

LA *PEDAGOGÍA* DE KANT Y LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI DE LA UNESCO

KANT'S *PEDAGOGY* AND THE FOUR PILLARS OF EDUCATION FOR THE 21ST CENTURY FROM UNESCO

Juan CANO DE PABLO*
Universidad Internacional de La Rioja

RESUMEN: Se realiza una lectura comparativa entre la *Pedagogía* de Kant (2018) (Ak. IX, 437-499) y el Informe Delors: *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996). Ambos escritos tratan de la educación que han de recibir los jóvenes para construir un futuro mejor. Aunque lo hacen desde perspectivas diferentes, ya que les separan casi 200 años, se observan paralelismos que ponen de manifiesto la actualidad de los temas tratados en ambos textos, fomentando su relectura a la luz del primer cuarto del siglo XXI.

PALABRAS CLAVE: Educación, pedagogía, enseñanza, aprendizaje, conocimiento.

ABSTRACT: A comparative reading is made of Kant's *Pedagogy* (2018) (Ak. IX, 437-499) and the Delors Report: *Education contains a treasure* (Delors, 1996). Both writings deal with the education that young people must receive to build a better future. Although they do so from different perspectives, since they are separated by almost 200 years, there are parallels that reveal the relevance of the topics covered in both texts, encouraging their rereading in the light of the first quarter of the 21st century.

KEYWORDS: Education, pedagogy, teaching, learning, knowledge.

* Profesor de la Universidad Internacional de La Rioja (Grupo 1 Nivel II), Avenida de la Paz, 137, 26006 Logroño, La Rioja. juan.cano@unir.net

1. Introducción

Cuando comencé a preparar este artículo, fui a comprar una edición reciente de la *Pedagogía* de Kant (2018) (Ak. IX, 437-499)¹ a una conocida librería de Madrid. Al entrar en la tienda dudé si dirigirme a la sección de Pedagogía o a la de Filosofía. Dado que la sección de Pedagogía estaba antes que la de Filosofía busqué por la K a ver si encontraba al autor. La búsqueda no arrojó resultados satisfactorios, por lo que seguí pasillo adelante hasta la sección de Filosofía, en la que en poco tiempo encontré al autor y al libro. Sirva esta anécdota para ratificar algo de sobra conocido, a saber: Kant es un filósofo, no un pedagogo.

No obstante, la filosofía práctica de Kant implica un cierto planteamiento pedagógico: el tener que obrar por deber, el respeto al imperativo categórico. Se trata de una ley moral, no de una imposición legal o coactiva, es decir, el ser humano se la da a sí mismo y la acepta por voluntad propia, por auto-coerción. Así pues, la moral kantiana requiere una pedagogía previa que sea capaz de inculcar el cosmopolitismo y el universalismo en el ser humano (Abagnano y Visalberghi, 1992).

Sin embargo, Kant no realiza una pedagogía como tal, de hecho, el texto de la pedagogía, lo constituyen los apuntes recopilados por Friedrich Theodor Rink en 1803 (Caeiro, en Kant, 2009, p. 10). En los que se puede percibir el entusiasmo en el ser humano, propio de la ilustración y su continuo progreso y mejoramiento.

El segundo texto objeto de este artículo es el conocido como Informe Delors: *La educación encierra un tesoro*. Este texto pertenece al capítulo cuarto del *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (Delors, 1996)². Jacques Delors presidió la comisión, publicándose el *Informe* en 1996, en el que se fijaron las pautas que deberían cumplir los diferentes sistemas educativos de los países pertenecientes a la Unión Europea.

De todos es sabido que Jacques Delors presidió la Comisión Europea entre 1985 y 1995, siendo una de las figuras clave del proceso de construcción de la

¹ Citación de la edición académica de las obras kantianas: *Kants Gesammelte Schriften herausgegeben von der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin*. Se citan a continuación: volumen (en números romanos), página (en arábigos).

² Cuando hablemos del “*Informe*” nos estaremos refiriendo a este texto.

Unión Europea. Este proceso fijó las principales características que desde ese momento se aplicaron en la Unión y que siguen vigentes en la actualidad. De entre todos los planteamientos tenidos en cuenta para fijar estas bases, destaca uno por su papel central a la hora de influir sobre todos los demás, nos referimos al aspecto económico. Ciertamente, la economía de la Unión Europea debería tener muy presente las condiciones adecuadas para que el proyecto fuera exitoso y tuviera continuidad a largo plazo. Muchas veces se habla de los cuatro pilares de la educación como si el planteamiento original fuera totalmente altruista o desinteresado, como si el objetivo fundamental de la educación se centrara en aspectos puramente éticos. Sin embargo, la idea rectora de ellos no fue otra que fijar las bases imprescindibles para que la economía de la Unión fuera próspera y estable. Con esto no queremos decir que el modelo educativo establecido en el *Informe* sea negativo para el individuo o para la sociedad en su conjunto. Muy al contrario, sin un modelo económico fuerte todo lo demás se tambalea hasta desmoronarse. Además, los planteamientos establecidos en el *Informe*, si bien proponen unos mínimos para la formación de todo el alumnado de la Unión, también dejan margen de maniobra a los diferentes países, respetando de esta forma la identidad cultural de los distintos pueblos que conforman la Unión Europea. Siendo, pues, el planteamiento del *Informe* y de sus cuatro pilares ciertamente loable, es esclarecedor conocer su raíz económica para comprenderlo adecuadamente. A buen seguro que ahora el subtítulo del *Informe* completa su sentido, ya que el tesoro que encierra la educación no es inmaterial solamente (Olmedo, 2012).

Que en la raíz de los pilares de la educación para el siglo XXI esté latiendo el sostenimiento económico de la Unión Europea no debe sorprendernos, ya que en un mundo globalizado el aspecto económico es fundamental para sostener el resto de los sistemas sociales. Por otra parte, los pilares educativos propuestos en el *Informe* son coherentes con lo que un buen sistema educativo debe proporcionar a sus ciudadanos. Ciertamente, para que el sistema económico funcione, los individuos de la Unión Europea deben tener una serie de competencias acordes con las nuevas circunstancias laborales, pero también unos valores que garanticen el respeto por sí mismos y por los demás.

En general, tanto el texto de Kant como el de Delors, parten del principio ilustrado de que la humanidad progresa hacia algo mejor, es decir, existe un desarrollo humano. En el texto *Replanteamiento sobre la cuestión de si el género humano se halla en continuo progreso hacia lo mejor* (Kant, 1994b) (Ak. VII, 84-88), podemos ver que Kant, no sin reflexión, acepta el progreso de la humanidad.

Cuestión que queda evidenciada en la *Pedagogía* en expresiones como esta: “tras la educación está el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana” (Kant, 2018, p. 32) (Ak. IX, 437-499). Por su parte, el texto de Delors reconoce que hay un progreso económico y tecnológico, pero existe el peligro de que no sea igual para todas las personas, por lo que “uno de los principales motivos de preocupación de la comunidad internacional debe ser el peligro de marginación total de los excluidos del progreso en una economía mundial en rápida transformación” (Delors, 1996, p. 80).

Aunque los temas tratados en cada uno de los pilares se complementan y se requieren mutuamente, como el mismo Delors (1996) reconoce: “Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio” (p. 96); para seguir un orden expositivo vamos a guiarnos por los cuatro pilares de la educación conforme aparecen en *La educación encierra un tesoro*: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996), en relación con las cuatro preguntas fundamentales de Kant: ¿Qué puedo saber?, ¿qué debo hacer?, ¿qué puedo esperar?³ y ¿qué es el hombre? (Kant, 2000, p. 92) (Ak. IX, 25).

2. ¿Qué puedo saber? - Aprender a conocer

Según Kant (2018) “es necesario comprender lo que se aprende o se habla, y no repetir nada sin que se comprenda” (p. 68) (Ak. IX, 476). Tal cosa no puede hacerse sin cierta disciplina autoimpuesta, por eso, “la falta de disciplina es un mal mayor que la falta de cultura; ésta puede adquirirse más tarde, mientras que la barbarie no puede corregirse nunca” (Kant, 2018, p. 32) (Ak. IX, 444). Cuando Kant habla de disciplina, no se refiere a una imposición externa que obligue al acatamiento de las normas, sino a estar en posesión de las herramientas conceptuales necesarias para poder poner en acto nuestras potencialidades. Como dice Delors (1996) “este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana” (pp. 96-97). En efecto, para Kant esta cuestión también es central, ya que asegura que “la idea de una educación que desenvuelva en los hombres

³ Estas tres preguntas: “¿Qué puedo saber? ¿Qué debo hacer? ¿Qué puedo esperar?” también aparecen en: (Kant, 2005, p. 456) (KrV, A 805/B 833).

todas sus disposiciones naturales, es, sin duda, verdadera” (Kant, 2018, p. 33) (Ak. IX, 445).

Cuando se ha inculcado a una persona el gusto por el conocimiento, el interés por las cosas le acompañará a lo largo de su vida. En el *Informe* de Delors (1996), este concepto aparece condensado en la expresión “amigo de la ciencia”, la cual fue adoptada del *Informe de la tercera reunión de comisión París, 12-15 de enero de 1994*. En concreto dice así: “es fundamental que cada niño, donde quiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un ‘amigo de la ciencia’” (p. 97). Se trata de que el individuo adquiera la costumbre de aprender. Lo prioritario no es enseñar este o aquel conocimiento, sino hacer que el discente logre tener una cultura suficiente. Como dice Kant (2018):

La parte positiva de la educación es la cultura. El hombre se distingue por ella del animal. Consiste, sobre todo, en el ejercicio de las facultades de su espíritu, por lo cual, los padres han de proporcionar ocasiones favorables a sus hijos con este fin (p. 57) (Ak. IX, 466).

Sobre esta cuestión, Delors, en su famoso *Informe*, cita a Laurent Schwartz: “En nuestros días, una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la posibilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias” (Schwartz, 1993 citado en Delors, 1996, p. 98).

El *Informe* continúa señalando la importancia de ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento para alcanzar el objetivo de aprender a aprender. También Kant habla de la importancia de lo que él llama *La cultura particular de las facultades del espíritu*. “A ella pertenece la cultura de las facultades del conocimiento, de los sentidos, de la imaginación, de la memoria, de la atención y del ingenio, en lo que concierne a las facultades inferiores del entendimiento” (Kant, 2018, p. 67) (Ak. IX, 475).

Para Kant, es evidente la importancia que tiene la atención. “La distracción es enemiga de toda educación” (Kant, 2018, p. 68) (Ak. IX, 476). Según Delors (1996), “el joven debe aprender a concentrar su atención en las cosas y las personas” (p. 98), ya que, como dice Kant (2018), “en la atención descansa la memoria” (p. 68) (Ak. IX, 476).

Precisamente, de la memoria es de lo que continúa hablando el *Informe*, en unos términos muy parecidos a los de la *Pedagogía*. Para Kant (2018), “la memoria es muy necesaria, pero no vale absolutamente nada, cuando se hace de ella un mero ejercicio; por ejemplo, cuando se hace aprender los discursos de memoria” (p. 64) (Ak. IX, 473). Según Delors (1996), “hay que ser selectivos en la elección de los datos que aprenderemos «de memoria», pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreducible a un automatismo” (p. 98). Kant, también considera que el aprendizaje memorístico no sirve para nada, pero eso no significa que se deba descuidar el ejercicio de la memoria.

Aquí pertenecen también todas las cosas que no se aprenden más que para un futuro examen o en consideración al *futuran oblivionen*. No se ha de emplear la memoria más que en las cosas cuya conservación nos sea conveniente y que tengan relación con la vida real (Kant, 2018, p. 65) (Ak. IX, 473).

En efecto, para Delors (1996): “Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos” (p. 97).

Para finalizar este primer pilar, el *Informe* (Delors, 1996) se centra en

el ejercicio del pensamiento, [el cual] debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos (pp. 97-98).

Si tenemos en cuenta que la forma en la que el ser humano conoce el mundo procede principalmente de dos maneras: mediante la inducción (que va de lo particular a lo general) y la deducción (que va de lo general a lo particular); veremos que el texto anterior se complementa a la perfección con el siguiente texto de Kant (2018) en el que relaciona las facultades superiores del espíritu: “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 la unión de lo general con lo particular” (p. 64) (Ak. IX, 472).

Según Delors (1996): “El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias” (p. 99). Para Kant (2018): “Esta cultura libre sigue su curso desde la infancia hasta que cesa toda educación” (p. 64) (Ak. IX, 472).

3. ¿Qué debo hacer? - Aprender a hacer

El texto *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996) centra el segundo pilar en el mercado laboral y la formación profesional. Kant no habla de eso en su *Pedagogía* (Kant, 2018) (Ak. IX, 437-499), pero sí trata en ella el tema del trabajo y la necesidad de la preparación del individuo para poder ganar un salario: “Es de la mayor importancia que los niños aprendan a trabajar. El hombre es el único animal que necesita trabajar. Ha de estar muy preparado para que pueda gozar de su sustento” (p. 62) (Ak. IX, 471).

Como dijimos en la introducción, el texto de Delors (1996) tiene como prioridad la cuestión económica. Pero para que la economía sea buena, el individuo ha de tener una adecuada formación. Para ello,

[s]e han trazado distintos planes de educación para buscar, lo que es muy loable, cuál es el mejor método. Se ha pensado, entre otros, hacer que los niños aprendan todo jugando. [...] Esto produce un resultado absurdo. El niño debe jugar, debe tener sus horas de recreo; pero tiene también que aprender a trabajar (Kant, 2018, p. 62) (Ak. IX, 470).

En la última década se han alzado algunas voces críticas con los métodos pedagógicos que no exigen esfuerzo al alumnado. Una de las personas más conocidas por la perspicacia de sus críticas es Inger Enkvist. Esta hispanista y pedagoga sueca subraya en su discurso, frente a muchos de los pedagogos actuales, “que el estudio en sí mismo cuesta esfuerzo y que ese esfuerzo no es agradable ni entretenido” (Enkvist y Sanmartín, 2019, p. 11). Al igual que Kant, piensa que la educación, aun debiendo ser atractiva para el alumnado, no debe ser considerada como un juego, ya que “en el trabajo, la ocupación no es agradable por sí misma, si no se emprende con otro propósito. La ocupación del juego, por el contrario,

es agradable en sí, sin que haya necesidad de proponerse para ello ningún fin” (Kant, 2018, p. 62) (Ak. IX, 470). Para Enkvinst igual que para Kant, “no es el objetivo de la educación divertir” (Enkvinst y Sanmartín, 2019, p. 11). Esto se ve claramente en el siguiente texto de Kant (2018):

Se habla constantemente de que se ha de presentar todo a los niños de modo que lo hagan por gusto. En muchos casos esto es bueno sin duda, pero hay que prescribirles también muchas cosas como un deber. Después les es esto de la mayor utilidad en toda su vida; porque sólo el deber, y no la inclinación, nos puede conducir en los puestos públicos, en los trabajos del oficio y en otros muchos casos (p. 73) (Ak. IX, 482).

En efecto, una de las principales finalidades de la enseñanza es preparar a los jóvenes para el mercado laboral. Por eso, no resulta conveniente que los educandos saquen la conclusión de que todo en la vida puede hacerse jugando, sino que deben saber que aprender y hacer cosas gracias a ese conocimiento, requiere esfuerzo y supeditar la inclinación al deber. Por consiguiente, como dice el *Informe* (Delors, 1996) es fundamental que el alumnado sepa llevar sus conocimientos a la práctica. Como dice Kant (2018) “el mejor recurso para comprender, es producir. Lo que, más o menos, se aprende por sí mismo, es lo que se aprende más sólidamente y lo que mejor se conserva” (p. 68) (Ak. IX, 477).

3.1. *Constructivismo*

No en vano, la filosofía de Kant es considerada como una de las fuentes principales del constructivismo epistemológico (Cano, 2017).

Una de las pocas certezas que podemos albergar en nuestra labor educativa es que debemos proveer a nuestros estudiantes de la capacidad crítica suficiente, para que puedan aprender de manera autónoma. “Aquí podemos observar una de las competencias fundamentales que todo alumno tiene que adquirir y que el profesorado debe esforzarse en transmitir, la cual no es otra que ‘aprender a aprender’”. (Barragán, Cano, García y Solera, 2016, p. 93). Hay un apotegma, muy conocido, que dice: “Regala un pescado a un hombre y le darás alimento para un día, enséñale a pescar y lo alimentarás para el resto de su vida”. Resumir en este proverbio lo que representa el constructivismo en educación sería,

a todas luces, grosero e impreciso. No obstante, *grosso modo*, encierra una de las preocupaciones del constructivismo educativo.

En efecto, según el constructivismo, para que algo se llegue a conocer, la experiencia es condición necesaria. El alumno, para fijar la información recibida y saber qué hacer con ella, necesita buscar soluciones, resolver equívocos. Así pues, el sujeto de conocimiento se relaciona significativamente con los objetos que le rodean. El individuo construye su propio conocimiento. En latín construir se dice *struere* y tiene, entre otras, las acepciones de reconstruir o arreglar, estructurar, instruir, etc. Como se puede apreciar, el postulado fundamental del constructivismo se encuentra en la etimología de esta palabra. El aprendizaje se va fraguando en los individuos en virtud de las experiencias y los saberes previos, por consiguiente, según el constructivismo, debe ser considerado como un proceso activo. El alumnado no es una entidad que recibe el conocimiento de manera pasiva. Muy al contrario, cada individuo tiene que ser partícipe de cada una de las actividades que se realicen en el centro educativo (Hernández, 2008).

Como dice Kant (2018), refiriéndose a la mayéutica: “En la cultura de la razón se ha de proceder socráticamente. [...]. Se ha de mirar principalmente en esto, no meterles [a los niños] los conocimientos racionales, sino más bien sacarlos de ellos mismos” (pp. 68-69) (Ak. IX, 477). Por eso no conviene confundir el proceder constructivista en educación con la idea de dejar que el alumnado haga lo que quiera, llegando a sus propias conclusiones. Construir el conocimiento no consiste en eso, sino en el intercambio dialéctico de conocimientos entre docente y alumno para alcanzar una síntesis provechosa para ambos. En efecto, provechosa para el alumnado, porque de esta manera va construyendo su conocimiento y también beneficiosa para los docentes, puesto que enriquece su manera de enseñar y de ofrecer información significativa a su alumnado (Ortiz, 2015).

Precisamente, en ofrecer contenidos significativos para el alumnado reside gran parte del arte de educar, como se dice en el capítulo 7 del *Informe*: “Enseñar: un arte y una ciencia” (Delors, 1996, p. 166). Es muy diferente entrar en un aula y presentar la lección que toca ese día de manera abrupta, que entrar en materia sondeando al alumnado y conseguir interesarle partiendo de sus intereses e ideas previas. Todos los temas están relacionados de una u otra manera, encontrar los enlaces entre la materia a impartir y la parte del currículum que tengamos que explicar es un arte que no se enseña, sino que se adquiere con la práctica. En palabras de Kant (2018) “La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones” (p. 34) (Ak. IX, 446).

4. ¿Qué puedo esperar? - Aprender a convivir

Según aparece en el *Informe* (Delors, 1996), aprender a convivir “constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea” (p. 103). El *Informe* continúa haciendo una breve exposición de la situación de violencia y de indefensión que impera actualmente en el mundo y cómo “hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación” (p. 103), un poco más adelante sigue diciendo: “Es de lamentar que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación” (p. 104) y se pregunta: “¿Cómo mejorar esta situación?” (p. 104).

Vemos, pues, cómo el *Informe* (Delors, 1996) plantea que la educación debe educar para un futuro mejor y no para mantener la situación actual. En el siguiente texto de Kant (2018) vemos su conformidad con esta idea:

Un principio de arte de la educación, que en particular debían tener presente los hombres que hacen sus planes es que no se debe educar los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino. Este principio es de la mayor importancia (p. 36) (Ak. IX, 447).

Como ya comentamos en la introducción, los dos escritos comparten el principio ilustrado de que la humanidad progresa y debe seguir haciéndolo. Para ello, la educación debe ser conforme a este propósito. En este empeño, según el *Informe* (Delors, 1996) desde las escuelas se debe enseñar la no violencia, lo cual choca con la competitividad que demanda la actividad económica actual. Este hecho, favorece el individualismo y con él las desigualdades. Para que esto deje de suceder, desde el sistema educativo se ha de alentar la equidad, concepto clave en Aristóteles, el cual lo definía de esta manera tan clara y elegante:

Lo equitativo es justo y mejor que cierta clase de justicia, no que la justicia absoluta, pero sí mejor que el error que surge de su carácter absoluto. Y tal es la naturaleza de lo equitativo: una corrección de la ley en la medida en que su universalidad la deja incompleta (1137b - 25, 1985, p. 263).

La educación debe proporcionar una igualdad de oportunidades real que permita descubrir al otro, al diferente, para poder cooperar y resolver adecuadamente los conflictos inherentes a toda relación humana.

En ocasiones, escuchamos a algunas personas quejarse de las subvenciones que reciben ciertos colectivos por llevar a los hijos al colegio. Los que así piensan, no se dan cuenta de que es un dinero muy bien empleado, ya que de otra forma esos niños no recibirán escolarización alguna. Si no se da la igualdad de oportunidades en la educación, se corre el peligro de que muchas personas fracasen en la escuela y queden fuera del sistema educativo. Quedar fuera del sistema educativo es el primer paso para quedar excluido de la sociedad en su conjunto, o, al menos, de que ese individuo no se sienta miembro de esa sociedad que le excluye. Alguien que no se sienta integrante de una sociedad, es decir, ciudadano, no colaborará con ella sino todo lo contrario. Como dice Kant (2018), “la educación por la prudencia le hace ciudadano, porque adquiere un valor público. Aprende con ella, tanto a dirigir la sociedad pública a sus propósitos como a adaptarse a ella” (p. 45) (Ak. IX, 455). Siguiendo los dos textos que estamos relacionando, se puede afirmar que las personas que no entienden que la verdadera justicia pedagógica implica dar más al que más lo necesita, no han sido bien educadas, ya que:

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza (Delors, 1996, p. 103).

Para entender al otro, al diferente, hay que saber ponerse en su situación, es decir, hay que saber empatizar. “El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida” (Delors, 1996, p. 104). Por eso, resulta imprescindible enseñar al alumnado que “la desigualdad entre los hombres es una situación que nace de haber buscado uno alcanzar ventajas sobre los otros” (Kant, 2018, p. 92) (Ak. IX, 498).

Las desigualdades generan odio entre diferentes grupos: racismo, xenofobia, aporofobia, pero también plousiofobia⁴ por parte de algunas de las personas de

⁴ La plousiofobia (del griego Πλούσιος plousios ‘rico’ y φόβος fóbos ‘miedo’) es el miedo y rechazo hacia las personas ricas, poderosas y acaudaladas.

los grupos desfavorecidos, o que se han visto menospreciados por su falta de medios.

Cuando un individuo es capaz de empatizar y entender que ninguna persona debe tener privilegios sobre otra, podrá sentir como objetivos propios los de otros sujetos. Solo en esa circunstancia los seres humanos pueden dialogar, porque, como decía Martin Buber (2017), en el diálogo hay un auténtico volcarse al otro. “El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI” (Delors, 1996, p. 105). Si la empatía logra generalizarse, no solo a un grupo concreto, sino a toda la humanidad, llegaremos a sentirnos ciudadanos del mundo, es decir seremos cosmopolitas (veremos este concepto en el siguiente apartado).

Para ello, es fundamental acostumbrar al alumnado a trabajar en proyectos comunes. “Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valorizan los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan dan origen a un nuevo modo de identificación” (Delors, 1996, p. 106). Como dice Kant (2018), “sólo puede haber uniformidad entre ellos, cuando obren por los mismos principios, y estos principios lleguen a serles otra naturaleza” (p. 33) (Ak. IX, 445). Una sociedad cohesionada, debe tender hacia objetivos comunes, lo cual no significa perder la identidad propia, pero sí desarrollar unas metas que promuevan una identidad comunitaria, la cual favorezca una manera de ser respetuosa con los demás y una conciencia social que permita convivir en armonía.

Además, en la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes puede engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos (Delors, 1996, p. 106).

5. ¿Qué es el hombre? - Aprender a ser

El cuarto pilar comienza con el siguiente párrafo (Delors, 1996):

Desde su primera reunión, la Comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético,

responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (p. 106).

Como dice Kant (2018), “únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser” (p. 31) (Ak. IX, 443). Ahora bien, si existe un problema verdaderamente complejo, este es justamente el de la educación, “la educación es el problema más grande y difícil que puede ser propuesto al hombre” (Kant, 2018, p. 34) (Ak. IX, 446). Como comenta Adela Cortina (2004), “es el más difícil porque importa averiguar si hemos de educar a los jóvenes de acuerdo con la situación presente, o de acuerdo con un futuro mejor, ya en germen, pero todavía no realizado” (p. 11). La complejidad de este asunto implica que no se pueda realizar de manera restringida a un territorio concreto, sino que, muy al contrario, “las bases de un plan de educación han de hacerse cosmopolitamente” (Kant, 2018, p. 36) (Ak. IX, 448). En efecto, ya que como el propio Kant (2018) se pregunta retóricamente, “¿es que el bien universal es una idea que puede ser nociva a nuestro bien particular? De ningún modo; pues aunque parece que ha de hacerse algún sacrificio por ella, se favorece, sin embargo, el bien de su estado actual” (p. 36) (Ak. IX, 448). Por consiguiente, los principios de un plan de educación cosmopolita “convendría sustraerlos al empirismo común y fundarlos sobre una ciencia efectiva, que aún no existe” (Abagnano y Visalberghi, 1992, p. 426).

Al hombre se le puede adiestrar, amaestrar, instruir mecánicamente o realmente ilustrarle. Se adiestra a los caballos, a los perros, y también se puede adiestrar a los hombres. Sin embargo, no basta con el adiestramiento; lo que importa, sobre todo, es que el niño aprenda a pensar. Que, obre por principios, de los cuales se origina toda acción (Kant, 2018, p. 39) (Ak. IX, 450).

También en el *Informe* se dice lo siguiente:

Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus

alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones (Delors, 1996, p. 106).

No obstante, para Kant el adoctrinamiento es adecuado en la niñez, ya que el individuo no tiene formada su razón. Así pues, “la primera época del alumno es aquella en que ha de mostrar sumisión y obediencia pasiva” (Kant, 2018, p. 41) (Ak. IX, 452). Pero conforme se desarrolla el pensamiento, al sujeto “ya se le deja hacer uso de su reflexión y de su libertad, pero sometidas a leyes” (Kant, 2018, p. 41) (Ak. IX, 452).

De esta manera, “hacer algo por deber es obedecer a la razón” (Kant, 2018, p. 75) (Ak. IX, 483). La diferencia entre adoctrinamiento y educación está en función de las normas a las que se somete al individuo. Si la norma es liberadora, es decir, que sin su debido cumplimiento se perjudica la libertad propia y de las demás personas, es educación. Si la norma cumple una mera función ideológica, sin base ética, es adoctrinamiento. Puede suceder que una norma que era liberadora quede obsoleta y pierda su dimensión ética, dejando, por consiguiente, de ser liberadora. También pudiera suceder lo contrario debido a algún cambio social. En cualquier caso, lo complicado es ponerse de acuerdo en si una norma es liberadora y emancipadora o esclavizante y adoctrinadora.

Por tanto, el adoctrinamiento no es educación, y tampoco tratar de acomodar al educando a la situación de facto. Pero en este punto, Kant se topa con dos problemas. El primer obstáculo es que, en general, a las familias solamente les interesa que sus hijos e hijas adquieran una buena posición social. Normalmente, lo que esperan de la educación es la posibilidad de acceder a un buen empleo. El segundo de los problemas reside en que a los gobernantes les interesa adoctrinar a la ciudadanía para poderla manejar a su antojo (Kant, 2018, p. 36) (Ak. IX, 448). Así lo expresa, con rotunda claridad y actualidad, el siguiente texto de Kant (2018):

La experiencia enseña que [los príncipes] no tienen tanto a la vista un mejor mundo como el bien del Estado, para poder alcanzar así sus fines. Cuando dan dinero con este propósito hay que atenerse a su parecer, porque trazan el plan. Lo mismo sucede en todo lo que se refiere a la cultura del espíritu humano y al aumento de los conocimientos del hombre. El poder y el dinero no los crean, a lo más, los facilitan; aunque podrían producirlos, si la economía del Estado no calculara los impuestos únicamente para su caja.

Tampoco lo han hecho hasta ahora las Academias, y nunca ha habido menos señales que hoy de que lo hagan (p. 37) (Ak. IX, 449).

Para Kant, los dos problemas mencionados son consecuencia de un grave error, consistente en obviar la universalidad de nuestras acciones, o si se prefiere, no actuar cosmopolíticamente, o aún dicho de otra manera, no seguir el imperativo categórico. Porque, de ninguna manera el bien general puede ser nocivo para el bien particular. La humanidad no puede progresar si los estados solo piensan en sí mismos, dejando a un lado a los demás estados y su propia ciudadanía. Recordemos que en algunos pasajes de *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita* (Kant, 1994a) (Ak. VIII, 15-33), y principalmente en *La paz perpetua* (Kant, 2016) (Ak. VIII, 341-381); se aboga por una federación de pueblos que supere las fronteras y tenga en cuenta las implicaciones universales de nuestros actos. En este sentido, el concepto de razón en Kant se anticipa a la idea de inteligencia intercultural (Pampanini 2011).

Se puede decir, en el estado presente del hombre, que la felicidad de los Estados crece al mismo tiempo que la desdicha de las gentes. Y es todavía un problema a resolver, si no seríamos más felices en el estado bárbaro, en que no existe la cultura actual, que en nuestro estado presente. Pues ¿cómo se puede hacer felices a los hombres, si no se les hace morales y prudentes? La cantidad del mal no disminuirá, si no se hace así (Kant, 2018, p. 39) (Ak. IX, 451).

El *Informe* (Delors, 1996) corrobora estas ideas, ya que propone “dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo” (p. 106). Es interesante mencionar que el *Informe* llama a esta idea “Imperativo”, y ya sabemos que este concepto tiene profundas connotaciones kantianas debido a su famoso imperativo categórico o apodíctico, concepto central de la ética deontológica. No en vano, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) se fundamenta en el concepto de dignidad, definido en la máxima moral expresada en las diferentes formulaciones del imperativo categórico, el cual ha influido en numerosos documentos de diferentes organismos internacionales comprometidos con la defensa de los derechos humanos, y muy especialmente en la UNESCO y sus declaraciones universales sobre diferentes temas (Saldaña, 2006).

Para Kant, lo que realmente diferencia al ser humano del animal es la ley moral, no la inteligencia (Abagnano y Visalberghi, 1992). Para transmitir esta conciencia al alumnado, al igual que Rousseau, Kant piensa que “si se quiere fundamentar la moralidad, no hay que castigar” (Kant, 2018, p. 72) (Ak. IX, 481). Además:

Los castigos que se aplican con señales de cólera, son contraproducentes. Los niños no los ven entonces más que como efecto de la pasión de otro, y ellos mismos se creen objeto de esta pasión. En general, los castigos se han de aplicar siempre con prudencia, para que vean que el único fin de éstos es su mejoramiento (Kant, 2018, pp. 74-75) (Ak. IX, 483).

Por tanto, lo adecuado es que el individuo, desde pequeño, se acostumbre a “estimarse principalmente por los conceptos de su razón” (Kant, 2018, p. 84) (Ak. IX, 491). Que el individuo aprenda a estimarse por sí mismo es la clave de la conciencia de cada persona, la premisa necesaria para poder obrar conforme a la ley moral. “Además, hay que incitarle a tener conciencia de todas las cosas y a no esforzarse sólo en parecer, sino en ser” (Kant, 2018, p. 92) (Ak. IX, 499). Por consiguiente, Kant concibe la educación como el proceso por el cual el individuo adquiere una capacidad de juicio suficiente para tener una conciencia moral libre y autónoma. Es decir, el camino por el cual aprende a ser quien debe ser (Abagnano y Visalberghi, 1992).

6. Conclusiones

Tras la lectura atenta y la comparación de ambos textos, podemos establecer que, si bien el texto de Delors hace un mayor hincapié en la cuestión económica, los dos coinciden en aspectos educativos fundamentales.

En ambos escritos, se establece qué debe ser la educación para que el mundo marche lo mejor posible. Para ello, Delors establece cuatro pilares, los cuales hemos asemejado a las cuatro grandes preguntas kantianas. Esto se ha hecho por dos razones. En primer lugar, porque pensamos que existen algunas analogías entre los pilares y las preguntas. Y también, para seguir un orden en su exposición, ya que las temáticas tratadas por Kant en sus lecciones de pedagogía no siguen el criterio expositivo de Delors y viceversa.

Así pues, comenzamos con el primer pilar: “Aprender a conocer”, asemejándolo a la pregunta kantiana “¿Qué puedo saber?”. En esta cuestión se observa un gran paralelismo, ya que ambos textos coinciden en que lo fundamental no es enseñar contenidos, sino despertar el interés por el conocimiento. También dicen cosas muy parecidas sobre la memoria, la cual estiman necesaria y, por consiguiente, se debe ejercitar en la escuela. Pero no así el estudio memorístico, el cual resulta contraproducente. Por último, los dos autores expresan que el proceso de conocimiento no se circunscribe a un periodo determinado de la vida, sino que nos debería acompañar durante toda ella.

El segundo pilar “Aprender a hacer” lo hemos equiparado a la pregunta “¿Qué debo hacer?” Somos conscientes de que la carga moral de ambas cuestiones no es la misma. Kant plantea su pregunta pensando en la filosofía práctica, mientras que el pilar de Delors apunta al mercado laboral. Puesto que en la *Pedagogía* se habla del trabajo y del esfuerzo que se debe exigir al individuo para que al incorporarse al mundo laboral no encuentre demasiadas dificultades, hemos creído oportuno equiparar la pregunta moral de Kant al mencionado pilar. Ruego que el lector sea benévolo con esta licencia que nos hemos permitido en favor del orden expositivo. No obstante, si reflexionamos sobre esto, encontramos que no son temas inconexos, ya que Delors no solo plantea el aprender a hacer en términos estrictamente laborales, sino que también lo relaciona con el deber en sentido práctico, o moral si se prefiere, como no podía ser de otra manera. No olvidemos que, como se dijo en la introducción, el bienestar económico y el obrar adecuadamente conforme a la razón, se requieren mutuamente.

Respecto del tercer pilar “Aprender a convivir” lo hemos relacionado con “¿Qué puedo esperar?” pensando principalmente en la interculturalidad y el cosmopolitismo. Vivimos en un mundo multicultural y la sociedad globalizada actual augura que aún lo será más en el futuro. Así las cosas, Delors apuesta por una educación que fomente la empatía y el trabajo en equipo. Con ello se logrará una sociedad unida en la que las diferentes identidades se sientan representadas. Sin ello, es difícil pensar en la igualdad de oportunidades, tan reclamada por Kant y por Delors en sus escritos. Por consiguiente, poner fin a las desigualdades genera ciudadanía, empatía y convivencia; conceptos que, como se puede ver en ambos textos, están íntimamente relacionados. Debemos, pues, encaminarnos hacia una ciudadanía cosmopolita, pero este concepto lo reservamos para el cuarto y último pilar.

El cuarto pilar es “Aprender a ser”. Para aprender a ser, sin duda resulta muy conveniente preguntarnos ¿Qué es el ser? El ser humano, se entiende. Así pues, aprovechando la pregunta de Kant ¿Qué es el hombre? Tratamos de entender el principio fundamental de la Comisión, es decir, el desarrollo global de cada persona. De la mano de Kant vemos que la educación no debe adoctrinarnos, sino enseñar a pensar, es decir, fomentar el espíritu crítico. Para ello, la educación tiene que actuar de forma cosmopolita, sin caer en intereses parciales o privados. Las personas necesitan estimarse a sí mismas para poder empatizar y para ello, los demás también tienen que empatizar con el resto. Esta cuestión, por su propio carácter circular, se convierte en un imperativo. Así lo llama el *Informe*, con este concepto tan kantiano.

Como ya avanzábamos en la introducción, los dos escritos expresan que existe un progreso en el que los seres humanos nos encaminamos hacia la consecución de un mundo mejor. Ahora bien, existe el peligro de que este progreso no sea igual para todas las personas, pudiendo llegar a suceder que algunos grupos vivan cada vez mejor y que otros, la mayoría, vivan cada vez peor. Para minimizar las desigualdades sociales es necesaria la educación, siendo este uno de sus cometidos fundamentales.

Por consiguiente, si bien no se puede decir que ambos textos traten las mismas cuestiones de la misma manera, sí que apreciamos que el texto de Delors acerca de los pilares de la educación tiene una clara inspiración kantiana. Ojalá que las comparaciones realizadas y los paralelismos encontrados contribuyan a releer ambos textos. Sin duda, al hacerlo, seremos de nuevo conscientes de su actualidad y de la necesidad de llevar a la práctica sus ideas y reflexiones.

Bibliografía

- ABAGGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. México, Fondo de Cultura Económica.
- ARISTÓTELES (1985). *Ética Nicomáquea*. Madrid, Editorial Gredos.
- BARRAGÁN, R., CANO, J., GARCÍA, J. M. y SOLERA, E. (2016). *Igualdad y diversidad en el aula*. Madrid, Unir Editorial.
- BUBER, M. (2017). *Yo y tú*. Barcelona, Herder Editorial.

- CANO, J. (2017). Bases antropológico-filosóficas de las aportaciones del constructivismo epistemológico a la didáctica. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 50, 39-52.
- CARVAJAL, J. (2018). La sustancia en la ontología crítica de Kant. En Benítez, L. y Ramos-Alarcón, L. R. (coords.). *El concepto de sustancia de Spinoza a Hegel* (pp. 317-348). Universidad Nacional Autónoma de México.
- CORTINA, A. (2004). “Educar para una ciudadanía cosmopolita”, en *El País* (11-2-2004), pp. 11-12.
- DELORS, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana/UNESCO.
- ENKVIST, I. (2006). *Repensar la educación*. Madrid, Ediciones internacionales Universitarias S.A.
- ENKVIST, I. y SANMARTÍN, O. R. (2019). *Controversias educativas. Una conversación con Olga R. Sanmartín*, Madrid, Ediciones Encuentro.
- GALINDO, C. (2018, 25 de julio). Inger Enkvist: “La nueva pedagogía es un error. Parece que se va a la escuela a hacer actividades, no a trabajar y estudiar”. *El País. Edición Digital*.
- https://elpais.com/elpais/2018/07/17/eps/1531826084_917865.html
- GUILLÉN, J. M. (2008). Estudio crítico de la obra: “La educación encierra un tesoro”. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. *Laurus*, 14 (26), 136-167.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111491007>
- HERMIDA DEL LLANO, M. C. (2005). *Los derechos fundamentales en la Unión Europea*. Barcelona, Anthropos.
- HERNÁNDEZ, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5.
- <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v5n2-hernandez/335-1252-2-PB.pdf>
- HERRERO, L. y URQUIJO, M. (eds.) (2021). *Filosofía entre fronteras conceptuales y políticas. Nómadas, exilios, refugios*. Ediciones Antígona.
- KANT, I. (1994a). *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre Filosofía de la Historia*. Madrid, Tecnos.
- (1994b). Replanteamiento sobre la cuestión de si el género humano se halla en continuo progreso hacia lo mejor, en I. Kant, *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre Filosofía de la Historia* (pp. 79-100). Madrid, Tecnos.

- (2000). *Lógica. Un manual de lecciones*. Madrid, Ediciones Akal.
- (2005). *Crítica de la razón pura* (Prólogo, traducción, notas e índices de Ribas, P.). Madrid, Taurus.
- (2009). *Sobre pedagogía*. Traducción y nota preliminar por Oscar Caeiro. Editorial Universidad Nacional de Córdoba, Encuentro Grupo Editor.
- (2016). *La paz perpetua*. Madrid, Alianza Editorial.
- (2018). *Pedagogía*. Madrid, Ediciones Akal.
- LÓPEZ MOLINA, A. M. (2012). *Teoría postmetafísica del conocimiento. Crítica a la filosofía de la conciencia desde la epistemología de Habermas*. Madrid, Escolar y Mayo.
- OLMEDO, E. (14 de noviembre de 2012). “Los cuatro pilares de la educación” por Jacques Delors, o la mentira del sistema educativo. [Entrada en blog]. <http://dandolevueltasdenuevo.blogspot.com/2012/11/los-cuatro-pilares-de-la-educacion-por.html>
- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París, United Nations.
- ORTIZ, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 19, 95-110.
- PAMPANINI, G. (2011). *Intercultural Intelligence*. Catania, CUECM - Cooperativa Universitaria Editoriale Catanese di Magistero.
- SALDAÑA, J. (2006). La dignidad de la persona. Fundamento del derecho a no ser discriminado injustamente. En C. De la Torre (Coord.), *Derecho a la no discriminación* (pp. 57-80). México: UNAM – Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación-Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.
- SCHWARTZ, L. (1993). L'enseignement scientifique. En Institut de France, *Réflexions sur l'enseignement*. Paris, Flammarion.

Recibido: 20/04/2021

Aceptado: 25/10/2021

Este trabajo se encuentra bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0

