

KIERKEGAARD Y KANT: EDUCACIÓN PARA LA ÉTICA

[KIERKEGAARD E KANT: EDUCAÇÃO PARA A ÉTICA]

[KIERKEGAARD AND KANT: EDUCATION FOR ETHICS]

Yésica Rodríguez

Es Profesora de Nivel Superior en Filosofía por la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) y Doctoranda en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es Becaria doctoral CONICET (2017-2022) y fue, en distintas oportunidades, Becaria en Investigación y Docencia de la UNGS. Miembro del Programa de Investigación en Filosofía Posbegoiana del Instituto de Ciencias de la UNGS. En el marco de distintas becas de docencia, se desempeñó como docente en la materia Metafísica y en la materia Seminario de corrientes filosóficas o filósofos contemporáneos en la UNGS. También fue Profesora Auxiliar de la materia Bioética y la materia Ética en el Instituto Superior de Imágenes Médicas Derqui. Su investigación se concentra en el pensamiento del filósofo danés Søren Kierkegaard, en particular su pensamiento ético y la importancia que toma en él la noción de apropiación de sí mismo o personalidad.

(E-mail: : yrodrigu@ungs.edu.ar / jesica.rodriguez.ok@botmail.com)

Recebido em: 07 de março de 2018. Aprovado em: 15/04/2018

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

Resumen: El presente artículo pretende realizar una aproximación entre los pensamientos éticos de Kant y Kierkegaard concentrándonos en los conceptos de educación y libertad. Para ello pondremos foco en el pensamiento práctico desarrollado por el filósofo alemán en el año 1790, al cual denominamos la *segunda ética kantiana*, y en la primera autoría kierkegaardiana, es decir, *O lo uno o lo otro* (1843) y *El concepto de angustia* (1844). Consideramos que estos dos periodos, en ambos autores, nos brindan la posibilidad de encontrar puntos de contactos que nos permiten sostener que la ética que Kierkegaard tiene en mente para estas obras es el pensamiento moral desarrollado por Kant en este periodo.

Palabras claves: Kant. Kierkegaard. Libertad. Educación. Ética

Abstract: The present article intends to make an approximation between the ethical thoughts of Kant and Kierkegaard concentrating on the concepts of education and freedom. For this we will focus on the practical thought developed by the German philosopher in the year 1790, which we call the *second Kantian ethic*, and in the first Kierkegaardian authorship, that is, *Either/Or* (1843) and *The Concept of Anxiety* (1844). We consider that these two periods, in both authors, give us the possibility of finding points of contact that allow us to maintain that the ethics that Kierkegaard has in mind for these works is the moral thought developed by Kant in this period.

Keywords: Kant. Kierkegaard. Freedom. Education. Ethics

Resumo: O presente artigo pretende fazer uma aproximação entre os pensamentos éticos de Kant e Kierkegaard concentrando-se nos conceitos de educação e liberdade. Para isso, vamos nos concentrar no pensamento prático desenvolvido pelo filósofo alemão no ano de 1790, que chamamos a *segunda ética kantiana*, e na primeira autoria de kierkegaardiana, ou seja, *Ou/Ou* (1843) e *O conceito de Angústia* (1844). Consideramos que esses dois períodos, em ambos os autores, nos darão a possibilidade de encontrar pontos de contato que nos permitam sustentar que a ética que Kierkegaard tem em mente para essas obras é o pensamento moral desenvolvido por Kant nesse período.

Palavras-chave: Kant. Kierkegaard. Liberdade. Educação. Ética

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

Toda influencia es inmoral [...] Porque influir en una persona es darle la propia alma. Esa persona deja de pensar sus propias ideas y de arder con sus pasiones. Sus virtudes dejan de ser reales. Sus pecados, si es que los pecados existen, son prestados. [...] En la actualidad las personas se tienen miedo. Han olvidado el mayor de todos los deberes, lo que cada uno se debe a sí mismo.

(Oscar WILDE)

Se necesita fe en que uno puede enseñar o modelar el carácter o la personalidad moral, con una confianza mucho menos que perfecta en los fundamentos de esas convicciones que se obstinan decisivamente en producir la personalidad o el carácter que uno es. Como diría Climacus, allí donde las cosas más nos importan, operamos con incertidumbre objetiva.

(Edward MOONEY)

INTRODUCCIÓN

La ética requiere, tanto para el filósofo prusiano Immanuel Kant como para el danés Søren Kierkegaard, de un individuo con condiciones específicas. Poder ser plausible de penalidad ante los actos implica que el individuo actuante se haya constituido, en primer lugar, un sí mismo. En esta constitución están implicadas la libertad, en primera instancia, y la educación como base para la posibilidad de elección de la personalidad. Proponemos aquí trazar un recorrido que unifique el pensamiento ético de ambos pensadores. Para ello, nos concentramos en un concepto clave: la *libertad* y ligado a éste, poner hincapié en la *educación* que posibilita el accionar

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

del individuo ético. Con este fin, proponemos realizar, una aproximación entre la ética de la *auto-reflexión* kierkegaardiana en su escrito de 1843, la carta que el pseudónimo B, el juez y esposo Guillermo, dirige al pseudónimo estético A, *O lo uno o lo otro II* junto con la obra del mismo periodo: *El concepto de la angustia* de 1844, y el pensamiento práctico que Kant desarrolla, en lo que junto a Ágnes Heller denominamos la *segunda ética kantiana*¹, es decir, los escritos éticos trabajados por el filósofo alemán a partir de 1790 entre ellos *Antropología en sentido pragmático* (1798)².

En los escritos kantianos del noventa aparece con fuerza la cuestión del autoconocimiento como condición de posibilidad para el desarrollo de una *segunda ética*. Las continuas referencias al mandato *conócete a ti mismo* podrían pensarse como una suerte de anticipación de aquello que Kierkegaard denomina la *elección de sí mismo*. Ya que tanto para el ético kierkegaardiano como para Kant, en su segunda ética, la tarea del hombre es funcionar en la sociedad y de este modo cultivarse a sí mismo. Creemos

¹ ¿Por qué *segunda ética* en vez de sólo la “ética kantiana”? Heller indica que *La metafísica de las Costumbres* aporta elementos tan novedosos que producen un *desplazamiento* de gran importancia de los problemas éticos del periodo crítico. De modo que estos “desplazamientos”, tales como la preocupación por la constitución del sí mismo, el abandono del egoísmo como motor del desarrollo de la humanidad, etc., hacen lícito poder hablar de *otra* ética kantiana. Según Heller las modificaciones que introduce el filósofo a partir de 1790 sobrevienen con el cambio de su filosofía de la historia, y se puede identificar al menos tres motivos de estos cambios: (1) “el autodesarrollo del mundo de las ideas. No importa que el conjunto del sistema crítico estuviese acabado en el pensamiento de Kant en el momento en que éste trasladó al papel la *Crítica de la razón pura* [1781]; [...] aparecen siempre nuevas ideas fértiles que no impiden que en la obra subsecuente sean formuladas ideas de orientación distinta, nuevas y más fecundas.”; (2) El segundo motivo es la *recepción de la crítica* específicamente las realizadas por Schiller; y (3) el último motivo es la Revolución francesa. (HELLER, 1999, pp. 21-24).

² Sobre la incorporación de la *Antropología en sentido pragmático* cfr. RODRÍGUEZ, Yésica. “Kierkegaard y Kant. Una interpretación del *sí mismo* a partir de la *segunda ética kantiana*”. En: DIP, Patricia., RODRÍGUEZ, Pablo (Coord.), 2017, pp. 113-140. Sobre cómo se relaciona la *Antropología en sentido pragmático* con el *corpus* kantiano cfr. HEIDEGGER, 2013., y cfr. FOUCAULT, 2013.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

que la educación como *ocasión* para el desarrollo de la personalidad en sentido moral es el concepto articulador para pensar a ambos autores.

La elección de la personalidad presupone el abandono de la inautenticidad, que tiene que ser dejada atrás o debe ser reconfigurada mediante las elecciones concretas que el individuo realiza dentro de la cultura en la cual está inmerso. Veremos que, si bien es claro que el punto fundamental de desacuerdo entre ambos es el concepto de autonomía que sostiene el obrar humano, conviene concentrarse para el caso en el concepto de *libertad*. También observaremos que dicho concepto sostiene la posibilidad de la elección ética y la consecuente responsabilidad del sujeto con los actos por los que opta y las consecuencias que estos traen a la comunidad en la que vive, como también la condición para que la educación sea posible.

KANT: LA EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD COMO CONDICIÓN DE POSIBILIDAD PARA LA ÉTICA

Basta con observar las notas que Theodor Rink toma de las lecciones que Kant dictó sobre *pedagogía* (publicadas en 1803) para confirmar que la educación³ tiene un rol decisivo para la formación moral. Allí la educación es definida como: “aquella mediante la cual el hombre debe ser formado para poder vivir como un ser que obra libremente. Es la educación de la personalidad, la educación de un ser que obra libremente,

³ Utilizamos la traducción de los términos *Bildung* (formación) y *Erziehung*, como educación. Sugerencia tomada de la traducción de Lorenzo Luzuriaga y José Luis Pascual en: KANT, 2003.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

que se basta a sí mismo, y que es un miembro de la sociedad, pero que puede tener por sí mismo un valor intrínseco” (KANT, 2003, p. 45). De esto se deduce que es la educación la que tiene la función de llevar a la humanidad a la perfección, ya que el hombre necesita de la instrucción para alcanzar todos sus fines. Mediante la educación el hombre es disciplinado, superando de este modo la animalidad, tanto en el individuo como la humanidad; además es cultivado y civilizado, es decir prudente y adaptado a la sociedad en la que vive; y, por último, moralizado, esto es, instruido para que tenga un *criterio de elección* de los fines buenos, es decir los fines que no sólo son aprobados por él, sino por todos.

En sus escritos de los años noventa queda claro que el progreso de la humanidad comienza a confiarse a la educación, como aquella que depura las costumbres, y no al egoísmo, como lo había pensado previamente. El filósofo indica que el establecimiento del bien se logra mediante la depuración de las costumbres y con las formas de relación entre las personas, esto se debe a que si se educa, es para que algún día los niños sean hombres libres, es decir para no depender de otros⁴. De modo que el egoísmo sólo puede ser aplacado recurriendo al concepto de educación, el cual le permite comprender el desarrollo histórico de la humanidad no a partir del conflicto, sino mediante la instauración de la paz, a partir de la constitución de un individuo moral. Es la educación la que moraliza, debido a que es ésta la que dota de herramientas al hombre para el discernimiento de aquello que es bueno, y de aquello que no lo es⁵.

⁴ Yo debo acostumbrarle a sufrir una coacción en su libertad, y al mismo tiempo debo guiarle para que haga un buen uso de ella. Sin esto, todo es un mero mecanismo, y una vez acabada su educación, no sabría servirse de su libertad (KANT, 1994, p. 42).

⁵ Si bien en la *Pedagogía* es lícito decir que las pasiones tienen que ser suprimidas, no es así en la práctica, cuando los hombres ya han aprendido a auto-limitarse, pudiendo

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

Vemos que en su *pedagogía* el filósofo indicaba que la educación práctica comprende (a) la habilidad, (b) la prudencia y (c) la moralidad. Es esencial para buscar la solidez en la habilidad, por medio de la educación, para que ésta, como *lo esencial del carácter del hombre*, se convierta en un hábito en el modo de pensar (KANT, 2003, p. 79). En cuanto a la prudencia, se trata de la moderación en el uso del carácter. Sin embargo, la educación práctica de la *moralidad* concierne directamente al carácter, ya que para formar un buen carácter es necesario suprimir las pasiones (KANT, 2003, p. 80). Esto no significa que se pueda enseñar qué debe optar el niño, sino más bien, se enseña, para fundar un carácter moral, el deber que tiene que cumplir mediante ejemplos.

Esto toma impulso en su *segunda ética*, en la cual deja en claro que es por medio de la educación por la cual el hombre, y con él la humanidad, llegará a su máximo esplendor. Este giro desde el egoísmo, como motor del progreso humano, hacia la educación, se debe en parte a que con la Revolución Francesa el filósofo dio un giro hacia un *optimismo* antropológico, ya que según su entender, el hecho histórico de la Revolución hizo que se elevara el aspecto ético-moral en todos los hombres⁶. ¿Qué puede explicar el cambio de perspectiva de Kant? Si el

reconfigurar el modo de relación con la naturaleza sensible.

⁶ Kant posee suficientes informaciones sobre el terror sangriento ocasionado por los jacobinos. No obstante, mantiene su adhesión a la Revolución Francesa, no en cuanto acontecimiento empírico, sino en cuanto “signo de la historia”, que, lo mismo que la ley moral, remite a la disposición moral del hombre, es decir, a una tendencia de la especie humana en su conjunto, no considerada según individuos aislados, “progresar hacia lo mejor”. Esta forma del progreso no implica que los hombres lleguen a ser más morales o más virtuosos, sino, en todo caso, que las inclinaciones a la guerra [...] son cada vez domeñadas y domesticadas con mayor fuerza por tribunales establecidos en los distintos Estados, pero también ahí donde se trata de las relaciones interestatales (NEGHT, 2004, p. 62).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

punto de partida es, como lo entendía Hobbes, y Kant aceptaba, el egoísmo, entonces la motivación moral sólo puede darse en el mundo de las metas inteligibles y no en el mundo empírico. Esta antinomia, a saber, que si el deber de los hombres en el mundo es darse a sí mismos una ley moral, mediante el poder disponer de una personalidad que lo identifique con la especie, entonces el egoísmo no podría ser jamás el motor que impulse al progreso de la humanidad, es saldada en la *Metafísica de las Costumbres*, en sus escritos sobre filosofía de la historia, y sobre todo en su antropología pragmática, en la cual pone foco en la autenticidad, en la observación y en el autoconocimiento del individuo.

En la *Antropología en sentido pragmático*, Kant propone que el egoísmo puede ser aplacado o reconducido por medio de la educación. El problema no es la sensibilidad ni la felicidad como fin, sino como el hombre se relaciona con ella. A esto lo define como egoísmo *moral*. El egoísta moral reduce todos los fines a sí mismo, y pone en la propia felicidad, no en el deber el fundamento de su voluntad. “Pues como cada hombre se hace conceptos distintos de lo que *incluye* en la felicidad, es justamente el *egoísmo* quien llega a no tener ninguna piedra de toque del *verdadero concepto* del deber” (KANT, 2014, p. 13). La salida del egoísmo no tendrá que ver con el abandono de la sensibilidad, ni mucho menos con la renuncia de la felicidad, sino con la delimitación y la reconducción de las acciones. El desarrollo de la *antropología* hace evidente que Kant, no trata de negar los límites que la sensibilidad pone a la libertad sino, por el contrario, trata de encontrar las posibilidades reales de la acción del hombre mediante lo que denomina *carácter* (*gesinnung*).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

Este optimismo además se puede observar en el lugar que el filósofo le da a la felicidad dentro de su ética. Muchos comentaristas han colocado a Kant dentro un rigorismo ético insondable argumentando que el filósofo ha desechado la felicidad de su pensamiento moral. Sin embargo, dentro de su pensamiento, la felicidad es tan importante como la virtud, aunque la felicidad debe estar condicionada por la moralidad, y no al revés (Cf. FREMSTEDAL, 2013, p. 50-78). Por lo tanto, la felicidad no es un fin en sí mismo, sino que está condicionada por la ley moral, y de este modo la felicidad se convierte en la búsqueda del *bien mayor* (FREMSTEDAL, 2011, p. 160). Este concepto es introducido por Kant para distinguir entre la felicidad como concepto de la naturaleza (*Glück*) y la felicidad como concepto de la libertad (*Glückseligkeit*), a la cual se accede sólo mediante la virtud. El problema que trae consigo dicho concepto es la imposibilidad de llevar a cabo la felicidad (bien más elevado) en este mundo. Sin embargo comenzamos diciendo que en este aspecto también se vislumbra el *optimismo kantiano*. Dado que, si bien para Kant la felicidad moral implica la completa perfección moral de *todos* los individuos – algo que no podrá darse en este mundo –, no por ello abandona la idea de llegar lo más cerca posible a realizar el bien más elevado en este mundo (FREMSTEDAL, 2011, pp. 160-161). Esto se evidencia en su postulación de una paz perpetua mediante el progreso de la humanidad, y en la posibilidad que otorga una educación moralizadora.

KIERKEGAARD: EDUCACIÓN PARA LA ELECCIÓN DE UNO MISMO

¿Cuál es el rol de la educación para Kierkegaard? En un sentido fundamental, la educación formal, nos referimos a aquella que implica un traspaso de conocimientos entre personas, no es más que una *ocasión*, por así decirlo, para la posterior comprensión de aquello a lo que debemos enfrentarnos, de un modo individual, es decir la elección. Queremos abordar la preocupación sobre qué lugar ocupa la educación en el proceso de conocimiento de uno mismo. Es decir, ¿qué sucede con la educación ética? sobre todo con la elección. Por ello nos concentraremos especialmente en la opinión del Juez Guillermo, en *O lo uno o lo otro II* y en el pseudónimo Haufniensis en *El concepto de angustia*.

En *O lo uno o lo otro II*, la carta que B (un tal Guillermo, Juez y esposo) dirige al esteta A, la educación toma el lugar de posibilidad para la elección en letras mayúsculas es decir, la elección ética, la elección de la personalidad.

En definitiva, el elegir es una expresión propia y rigurosa de lo ético. Siempre se trata de una alternativa en sentido estricto, uno puede estar seguro de que lo ético está en juego. La única alternativa absoluta es la elección entre el bien y el mal, y ésta es absolutamente ética (KIERKEGAARD, 2007, p. 156; SKS 163).

Para poder elegir libremente, la elección tiene que poder ser dominada, es decir, se debe aprender a elegir y esto se logra mediante la educación. Así la elección tiene dos funciones: (a) en primer lugar, y como función primordial, la elección se da como un proceso que va desde la

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

inmediatez totalmente irreflexiva a una esfera de mayor reflexión mediante el desarrollo educativo desde la infancia a la juventud; (b) en su segunda función, la elección produce un quiebre en la vida inmediata para dar lugar a una vida concreta, es decir, a la vida ética. Esta elección es absoluta y representa un quiebre en el cual el individuo se apropia de sí mismo y deviene individuo ético. Sólo cuando el hombre se ha entendido a sí mismo en profundidad sólo así es capaz de sostener una existencia propia y evitar la renuncia a su propio yo (Cf. MUÑOZ FONNEGRA, 2010, p. 83).

¿Pero cuáles son estos criterios aprendidos para que la auto-elección sea posible? Estos saberes pueden identificarse en las diferentes concepciones de la vida o esferas de la existencia. La esfera estética, por ejemplo, podría verse como una forma de la existencia malograda o patológica. En este sentido, dado que la concepción estética de la vida es inestable permite reconocer criterios para una elección correcta, pues le da síntomas al individuo de que aún no ha logrado ser sí mismo, pues el individuo indeterminado, es un desesperado (tenga conciencia de ello o no). Kierkegaard sostiene que la dimensión práctica está anclada en el individuo y que su elección no sólo es el producto de su tarea interior sino también de las relaciones intersubjetivas⁷. Sólo cuando el individuo puede comprender su deber moral como algo que él mismo ha constituido entonces puede entender la exigencia ética del actuar racional. Mediante la elección se produce la reconfiguración del estadio inmediato y la apropiación de la personalidad. Vivir éticamente significa que lo ético está

⁷ Si con la elección el individuo se determina, entonces se trata de un acto de elección individual mediante el cual el individuo libre deviene lo que él es, en la medida en que realiza su tarea individual que se enmarca en el contexto de una comunidad de pertenencia (MUÑOZ FONNEGRA, 2010, p. 83).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

aplicado en todo momento a la existencia como fundamento de una relación positiva del individuo consigo mismo, así como con los demás. De esto se desprende que el danés entienda la vida ética como una forma “superior” de la existencia dado que lo ético no le es extraño al individuo sino que es una forma de vida que él mismo se ha procurado y de la cual se ha apropiado. De este modo el individuo participa de lo general aplicando a su vida particular lo que es válido para la vida en general.

Queda claro que la elección de uno mismo es algo *personal*, íntimo, pero el sujeto que B considera no es un individuo aislado, sino que es un individuo que vive en un ámbito socio-histórico definido. Por este motivo y, aunque en el momento de la elección estemos solos, es importante la educación que ha recibido ese individuo⁸. La educación no opera como una mera producción de individuos morales, ya que para Kierkegaard (B) pese a cualquier educación o situación particular, el individuo en solitario, al momento definitivo de la elección de sí mismo es quien se apropia de sí, es decir escoge su personalidad⁹.

Cuando los hombres aprenden de la vida cosas diferentes, eso puede deberse a que han vivido experiencias diferentes, pero también puede deberse a que ellos mismos son diferentes. Si educáramos a dos niños de la misma forma y se les hiciera participar siempre de las mismas cosas, de manera que recibieran siempre juntos las mismas felicitaciones, los mismos

⁸ En momentos de elección, el individuo, está solo. A través del uso artístico de la terminología paradójica, Kierkegaard nos ha proporcionado una gran cantidad de expresiones que enfatizan el aspecto personal del conocimiento (NAES, 1966, p. 198).

⁹ El educador sólo puede ayudar al individuo con información relevante para la preparación de la elección y la derivación de las consecuencias. Cualquier adoctrinamiento o influencia directa, especialmente en lo que respecta a sistemas normativos y proposiciones teológicas, morales o políticas, es veneno; o bien destruye o socava la capacidad del individuo en crecimiento para consolidar una personalidad [...] (NAES, 1966, p. 199).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

regaños y las mismas correcciones; sin embargo, podrían aprender cosas mucho diferentes; porque uno podría aprender con cada felicitación a no vanagloriarse, con cada regaño a recibir con humildad la reprimenda, con cada corrección a aceptar que el dolor lo cure; el otro podría aprender, con cada felicitación la vanidad, con cada regaño la exasperación y con cada corrección a acumular una vida brutal. Lo mismo sucede contigo. Si amaras a los hombres, la seriedad de la vida te habría enseñado quizás a no alzar la voz sino a callarte, y al estar en el mar sin divisar tierra alguna a, por lo menos, no decírselo a los demás; quizás te habría enseñado a sonreír al menos por el mismo espacio de tiempo en que, según tú, alguien buscaba en tu rostro una explicación, un testimonio. La vida te habría dado tal vez la melancólica alegría de ver a otros triunfar ahí donde tú fallaste, el consuelo de haber hecho tu mejor esfuerzo, ahogando en tu corazón el grito de angustia que hubiera podido perturbarlos (KIERKEGAARD, 2005, p. 56-57; SKS 5:31).

Las máximas de auto-conocimiento no pueden comunicarse directamente, por lo cual no pueden enseñarse, pero sí puede enseñarse a elegir, no en abstracto, sino en situaciones concretas. La educación se funda en las relaciones intersubjetivas que el individuo sostiene a lo largo de su vida, hasta su madurez. En este esquema, las dificultades vividas y las decisiones difíciles nos proporcionan información sobre las cualidades morales y la propia identidad moral (FREMSTEDAL, 2013, p. 41). Kierkegaard (B) subraya que en lugar de crearse, uno se elige a sí mismo como un yo particular situado en un contexto histórico-social específico, dado que el individuo tiene que relacionarse con algo que siempre está dado, de ahí que el concepto sea el de *apropiación*, ya que el individuo tiene una historia que debe hacer suya.

Podemos trazar un recorrido de análisis para comprender la

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

antropología kierkegaardiana¹⁰, desde la perspectiva de la apropiación del yo, en tres momentos: hombre – individuo – sí mismo (OCAÑA, 1985, p. 70). (1) El **hombre** es el punto de partida, ya que se encuentra como puesto en algo que ya está dado. El hombre es el factor común a todo hombre concreto, y está formado por la síntesis cuerpo-alma, eterno-temporal. Cabe aclarar que si bien, tener cuerpo y alma es algo compartido con todos los animales, los hombres tienen un *plus*, pues estos devienen hombres pues poseen *espíritu*. El espíritu se hace presente con el pecado, y con él se da el instante. Así presentada la culpa y actualizado el instante, aparece lo eterno y con él la historia. En este momento el yo desborda como una síntesis de finitud e infinitud que siempre está en devenir. Es decir que el hombre para ser un yo debe auto-configurarse a base de su libertad. De la libertad depende que el yo llegue a ser sí mismo¹¹. Es imposible realizar la posibilidad de ser sí mismo, sin partir de la realidad que ya se es en el existir concreto de cada cual. (2) El **individuo**, es la parte intermedia del devenir del yo en su camino por ser sí mismo. Es el individuo quien accede a la

¹⁰ Gracias al hecho de que el hombre posee un yo, se enfrenta a la alternativa: vivir en la desesperación o aferrarse a la fe. Sin la conciencia de la desesperación, la fe no puede aparecer en el horizonte del significado de la antropología kierkegaardiana. La importancia de esta conciencia se pone de manifiesto con el análisis de *O lo uno o lo otro* realizado por Johannes Climacus en el *Postscriptum no científico y definitivo*. Según Climacus, la primera parte de *O lo uno o lo otro* está dedicada a la melancolía; se trata de una fantasía que existe en la pasión estética y cuyo punto más alto es la desesperación. No es la existencia lo que está en juego, sino sólo la posibilidad de una existencia que no quiere hacerse consciente recurriendo al "engaño" del pensamiento. En la segunda parte, se produce un "cambio de escena", cuya función consiste en mejorar la primera parte del trabajo: ahora la individualidad ética existe sobre la base de lo ético (DIP, 2016, p. 180-181).

¹¹ Si la síntesis de lo temporal y lo eterno no es una segunda síntesis, sino otra expresión de la primera, la síntesis de posibilidad —necesidad, no es sino otro modo de precisar la síntesis de la finitud infinitud y, por consiguiente, el problema de la libertad para conseguir la realización del yo consiste en no inclinarse a un extremo más que al otro, manteniendo "afinadas" las cuerdas de lo posible y lo necesario en la tensión que les corresponde para constituir una única realidad (OCAÑA, 1985, p. 74).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

verdad subjetiva, es decir es quien es capaz de seguir su verdad y de apropiarse de ella. Ser un individuo implica ser sí mismo, y ser especie, por lo que todo individuo es un ser con historia. Por último, el yo tiene que cristalizar en un (3) *sí mismo*, haciendo uso de la libertad, tomando decisiones en situaciones concretas. Para poder hacer uso de la libertad se requiere que la decisión sea educada, para que el individuo “sepa” elegir y pueda constituirse sí mismo.

¿Está B, proponiendo que A abandone todo deseo sensible? ¿Acaso el Juez está diciendo que el individuo ético está destinado a abandonar el deseo de felicidad, en pos de vivir una vida virtuosa? La respuesta a ambos interrogantes es negativa. El pseudónimo ético B, al igual que Kant, no destierra a la felicidad de la ética. Muy al contrario, lo que propone es reconfigurar las relaciones a fin de evitar el modo egoísta de relacionarse con la sensibilidad. Una relación auténtica del yo con lo sensible no deja de lado la posibilidad de ser felices. Para Kierkegaard (B) lo estético y lo ético no se oponen de modo originario sino que se oponen debido al egoísmo. El egoísmo no es un problema de la sensualidad sino del espíritu¹². Es decir que, otra vez el problema no está en la relación inmediata con la sensibilidad sino en el modo en el cual el individuo se relaciona con ésta, es decir en sus motivaciones. El *Juez* desacredita aquellas interpretaciones que defienden que el deber se oponga al gozo¹³, (previamente argumentamos que Kant

¹² Todo tipo de sensualidad estética que como tal no incluya el egoísmo será concéntrica con espíritu, y por lo mismo, armónica con la vida ética. [...] la opción existencia del esteta es corrupta no por lo que tiene de sensual, sino por lo que tiene de *corruptamente* espiritual, lo espiritual del esteta lo ha llevado al egoísmo (OLIVARES -BØGESKOV, 2008, p. 52).

¹³ El error consiste en que el individuo es puesto en una relación extrínseca con el deber. Lo ético se define como deber, y el deber, a su vez, como una multiplicidad de principios particulares, pero el individuo y el deber son exteriores el uno al otro. Una vida tan llena de deberes, desde luego, es fea y aburrida, y, si lo ético no estuviera ensamblado de manera

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

tampoco se opone a esto), y en este punto propone una reconfiguración del estadio estético, sin embargo debemos comprender que esto implica que el deber se expresa en lo que la persona quiere, pues el deber está profundamente ligado con su *personalidad*.

En el *concepto de angustia* (1844), obra del mismo periodo de *O lo uno o lo otro*, el pseudónimo Vigilius Haufniensis nos aporta otro criterio referido a la educación que sin embargo no deja de lado el rol que ésta tiene para la elección de la personalidad. En el capítulo V de dicha obra, el pseudónimo nos indica el rol educador de la angustia. El individuo que Haufniensis tiene en mente está asentado en el mundo real, un mundo al cual describe como imperfecto. En un mundo perfecto, en el cual el bien es recompensado automáticamente con la felicidad, sería sencillo obtener un bien finito. En cambio, y dado que el mundo en el que vivimos es *amoral*, no queda más que hundirnos en la angustia, ser educados por ella, y procurar ser recompensados en la otra vida (FREMSTEDAL, 2011 p. 163). La libertad se manifiesta mediante la posibilidad (*Muligheden*)¹⁴. Es la posibilidad la que nos angustia y nos exhorta a ser libres, nos demanda una elección absoluta, porque una libertad indiferente sería un absurdo.

La angustia es el estado anímico del individuo que ha roto con la totalidad para pensarse a sí mismo. El individuo que se angustia no es un sujeto irracional, ya que, si fuera un ser irracional no podría angustiarse,

mucho más profunda a la personalidad, sería difícilísimo abogar por ello en contra de lo estético (KIERKEGAARD, 2007, p. 228; SKS 242).

¹⁴ La posibilidad es el trascendental de la libertad y la libertad es el trascendental de la angustia. Es decir, el hombre es libre porque en su estructura ontológica existe el polo de la posibilidad y se angustia precisamente porque es libre. La libertad engendra la angustia y sólo el ser humano puede angustiarse, pues sólo él tiene la posibilidad de construir su vida en libertad (TORRALBA, 1998, p. 87).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

pues desconocería el concepto de posibilidad¹⁵. Haufniensis, al igual que el Juez Guillermo, ponen foco en la reconfiguración de la relación con lo externo mediante el arrepentimiento¹⁶.

Hay un paralelo entre la figura del ético B y el pseudónimo estético Haufniensis, y este es la introducción de un tercero en la relación, es decir, la introducción de la esfera religiosa¹⁷. En el caso de B, esto se evidencia en el lugar que ocupa el matrimonio, como un modo de existencia lograda, poniendo a lo religioso como presupuesto de lo ético. En el caso de Haufniensis, la antropología que presenta se funda en una antropología religiosa, centrada en la posibilidad del pecado¹⁸. La discusión acerca de la constitución de la subjetividad, que inicia en *O lo uno o lo otro*, concluye con

¹⁵ La experiencia de la angustia y el sentimiento de culpabilidad ponen de relieve la humanidad del hombre, su debilidad ontológica y ética (TORRALBA, 1998, p. 93).

¹⁶ Los primeros pseudónimos kierkegaardianos ya indican la dirección de este movimiento. El *Asesor Wilhelm* en *O esto o lo otro* (1843) se considera superior a Sócrates porque su elección ha sido ejecutada desde el punto de vista eterno y mediante el arrepentimiento. En efecto, Sócrates despliega el movimiento irónico, pero no el arrepentimiento, mientras que el *Asesor Wilhelm* es capaz de releer su propia biografía en clave de arrepentimiento y es capaz de hacerlo, porque se sitúa prácticamente en la esfera religiosa, mientras que Sócrates se mantiene en el centro del estadio ético (TORRALBA, 1998, p. 111).

¹⁷ Es decir, *O lo uno o lo otro* no representa una alternativa entre lo estético y lo ético sino la disolución de cualquier alternativa mediante la introducción de la noción de eternidad, que convierte tanto lo estético como lo ético en sinónimos de desesperación. Tanto la estética como la ética conducen al fracaso de la desesperación, entonces, no solo los esfuerzos para oponer un modo de vida a otro son en vano, sino también la identificación del discurso del Juez con la posición final de Kierkegaard. En mi opinión, la estrategia de Kierkegaard consiste en oponerse a las dos perspectivas con el objetivo de reducir ambas al absurdo de la inmanencia o “primera inmediatez”, que solo puede ser reemplazada con la introducción de la “segunda inmediatez” (DIP, 2016, p. 180).

¹⁸ El “pecado original” es, dentro del esquema propuesto por Kierkegaard, una “elección trascendental” de la voluntad. Y lo es en los dos sentidos del genitivo: en primer lugar es un acto de elección que la voluntad realiza ella misma y, en segundo lugar, es la elección que la voluntad hace de sí, es decir, es la autodeterminación que la voluntad se impone a sí. Si la “angustia” nos sirve para esclarecer el mecanismo de esta “elección trascendental” es por la simple razón de que no hay, para Kierkegaard, decisión que comprometa la existencia del hombre en la cual ella, la “angustia”, no esté presente (RODRÍGUEZ, 2010, p. 212).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

la formulación de en *El concepto de la Angustia*, de una antropología, en la cual el hombre es definido como espíritu, gracias a la aparición de un *yo* (DIP, 2016, p. 180).

KANT Y KIERKEGAARD: UNA REVISIÓN

Kant como Kierkegaard sostienen que, si bien el proceso de educación es necesario como *ocasión* para el desarrollo moral del *yo*, es el individuo quien a través del obrar concreto se asume como sujeto responsable, es decir *uno con lo universal*. Para ambos asumir la responsabilidad implica ser responsables por nuestros actos (FREMSTEDAL, 2013, p. 64). Sin embargo, para ser responsable de un acto, se tiene que presuponer la libertad para elegir si llevar a cabo o no ese acto, he aquí el punto clave del desacuerdo entre la ética kierkegaardiana y la kantiana: la autonomía de la moral. Aunque si bien es claro que el punto fundamental de desacuerdo entre ambos es el concepto de autonomía que sostiene el obrar humano, conviene concentrarse en el concepto de *libertad*. En los *Diarios* de Kierkegaard hay entradas concretas en las cuales crítica la idea kantiana de que cada individuo sea su propio juez, argumentando que, cuando se trata de transgresiones morales, sin la mediación de un tercero, los hombres no pueden dejar de ser indulgentes consigo mismos. Al parecer vio a la autonomía kantiana como una amenaza para la redención moral, por lo cual estuvo dispuesto a renunciar a ella para hacer espacio a la gracia necesaria para la redención del pecado (GREEN, 1992, p. 91).

Pero si bien es cierto que para Kant la *autonomía* de la razón es el

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

principio que sostiene su ética¹⁹, tanto la primera como la segunda, y que Kierkegaard no puede aceptar que sea la auto-legislación la que determine, en última instancia la esfera ética, no es cierto que rechace el concepto de libertad que Kant desarrolla²⁰. Además del entusiasmo compartido por la libertad humana, Kierkegaard parece influenciado directamente por Kant en varias temáticas. En *O lo uno o lo otro II*, por ejemplo, el Juez Guillermo frecuentemente enfatiza que no estamos atados al mundo de la determinación causal, sino que podemos trascender la causalidad natural y

¹⁹ Para Kierkegaard, la heteronomía no constituye una mutilación de la libertad humana, sino su condición de posibilidad. La heteronomía es, paradójicamente, el trascendental de la libertad en el pensamiento religioso de Kierkegaard. Su posición, en esta cuestión, es radicalmente distinta respecto a Kant, pues para Kant el requisito fundamental (*die Ursache*) de la libertad es la autonomía moral del sujeto, es decir, su completa independencia respecto a los estímulos externos (TORRALBA, 1998, p. 124).

²⁰ Esta centralidad de la libertad en el pensamiento de Kierkegaard mismo constituye un signo de influencia de Kant, puesto que la libertad es un elemento principal de la filosofía teórica y práctica de Kant. Kant no es de ninguna manera el "inventor" de la idea de libertad humana. Pero, para muchos, sus escritos han tenido el efecto de convertir a la libertad en su creencia preferida en materia de convicción racional. Kant logró esto a través de un nuevo y poderoso conjunto de argumentos, algunos de los cuales parecen haber tenido un impacto en Kierkegaard. Uno de estos argumentos ya ha ocupado gran parte de nuestra atención-, el rechazo de Kant al empirismo "dogmático" y su afirmación de que debemos explicar todos los fenómenos, incluidas las elecciones y acciones humanas, en términos de causas naturales. Si este tipo de empirismo fuera absolutamente cierto, la libertad humana no podría existir porque tendríamos que considerar a las personas como sujetas a nada más que a impulso y deseo y serían incapaces de respetar las restricciones impuestas por la ley moral (GREEN, 1992, p. 147). Sobre la cuestión de la *libertad* en Kant y Kierkegaard sugerimos la lectura de Kosch: El complejo de problemas que rodean los relatos de la libertad y la autonomía en el idealismo alemán parecen ser absolutamente centrales en las preocupaciones filosóficas de Kierkegaard y en su proyecto en las obras pseudónimas. [...] Mi desacuerdo con las interpretaciones disponibles es más aguda en mi estimación acerca de la queja contra el punto de vista ético - un área en la que, creo yo, no se ha dado todavía ninguna explicación remotamente acertada. [...] Los textos de Kierkegaard no parecen ofrecer una crítica clara y certera de los objetivos que nombra. Sostengo que esto se debe a que están llenos de lagunas argumentativas resultantes de ciertas peculiaridades bien conocidas en su estilo de presentación [...] y que los intérpretes han tratado de llenar esas lagunas colocándolas en un contexto o en un patrón equivocado. El fondo correcto es el proporcionado por la discusión de la cuestión de la libre elección de la inmoralidad (y temas relacionados) en Kant y los relatos post kantianos de la libertad (KOSCH, 2006, p. 140).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

“elegirnos” en una elección libre. Si bien reconoce que, por diversas razones, la elección de uno mismo puede ser difícil, sin embargo, la pasión por la libertad nos estimula a realizarla²¹. A pesar de que muchos temas en la filosofía religiosa kierkegaardiana parecen ir en contra de esta concepción de libertad humana debido a la introducción del concepto de pecado y de que:

[...] Kierkegaard está preparado para dar a Dios un papel primordial en la redención humana y tal vez para reducir la autonomía e iniciativa de los seres humanos en este sentido. Sin embargo, la libertad siempre corre como un hilo rojo a través de su pensamiento. Ya que el pecado humano, incluso en sus formas más ineludibles, resulta del ejercicio de la libertad y nunca de la determinación o predestinación divina (GREEN, 1992, p, 149).

Al referirnos al lugar de la felicidad en ambos pensadores, queda claro que, si bien Kierkegaard es “menos optimista” que Kant, en relación a la posibilidad de, al menos acercarnos a un mundo virtuoso, ninguno de los dos rechaza de su pensamiento ético a la felicidad. Ambos comparten que la moral es una tarea interminable desde la perspectiva temporal, pero en el caso de Kant, y pese a que se lo denominara un rigorista acérrimo, se muestra optimista frente a la posibilidad de acercarse a la virtud, y con ella

²¹ [...] la personalidad que se adquiere con la elección radical en *O lo uno o lo otro* es fundamental, no como un criterio moral que nos permite distinguir el bien y el mal, sino como una condición “psicológica” de la posibilidad del vida moral. Un individuo que carece del “bautismo de la voluntad” no puede hacerse responsable de sus propias elecciones. En la formación de la personalidad, que leemos como un primer momento en la constitución de la subjetividad, la elección radical del yo implica la introducción de la voluntad como criterio determinante, dado que toda elección es arbitraria si la persona que la realiza no “quiere” hacerse responsable de ello. La oposición entre lo estético y lo ético es psicológica más que moral y relativa más que absoluta (DIP, 2016, p. 182).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

a la felicidad en este mundo. Kierkegaard, en cambio considera que, dado que el individuo vive en un mundo amoral, la única posibilidad de lograr la felicidad pareciera estar ligado a la esfera religiosa, más que la vida ética, y por ende está ligada a la vida después de la muerte.

Pese a estas diferencias ambos confían en la posibilidad que tiene el individuo de reconfigurar las relaciones que sostiene con la sensibilidad, mediante la apropiación del yo. En la base de toda elección se encuentra la libertad²², y para ello es necesario el proceso de educación mediante situaciones concretas. Apropiarse de la libertad requiere de la introspección. Una vez constituido un sí mismo, el individuo reconfigurara sus relaciones, volviéndolas virtuosas.

COMENTARIOS FINALES

Consideramos que “al minimizar la antropología de Kant, las investigaciones anteriores sobre Kant y Kierkegaard han tendido a exagerar las diferencias entre ambos” (FREMSTEDAL, 2014, p. 74) cuando es en esta obra, en la que el filósofo alemán anticipa algunas de las ideas luego

²² [...] Ética es así la “historia del espíritu”, es decir, libertad. Mientras que la concepción estética de la vida significa desesperación, porque el que vive estéticamente no se deleita a sí mismo, sino que acepta la necesidad como condición de su existencia, la concepción ética promueve el desarrollo del ser humano por medio de la libertad. La importancia de la personalidad en términos de ética es, en última instancia, de un orden espiritual, porque el hombre mismo se define más tarde como espíritu. La autoconciencia exigida para reemplazar la mera inmediatez de la vida estética no tiene un carácter epistemológico. Así, el juez no hace referencia al “conocerse a sí mismo” socrático, sino que resalta la importancia de “elegir” a sí mismo “notando” los límites del yo mismo, pero no objetivamente, lo que sería, por otro lado, imposible [...] (DIP, 2016, p. 184).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

desarrolladas por Kierkegaard tales como la elección de sí mismo²³. Además, sostenemos que debido a esto, se han realizado lecturas superficiales, en cuanto a los aportes de la filosofía kantiana al pensamiento de Kierkegaard. Detectamos dos de ellas, como las más comunes. Por un lado, se ha dicho, como afirma George Stack (Cf. STACK, 1997), que el Juez Guillermo evita el “formalismo racionalista” de Kant. Es decir que el danés, a diferencia de Kant, no proscribía la “existencia estética” y los placeres de la existencia humana sino que busca darles un mejor lugar dentro de una vida moralmente ordenada. Sin embargo, esta afirmación descansa en una mala interpretación de la ética kantiana (Y tal vez en una mala interpretación de la ética del Juez Guillermo²⁴). Dado que el imperativo categórico requiere necesariamente *máximas*, es decir, expresiones concretas del querer y del deseo humano. Su propósito no es prohibir estas expresiones sino juzgarlas y permitir sólo aquellas formas del querer que sean permisibles en una comunidad universal de voluntades. Ni

²³ Algunos comentaristas han señalado las similitudes entre la *elección de uno mismo* kierkegaardiana y la *revolución* en la forma de pensar o conversión moral en la que uno cambia la disposición al mal hacia el bien de la Religión kantiana. (Cfr. ALLISON, 1995).

²⁴ En resumen, de acuerdo con la antropología de Wilhelm, la intervención del espíritu en el mundo de la sensualidad inmediata, no es una intervención represiva, sino que lleva a término lo que seminalmente se encontraba ya presente. La sensualidad que debe ser reprimida o controlada por el espíritu es aquella que se ha visto disturbada por el espíritu que la mueve hacia una reflexión egoísta y no la sensualidad inmediata. Ahora bien, es muy importante destacar que la integración entre lo estético y lo ético no es suficiente para explicar la esencia de la felicidad ética. En efecto, lo que hasta aquí hemos presentado no permitiría concluir que, de acuerdo con Wilhelm, el hombre que vive éticamente no sólo no se verá privado de los placeres estéticos, sino que, al contrario, será capaz de llevar a la plenitud elementos del deseo estético [...]. Sin embargo, si la felicidad del ético consistiese simplemente en el gozo de los placeres estéticos, esto sería lo mismo que reconocer que no existe una felicidad propiamente ética, sino que la ética es una mera ayuda para la felicidad estética (OLIVARES -BØGESKOV, 2008, p. 169-170).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

para Kant ni para el Juez Guillermo la felicidad debe ser eliminada de la ética, sino que debe ser reorientada, reconfigurada o autenticada²⁵.

Observemos, por ejemplo, el concepto de tiempo que ambos pensadores utilizan para describir lo que podríamos denominar como *vida inauténtica*: en el caso kantiano, el desarrollado en su antropología denominado *Kunst* (simulación o artificio) el cual se manifiesta mediante el tedio y en el caso kierkegaardiano, en *O lo uno o lo otro* la relación inauténtica con lo externo que se hace patente con el tiempo sintomatizado con el *aburrimiento* (*Kjedsommelighed*). En la *Antropología* el tiempo dispersado se convierte en un ejercicio denominado *Kunst* (artificio), el cual es la negación de la pasividad originaria, y tiene el rol de construir por sobre y en contra del fenómeno, una apariencia. El hombre civilizado puede caer en distracciones estéticas y así, fácilmente, puede dejar de lado su yo auténtico y desempeñar un papel, un artificio, el cual le producirá todo tipo de malestares, como el tedio, la melancolía o la locura. Este desarrollo moral del carácter supone, además, la *predisposición pragmática* del hombre a civilizarse por medio de la cultura, es decir, por medio de las relaciones intersubjetivas.

El que se coloca cual si quisiera juzgar, mirándose al espejo, qué tal se ve, o hablara oyéndose hablar (no sólo como si otra persona lo oyera), es una especie de actor. Quiere representar un papel y finge cierta apariencia de su propia persona [...] La franqueza en la manera de mostrarse exteriormente, que no da motivo ninguno a

²⁵ Lo que Wilhelm mantiene es que viviendo éticamente nuestros deseos estéticos se pueden ver satisfechos, pero esto no significa que cualquier tipo de deseo estético se vea satisfecho mediante la ética. Existen deseos estéticos incompatibles con la ética, a saber, aquellos que pertenecen a la estética como una opción existencial absoluta (OLIVARES - BØGESKOV, 2008, p. 51).

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

semejante sospecha [de una intención de su parte en engañar], es lo que se llama un comportamiento natural [...] Las enfermedades del alma respecto a la facultad de conocer pueden reducirse a dos géneros principales. El primero es la melancolía (hipocondría) y el otro es el ánimo perturbado (manía). En el primero, el enfermo es perfectamente consciente de que con el curso de sus pensamientos pasa algo extraño [...] El segundo es un curso arbitrario de los pensamientos, que tiene su regla propia (subjativa), pero que es contraria a las (objetivas) concordantes con las leyes de la experiencia (KANT, 2014, p. 98).

Para el caso de Kierkegaard podemos observar, en *O lo uno o lo otro I*, que pese a que el individuo estético percibe que el tiempo externo no cesa de transcurrir siente que está detenido. En esta sensación se manifiesta la naturaleza del tedio. El tiempo es el enemigo del esteta, pues siempre va hacia adelante mientras que él sin futuro ni presente sólo tiene pasado. Apegándose al pasado el esteta aspira a detener la sucesión del tiempo convirtiéndolo en instante. Vivir sin presente implica vivir en el vacío, en la nada. Desde este punto extremo de parálisis el pseudónimo estético intenta una salida hacia la realidad que se hará desde la búsqueda de entretenimiento como opuesto al aburrimiento. Por ello, en *La rotación de los cultivos*, donde se presentan las bases para ese intento, el tiempo crucial será el momento del goce. El método allí expuesto está encaminado por completo a dominar estos momentos en un doble sentido: para procurárselos y para interrumpir el goce evitando la duración (Cf. RODRÍGUEZ Y., RODRÍGUEZ, PEÑA ARROYAVE, 2017).

Por otro lado, otra afirmación es la expresada por parte de William Peck (Cf. PECK, 1974), quien afirma que las normas fundamentales de la ética kierkegaardiana difieren absolutamente del imperativo categórico de

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

Kant, ya que incluyen sobre todo el requisito de la individuación personal, es decir, la exigencia del paso de la esfera estética de la existencia a lo ético, mediante la elección de un modo concreto de ser que define al *yo*. Según esta interpretación, tener que apropiarse de la personalidad como una auto-elección pareciera ser el punto de inflexión que tiende a superar los límites que la ética kantiana supone. Sin embargo, si bien es claro que estos tópicos son claramente kierkegaardianos, y que se podrían ver como los límites superadores de la filosofía moral kantiana, consideramos lícito asumir que no son temas con los cuales Kant estaría en desacuerdo (Cf. RODRÍGUEZ, 2017).

[...] es importante reconocer que la ética de Kant no se opone a estos temas. Kant escribe acerca de la elección de la existencia ética. En su pensamiento maduro sobre la libertad, sin embargo, asume la posibilidad de que uno elija abandonar completamente la responsabilidad moral, y presumiblemente de acuerdo con la opinión de Kierkegaard de que la elección de la ética es la primera y más importante elección ética de todos (GREEN, 1992, p, 94).

Si establecer el carácter constituye tanto el máximo como el mínimo de lo que se nos exige, entonces el establecimiento del carácter representa una meta y una habilidad común a todos los seres humanos, y podemos hacerlo en virtud de que somos seres racionales con una naturaleza sensible. Esto nos lleva directamente a la cuestión de la educación ya que el primer rasgo característico de la especie humana es la facultad de *proveerse* un carácter. Que la educación moral deba comenzar con el establecimiento del carácter no es algo particular de la ética kantiana, sino que Kierkegaard

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

también prescribe comenzar con la formación del *carácter* en lugar de comenzar por los cambios externos (RODRÍGUEZ, 2017, p. 133).

Ambos pensadores utilizan el concepto de *ocasión* para describir el papel de los otros en el desarrollo personal. En *O lo uno o lo otro*, por ejemplo, Kierkegaard subraya que sólo el individuo puede elegirse a sí mismo, ya que la elección es una *acción interior*, por lo cual la ayuda de otros sólo puede ofrecer una *ocasión* para esta elección.

Lo que se hace patente a través de mi “o... o...” es lo ético. No por ello se trata todavía de elegir alguna cosa, no se trata de la realidad de lo elegido, sino de la realidad del elegir. Hasta ese punto puede un hombre ayudar a otro; una vez que se lo ha alcanzado, la importancia que el uno puede tener para el otro pasa a un segundo plano (KIERKEGAARD, 2007, p. 227; SKS 3, 172).

El educador no debe ejercer un dominio sobre el educando, sino más bien lo contrario, debe ayudarle a ensanchar su libertad, a desarrollar la esfera de la posibilidad, a descubrir modelos existenciales. Por otra parte, observando lo expresado por Haufniensis, podemos agregar el carácter psicológico de la elección absoluta, el poder educador del vértigo provocado por la libertad, la angustia ante la posibilidad, y el nacimiento del yo.

REFERENCIAS

ALLISON, Henry. **Kant's Theory of Freedom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

ASSISTER, Alison. Kant and Kierkegaard on Freedom and Evil. In: **International Journal for Philosophy of Religion**, Vol. 72 (April 1996), pp 275-296.

DI GIOVANNI, George. **Freedom and religion in Kant and his immediate successors: The vocation of mankind, 1774–1800.** Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

DIP, Patricia. Judge William: the Limits of the ethical. In: **Kierkegaard Research: Sources, Reception and Resources**, Volume 17, Katalin Nun, Jon Stewart (Eds.), London-New York, Routledge, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Una lectura de Kant: Introducción a la antropología en sentido pragmático.** Traducción Ariel Dillon. Buenos Aires: Siglo veintiuno, 2013.

FREMSTEDAL, Roe. **Kierkegaard and Kant on Radical Evil and the Highest Good. Virtue, Happiness, and the kingdom of God,** New York: Palgrave Macmillan , 2014.

_____. The concept of the highest good in Kierkegaard and Kant. **Int J Philos Relig** (2011) 69:155–171.

_____. The moral argument for the existence of God and immorality. Kierkegaard and Kant. **Journal of Religious Ethics**, Inc, JRE 41. (2013), pp. 50–78.

_____. The Moral Makeup of the World: Kierkegaard and Kant on the Relation between Virtue and Happiness in this World. **Kierkegaard Studies Yearbook**. N° 1 (2012), pp. 25-47.

FRIEDMAN, R. Kant and Kierkegaard: the limits of the Reason and the cunning of faith. **International Journal for Philosophy of Religion**, 19:3-22, pp. 3-22.

_____. Kierkegaard: First Existentialist or last Kantian?. **Religious Studies**, Cambridge University Press, Vol. 18, N° 2 (1982), pp. 159-170.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

FRIERSON, Patrick. R. **Freedom and anthropology in Kant's moral philosophy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

GOUWENS, David. **Kierkegaard as religious thinker**. Cambridge: University Press, USA, 1996.

GREEN, Ronald. **Kant und Kierkegaard. The Hidden Debt**. New York: State University New York Press, 1992.

HELLER, Ágnes. **Crítica a la Ilustración**. Traducción Gustau Muñoz y José Ignacio López Soria. Barcelona: Ediciones Península, 1999.

HEIDEGGER, Martin. **Kant y el problema de la metafísica**. Traducción Gred Ibscher Roth. México: Fondo de cultura económica, 2013.

KANT, Immanuel. **Antropología en sentido pragmático**. Traducción José Gaos. México: Fondo de Cultura Económica, 2014.

_____. **La metafísica de las Costumbres**. Traducción Adela Cortina Orts y Jesús Cornill Sancho. Madrid: Tecnos, 1994.

_____. **Pedagogía**. Traducción Lorenzo Luzuriaga y José Luis Pascal. Madrid: Akal, 2003.

KIERKEGAARD, Soren. **O lo uno o lo otro I**. Traducción Bogonya Saez Tajafuerce y Darío González. Madrid: Trotta, 2006.

_____. **O lo uno o lo otro II**. Traducción Darío González. Madrid: Trotta, 2007.

_____. **El concepto de angustia**. Traducción Darío González y Óscar Parcero. Madrid: Trotta, 2013.

_____. **En la espera de la fe**, Traducción Luis Guerrero Martínez y Leticia Valadez. México: Universidad Iberoamericana, 2005.

KNAPPE, Ulrich. **Theory and practice in Kant and Kierkegaard**. (Kierkegaard studies. Monograph serie; 9), Copenhagen: Søren Kierkegaard Research Centre, 2004.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

KOSCH, Michelle. **Freedom And Reason in Kant, Schelling and Kierkegaard**. New York: Oxford University Press, 2006.

_____. **Choosing Evil: Schelling, Kierkegaard, and the legacy of Kant's conception of Freedom**. (Dissertation Philosophy). New York: Columbia University, 1999.

LÖWITH, Karl. **De Hegel a Nietzsche: La quiebra revolucionaria del pensamiento en el siglo XIX**. Trad. Emilio Estiú. Buenos Aires: Katz, 2012.

MOONEY, Edward. **On Soren Kierkegaard, Dialogue, polemics, Lost Intimacy, and Time**. Syracuse, Ashgate, 2007.

MUENCH, Paul. **Kierkegaard's Socratic Task**. (Dissertation). University of Pittsburgh, 2006.

MUÑOZ FONNEGRA, Sergio. La elección ética. Sobre la crítica de Kierkegaard a la filosofía moral de Kant. **Estudios filosóficos**, Universidad de Antioquia, n. 41, pp. 81-109, 2010.

NAES, Arnes. **Kierkegaard and the values of education: Contribution to the Kierkegaard Conference of the International Institute of Philosophy**, Copenhagen, 1966.

NEGT, Oskar. *Kant y Marx. Un diálogo entre épocas*. Traducción Alejandro del Río. Madrid: Trotta, 2004.

OLIVARES-BØGESKOV, Benjamín. **El concepto de felicidad en las obras de Søren Kierkegaard: principios psicológicos en los estadios estéticos, ético y religioso**. México: Universidad Iberoamericana, 2015.

_____. El concepto de felicidad en el estadio ético. La integración de la estética en la vida ética. **La Mirada Kierkegaardiana**. N° 0, pp. 43-64, 2008.

PECK, William. **On Autonomy: The Primacy of the Subject in Kant and Kierkegaard**. (Ph. D. Dissertation). Connecticut: Yale University, 1974.

Kierkegaard y Kant: educación para la ética
RODRÍGUEZ, Yésica

RODRÍGUEZ, Pablo. El descubrimiento de la libertad infinita. Kierkegaard y el pecado. **El títere y el enano. Revista de Teología Crítica**, Vol. 1, ISSN N°: 1853 – 0702, pp. 207-216, 2010.

RODRÍGUEZ, Yésica; RODRÍGUEZ, Pablo; PEÑA ARROYAVE, Alejandro. El concepto de aburrimiento en Kierkegaard. **Revista de Filosofía. Universidad Iberoamericana**. Año 49, N° 142, ISSN: 0185-3481, pp. 97-118, 2017.

RODRÍGUEZ, Yésica. Kierkegaard y Kant. Una interpretación del *sí mismo* a partir de la *segunda ética* kantiana. In: DIP, Patricia., RODRÍGUEZ, Pablo (Coord.) **Orígenes y significado de la filosofía Poshegeliana**. Buenos Aires, Gorla, 2017, pp. 113-139.

STACK, George. **Kierkegaard's Existential Ethics**. Alabama: University of Alabama Press, 1977.

TORRALBA, Francesc. **Poética de la libertad: Lectura de Kierkegaard**. Madrid, Caparrós Editores, 1998.