensión religiosa. Tampoco pretendía Kant una posición inhumana conforme al principio de obediencia de la historia prusiana. Quiso, más bien, expresar que, por lo que se refiere al principio de- mayor o menor- exigencia en las diferentes fases educativas, todas las actividades educativas y formativas deberán ser configuradas partiendo del axioma de la dignidad humana, acercándose a éste cuanto sea posible. De ese modo, en cualquier caso sería imaginable una reconstrucción progresiva de la moralización, que revela un logro de la noción kantiana de Ilustración.

EL CONCEPTO DE INDIVIDUO

La idea de que todo ser humano de cualquier lugar del mundo y de cualquier época representa una existencia individual elemental, a definir mediante la categoría de fin en sí mismo, se ha convertido a partir de Kant en una idea rectora de toda acción humana, inescapable y convincente.

La idea de persona en Kant puede cobrar renovado valor en pedagogía si se toma como referencia la elaboración de las ciencias con ella limítrofes. Así, por ejemplo, en la filosofía jurídica actual está viva la idea de positivizar a Kant:

En su doctrina de autonomía moral del ser humano, aborda Kant un camino totalmente nuevo. En vez del problema de ética material objetiva, que ha ocupado hasta hoy a toda la doctrina iusnaturalista, se plantea el problema de la moralidad subjetiva: La autonomía moral del ser humano es erigida en principio del mundo moral. La persona moral- es decir, no el ser humano empírico como parte del mundo sensible, sino "la humanidad en su persona"- es un fin en sí misma, y no un medio para fines ajenos: Y Kant responde al "cómo" de la conducta moral con su conocido imperativo categórico:

Obra de tal modo que la máxima de tu voluntad pueda valer en todo momento, a la vez, como principio de una legislación general ³⁰

Contra esta argumentación de Kant, que ha contribuido esencialmente a la fundamentación filosófica de los derechos humanos, se han formulado objeciones diversas como, por ejemplo, el que obedezca a un procedimiento circular, al deducir del "cómo", es decir, del imperativo categórico, el "qué" o contenido ético. Pero este reproche es injustificado, ya que tiene un error fundamental: el "qué" sería conformado sin impureza subjetiva, sin el "cómo".... Ciertamente, el "qué" no puede desprenderse exclusivamente del "cómo", como, sin embargo, acepta el funcionalismo moderno (N. Luhmann)³¹. En este punto, procede constatar una vez más las consecuencias del concepto de persona:

Obra de tal modo que utilices lo humano, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como fin, y nunca meramente como medio ³²

AL SERVICIO DE LA PAZ

Actualmente absoluto, y perfilado a escala mundial, el deber de paz para todos los seres humanos de todas las épocas y lugares puede fundamentarse históricamente en el teorema kantiano del imperativo categórico, en sus implicaciones y actividades para la realización de la dignidad humana sin limitación, y en la perspectiva de la paz para siempre. Kant ha formulado explícitamente esta idea en su lección sobre pedagogía.

Las siguientes reflexiones atestiguan también hasta qué punto el teorema del imperativo categórico es adecuado como base para desarrollar la problemática actual de la paz y de la convivencia pacífica de todos los pueblos y culturas -y ello sin interferencia de las connotaciones negativas de los pensadores "alemanes": el imperativo categórico ha de ser interpretado siempre en relación con el contexto global de la norma fundamental de lo ético. Así lo ha expuesto concretamente P. Mikat en su interrogación sobre los impulsos estabilizadores del matrimonio moderno. Discute Mikat, asumiendo para ello los impulsos científicos, el verdadero valor básico del ethos contemporáneo de la libertad responsable adulta:

la dignidad del hombre como sujeto moral, como persona, la inalienable dignidad de aquel que, haciendo uso de libre autodeterminación, permite promulgar leyes para un ordenamiento general de la convivencia humana.³³

Actúe como actúe el ser humano en cuanto ser sensible-corporal, no está entregado, sin embargo, al capricho, sino que responde racional y libremente de sí mismo, se tiene a sí mismo como fin. Todo ser racional, sujeto de toda determinación de metas, se distingue por una última aspirabilidad a sí mismo e inalienabilidad, que acompaña a la sensorialidad de su ser sensible³⁴.

El imperativo categórico y el reconocimiento de la dignidad humana de todos los seres humanos en todos los ámbitos humanos pueden considerarse las dos caras de una misma moneda. El imperativo categórico señala la dignidad de la persona como pauta última de la acción humana. Esta es la "dignidad básica de todos los dones naturales de que es portador el ser humano, y de todas las instituciones normativas mediatizadas socioculturalmente". A partir de esto pudo formular Kant, en su conocida segunda formulación del imperativo categórico, el principio fundamental de toda relación moral-personal del ser humano consigo mismo y con sus congéneres:

Obra de tal modo que utilices lo humano, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como fin, y nunca meramente como medio³⁵

La idea de todo ser humano como fin en sí mismo, que representa hoy el nombre de Kant, tiene, desde la perspectiva de ciertos intérpretes progresistas (como Reiner y Bärthlein)³⁶, una gran significación para la articulación de la convivencia humana. Responde a necesidades antropológicas fundamentales, y permite instaurar la cooperación de culturas diferentes.

Esta exigencia, que atañe a todo ser racional, incluye el reconocimiento de una exigencia igual en todos los demás seres racionales, si es que todos ellos han de poder coexistir y convivir como seres semejantes.

Aquí tiene su fundamento el principio de reciprocidad. Esta exigencia ha acuñado ya hondamente, en forma de "regla de oro", la conciencia moral de todos los pueblos, y aparece expresada en el Nuevo Testamento del siguiente modo: "Por eso, cuanto quisiéreis que os hiciesen a vosotros los hombres, hacédselo vosotros a ellos". (Mateo, 7.12). Lo que aparece expresado en el libro

fundamental del cristianismo, con validez universal y en consonancia con otras religiones universales, podría quizá ser formulado en los siguientes términos en los conceptos de la filosofía europea:

La constitución del ser humano como sujeto moral mediante la razón y la libertad ordena al mismo tiempo el reconocimiento de sí mismo como de cualquier otro, en calidad de objeto moral, en calidad de persona³⁷

Quien intente aplicar, por tanto, el imperativo categórico y su concepción de la persona, abordará los problemas de la convivencia y los problemas internacionales con arreglo a las diferentes exigencias legítimas de sus congéneres.

En el ámbito moral-personal se concilian éstos de forma que en el propio cumplimiento de la exigencia nunca se utiliza a la persona del otro como mero medio, sino que se la respeta siempre como portador de sentido con el horizonte de exigencias que legítimamente corresponderá a su caso. La norma ética fundamental habrá de interpretarse siempre, por ello, como canon crítico supremo y, lo que es más, ha de poder servir como principio heurístico cuando se trate, en cada caso concreto, de orientar la acción humana a la consumación de lo humano³⁸

Que estas reflexiones no son sólo teóricas lo evidencia la apreciación del imperativo categórico contenida en el discurso que el Profesor Kurt Huber, ejecutado posteriormente por los nazis, pronunció ante el Tribunal Popular el 19 de abril de 1943:

(...) Lo que me proponía era despertar en círculos de estudiantes, no mediante una organización, sino mediante las meras palabras, no acción alguna de fuerza, sino la comprensión moral de los graves daños vinculados a la vida política vigente. El retorno a principios morales claros, al Estado de derecho, a la confianza recíproca entre los seres humanos, esto no es ilegal sino, por el contrario, la reinstauración de la legalidad. Me he preguntado, en el sentido del imperativo categórico de Kant, qué sucedería si esta máxima subjetiva de mi acción se convirtiese en una ley universal. Sólo pude encontrar una respuesta: retornarían el orden, la seguridad, la confianza en nuestro Estado y en nuestra vida política³⁹

Por mediación de la UNESCO, se encuentra en preparación un "análisis de validez general de una ética universal". A tal fin, y como etapa intermedia, se elaboró un "alegato". En el segundo punto de éste se insta a toda institución científica con expertos en temas religiosos y éticos a "coordinar conjuntamente sus energías creativas con expertos de otras instituciones éticas y religiosas al servicio de esta ética universal"⁴⁰ Sería difícil imaginar que renunciara a un tal intento de fundamentación histórico-sistemática a partir de la personalidad de conjunto y de la obra de Kant.

Notas

1. *Heinrich Kanz (Alemania)*. Doctor en teología. Fue profesor de enseñanza secundaria y formador de docentes hasta su nombramiento, en 1972, como decano de la Escuela Superior de Ciencias de la Educación, en Coblenza. En 1977 fue nombrado profesor en la Escuela Superior de Educación de Bonn, y en 1980, profesor de enseñanza general de la Universidad renana "Friedrich-Wilhelm", en Bonn. Autor, entre otras obras, de: *Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. Deutsche Erziehungsgeschichte 1933-1945* [El nacionalsocialismo en tanto que problema pedagógico. Historia de la educación alemana, 1933- 1945] (1984); *Deutsche Erziehungsgeschichte 1945-1985 in Quellen Dokumenten* [Historia de la educación alemana, 1945-1985, en las fuentes y documentos] (1987), *Bundesrepublikanische Bildungsgeschichte 1949-1989. Quellen und Dokumente zum zweiten und dritten Lebensabschnitt* [La historia de la educación en la República Federal de Alemania 1949-1989. Fuentes y documentos de la segunda y tercera fase] (1989)
2. Scheuerl, Hans (ed.): *Klassiker der Pädagogik* I. Vol. Munich: Beck 1979, pág. 11.
3. Bollnow, Otto Friedrich: *Kant und die Pädagogik*. En: Westermanns pädagogische Beiträge 6 (1954), 2, págs. 49-55.

4. Citados, por ejemplo, en Ritter, Joachim y otros (eds.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Edición totalmente renovada del *Wörterbuch der philosophischen Begriffe* de Rudolf Eisler, vol. 4 - Stuttgart, Basilea: Schwabe 1976, págs. 1268-1272.
5. Para ello están disponibles, por ejemplo, las ediciones de la Wissenschaftlichen Buchgesellschaft:
 1. Kant, Immanuel: *Werke in zehn Bänden*. Ed. Wilhelm Weischedel. Ed. especial de 1983, y en particular los vols. 9 y 10: Escritos sobre antropología, Filosofía de la historia, Política y Pedagogía.
 2. Kant, Immanuel: *Werke in sechs Bänden*. Ed. Wilhelm Weischedel. Studienausgabe. Reimp. de 1983. Sobre todo el vol. 6: Escritos sobre antropología, Filosofía de la historia, Política y Pedagogía.
 3. Por último, remitimos a las fundamentales ediciones de las Academias: Kant, Immanuel: *Gesammelte Schriften*. Ed.: Academia prusiana de ciencias (vols. 1-22), Academia alemana de ciencias de Berlín (vol.23), Academia de ciencias de Gotinga (a partir del vol.24). Reimpresión de 1992. Berlín, Nueva York: de Gruyter.
6. La siguiente edición constituye un punto de referencia para la investigación científico-educativa sobre Kant: Kant, Immanuel: *Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung*. Ed. Hans Hermann Groothoff/Edgar Reimers. - Paderborn: Schöningh 1963.
7. Obras de referencia para una investigación biográfica global son: Groß, Felix (ed.): *Immanuel Kant. Sein Leben in Darstellungen von Zeitgenossen*. Las biografías de L.E. Borowski, R.B. Jachmann y A. Ch. Wasianski 1912. Darmstadt: *Wissenschaftliche Buchgesellschaft* 1980. Además, la edición cit. vol. 5, págs. 175-191.
8. Kant, Immanuel: *Kritik der reinen Vernunft*. 1781/1987. Segunda edición mejorada de Karl Kehrbach.- Leipzig: Philipp Reclam jun. 1878, pág. 626. Tras la reunificación alemana, parece aconsejable remitirse a ediciones comunes históricamente significativas, por lo que citaremos aquí las ediciones de Kant de la editorial Reclam. (Las referencias a esta obra están citadas conforme a la última versión española publicada: *Crítica de la Razón pura*, trad. española de P.Ribas. pág. 644. Ed. Alfaguara, Madrid 1978. (N.del T.))
9. Kant: *Kritik der reinen Vernunft*, 1781. *op. cit.*, vol.7, pág. 26. (ed. española cit., pág. 27).
10. Kant: *Kritik der reinen Vernunft* 1781. *op. cit.* vol.7, pág. 627. (ed. española, pág. 645)
11. Kant: *Kritik der praktischen Vernunft*, 1781. *op. cit.* vol.7, pág. 26.(Se cita en la traducción clásica de E. Miñana y M. García Morente. Ed. Austral. Madrid, 1975, pág. 223 (T.))
12. Kant: Aufsätze das Philantropin betreffend 1776 und 1777. *op. cit.* Vol. 5 págs. 61 y ss. Y 63 y ss.
13. Kant: "Nachricht von der Einrichtung seiner Vorlesungen in dem Winterhalbjahre 1765-66". *Ausgewählte Schriften [...]*, Ed. cit. vol.5, pág. 69.
14. Kant: "Vorlesung über Pädagogik". *Ausgewählte Schriften [...]*, *op. cit.* vol.5 págs. 7-59.
15. Kant: *Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft*. Texto de la edición de 1793 con adiciones de las variantes de la edición de 1794. Edición de Karl Kehrbach.- Leipzig: Philipp Reclam jun. 1879, pág. 46. (Hay trad. española de F. Martínez Marzoa. Ed. Alianza, Madrid 1972).
16. Se trata de los textos de la lección sobre pedagogía (Kant, *Ausgewählte Schriften [...]*, *op. cit.*), a los cuales remiten los números entre paréntesis de este artículo.
17. Ritter, *op.cit.*
18. Dolch, Josef: *Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalbjahrtausende seiner Geschichte*, Tatingen, Henn, 1965, pág. 337.
19. Véase al respecto Heinrich Kanz. *Bundesrepublikanische Bildungsgeschichte 1949-1989*. Frankfurt/M., Berna, Nueva York, Paris: Lang 1989, y del mismo autor. *Deutsche Erziehungsgeschichte 1945-1992*, pág. 5.
20. Henning, Uwe. *Eduard Spranger und Berlin Tradition oder Erbe?*, Berlin: Universitätsbibliothek der Freien Universität 1992, pág. 5.
21. Röhrs, Hermann. *Frieden -eine pädagogische Aufgabe. Idee und Realität der Friedenspädagogik*. Braunschweig: Agentur Pedersen Westermann 1983.
22. Kant, Immanuel: *Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf*, Königsberg: Nicolovius 1795, pág. 75. (Hay trad. española en la col. Austral, de F. Rivera Pastor. Madrid 1946).
23. Kant, Immanuel: *Zum ewigen Frieden*. *Op.cit.*, pág. 91. (tomado de la versión española -págs.149-50-corregida).
24. Kant: *Zum ewigen Frieden*. *op. cit.*, pág. 104 (pág. 159 de la versión española).
25. A destacar quizá a partir del trabajo de Petzelt sobre "Kant: Das Führwahrhaltens läßt sich nicht mitteilen", en *Einführung in die pädagogische Fragestellung. Aufsätze zur Theorie der Bildung*. Segunda parte, por A. Petzelt, W. Fischer, M. Heitger, R. Hülshoff, K.G. Pöppel, O. Grupe. ed. por Wolfgang Fischer.'

- Friburgo/Brsg.: editorial Lambertus 1963, págs. 9-61.
26. Scholl, Hans; Scholl, Sophie: *Briefe und Aufzeichnungen*, Ed. Inge Jens. - Francfort/M.: Fischer 1984, pág. 100.
 27. Scholl, Hans, *op.cit.*, pág. 266.
 28. Scholl, Hans, *op.cit.*, pág. 77.
 29. Kant, Immanuel. "Qué es la Ilustración?" (1784) Ensayo incluido en la recopilación que lleva por título *La filosofía de la historia*. Pág. 25. México, 1981. [N. del T.]
 30. Kaufmann, Arthur: "Rechtsphilosophie", en: *Staatslexikon echt*, Wirtschaft, Gesellschaft. Ed. Görres-Gesellschaft. 7ª ed. totalmente renovada. Vol. 4.- Friburgo/Brsg: Herder 1988, pág. 711.
 31. *Ibid.*
 32. Kant, Immanuel: *Grundlegung des Metaphysik der Sitten*. 2a. ed. (Riga: Hartkoch 1786). Stuttgart: Reclam 1952, pág. 81 (Hay trad. española de M. García Morente: *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Ed. Austral, Madrid, 1976).
 33. Mikat, Paul: *Ethische Strukturen der Ehe in unserer Zeit.* Paderborn: Schöningh 1987, págs. 35 y ss.
 34. *Ibid.*, pág. 35
 35. Kant, *Grundlegung der Metaphysik der Sitten*, *op.cit.*, pág.81
 36. Mikat, *op.cit.*, pág.36 y ss.
 37. *Ibid.*
 38. *Ibid*
 39. En: *Die weiße Rose. Ausstellung über den Widerstand von Studenten gegen Hitler München 1942/43*. Recopilación por la Fundación de la Rosa Blanca de Munich, Genter Str. 13, 8000 München 40, o.J., pág. 63.
 40. UNESCO heute (Bonn), vol.39, nº 1, 1992, pág. 17.

Obras de Immanuel Kant

En orden cronológico

1781. *Kritik der reinen Vernunft*. 2nd ed. 1787. (*Crítica de la razón pura*, 1950.)
1783. *Prolegomena zur einer jeden künftigen Metaphysik die als Wissenschaft wird auftreten können*. (*Prolegómenos a toda metafísica futura que quiera presentarse como ciencia*, 1951.)
1785. *Grundlegen zur Metaphysik der Sitten*. (*Fundamentos de la metafísica de las costumbres*, 1969.)
1788. *Kritik der praktischen Vernunft*. (*Crítica de la razón práctica*, 1949.)
1790. *Kritik der Urteilskraft*. 2nd ed. 1793. (*Crítica del juicio*, 1892, 2nd ed. 1914.)
1793. *Die Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft*. 2nd ed. 1796. (*La religión en los límites de la simple razón*, 1960.)
1795. *Zum ewigen Frieden*. 2nd ed. 1796. (*Paz perpetua*, 1915, reimpresión 1972.)
1797. *Die Metaphysik der Sitten*. 2nd ed. 1798–1803. (*La metafísica de las costumbres*, 2 vols. 1799, reimpresión 1965.)
1798. *Der Streit der Fakultäten* (*Querellas de universitarios*).
1798. *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht abgefasst*. Improved ed. 1800. (*La antropología de un punto de vista pragmático*, 1964.)
1963. *Angewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung* [Selección de escritos sobre la educación y sus fundamentos], (Bajo la dirección de H.H. Grootfoft and E. Reimers.) Paderborn, Schöningh.