

Carolina Mamilovich es Profesora de Educación Media y Superior en Filosofía (UBA). Se desempeñó como profesora en el nivel medio en la provincia de Buenos Aires y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Actualmente es docente de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza, en la carrera de Filosofía (UBA), y de la materia Perspectiva Filosófico-Pedagógica, en el ISFD N° 114 de la provincia de Buenos Aires. Participa en proyectos de investigación sobre la enseñanza de la filosofía y es capacitadora docente en la “Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC”.

La enseñanza de la filosofía en la escuela: educación política por otros medios.

Aportes desde una lectura política arendtiana del Juicio estético kantiano¹

CAROLINA MAMILOVICH

(UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES)

*Recibido el 6 de septiembre de 2016 – Aceptado el 18 de septiembre de 2016
Ideas, N°4 (Diciembre 2016, pp. 62-92)*

RESUMEN: El propósito de este trabajo es plantear algunas reflexiones sobre la enseñanza de la filosofía en la escuela desde una perspectiva que fortalezca su dimensión política. Para indagar en dicha dirección, nos interesa transpolar al campo educativo la reactivación arendtiana de lo público y su apelación a la dimensión dialógica, intersubjetiva y de aprendizaje compartido, presente en su lectura política del Juicio estético kantiano. El hilo conductor de la interpretación de Arendt es el Juicio reflexionante, a partir del cual busca demostrar la correspondencia estructural entre su expresión estética y su uso político, entendido como discernimiento práctico. A partir de ello, se ofrece una perspectiva de la enseñanza de la filosofía que busca contribuir con la educación política en la escuela.

PALABRAS CLAVE: Filosofía, Enseñanza, Arendt, Juicio estético-político.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to present some reflections on the teaching of philosophy at school from a perspective that strengthens its political dimension. To investigate this direction, we are interested in transpolar Arendt revival of public concept to the educational field and its appeal to the dialogical, intersubjective and shared learning dimension, present in her political reading of Kantian aesthetic judgment. The leitmotif of Arendt's interpretation is the reflexive judgment, from which she seeks to demonstrate the structural correspondence between aesthetic expression and political use, understood as practical discernment. From this, a perspective of the teaching of philosophy that seeks to contribute to political education at school is offered.

KEYWORDS: Philosophy, Teaching, Arendt, aesthetic and political Judgment.

1. Introducción

¿Qué podemos hacer en nombre de la filosofía y del filosofar en la escuela? ¿En qué medida nuestra concepción de filosofía incide en el modo de intervención pedagógico-política sobre los contenidos y los

¹ Una versión parcial de este texto ha sido incluida en Gómez, D. y Mamilovich, C., “La enseñanza de la filosofía en el contexto institucional. Encuentros y desencuentros entre filosofía, educación y política”, en Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *La enseñanza filosófica. Cuestiones de política, género y educación*, Buenos Aires, Noveduc, 2015, pp. 113-134.

enfoques de enseñanza? ¿La articulación entre lo filosófico y lo político supone una instrumentalización de la filosofía al servicio de principios extra-filosóficos? En definitiva, ¿qué entendemos por filosofía y qué puede ofrecer ella a lxs jóvenes en situación educativa?

Para responder a estos interrogantes vamos a eludir tanto el célebre rodeo que se regocija en el carácter sinuoso e inasible de la definición de filosofía, como el señalamiento de paradojas y tensiones que deleita la erudición endogámica del especialista y aleja la curiosidad genuina del profano. Por el contrario, nos interesa hacer explícito el horizonte teórico desde el cual respondemos qué es la filosofía y qué puede hacer en la escuela, porque entendemos que no se trata de clausurar su sentido sino de luchar por la vitalidad de su significado.

Para ello comenzaremos señalando algunos de los presupuestos de los que partimos para sostener que la enseñanza de la filosofía en la escuela puede ofrecer un tiempo y un lugar para abrir experiencias de articulación entre lo universal y lo particular, es decir, lo común, en tensión con una dinámica de inmunización y neutralización de la dimensión política. Dicho de otro modo, nuestra apuesta se orienta a explorar espacios en dirección a una educación política que potencie en lxs jóvenes la capacidad de descubrir modos de juzgar y de actuar para decidir sobre los asuntos comunes, en una búsqueda incesante dirigida a correr los límites que impone la lógica de los procesos de subjetivación. Para indagar en dicha perspectiva, consideramos provechoso el marco conceptual arendtiano sobre el cual diseña su concepción de la política y del Juicio político a fin de explorar su potencialidad en el campo educativo y, específicamente, en la enseñanza de la filosofía en la escuela.

En primer lugar, partimos del supuesto de que la filosofía es una actividad discursiva que supone una disposición crítica y reflexiva de disconformidad con lo dado y busca una articulación conceptual cada vez más radical y más universal. La indagación filosófica además de presentarse con cierta radicalidad (manifiesta en la tenacidad de no dejar nada sin revisar) envuelve de reflexividad a la misma tarea inquisitiva y tiene pretensiones de universalidad, no en dirección de una totalización cerrada o de clausura definitiva del sentido, sino en la vocación de alcance general del concepto. Hay una pretensión de universalizar la dimensión de las respuestas (se parte de una situación particular hacia la universalidad de las ideas). En

suma, desde nuestro punto de vista, el carácter peculiar del encuentro entre disconformidad, radicalidad, reflexividad y universalidad marcan una orientación y una disposición de la búsqueda teórica y práctica propia de la actividad filosófica.

En segundo lugar, entendemos que la escuela puede configurarse como un espacio institucionalizado de interacción, producción y circulación de discursos respecto de los asuntos comunes de la vida público-política. Sin desconocer los límites que la institución impone al ejercicio efectivo de la enseñanza bajo el mandato reproductor inherente a los sistemas educativos, es preciso reconocer que éste carece de una eficacia absoluta, dado que presenta contradicciones, posiciones discordantes y contrasentidos que generan en la práctica que el mandato reproductivo no sea uniforme ni siempre estable. En este sentido, nos interesa poner el énfasis en la dialéctica entre lo instituido y lo instituyente para pensar a la institución educativa no como pura reproducción sino incluyendo en su interior el conflicto y, en consecuencia, habitar la institucionalidad como un campo de disputa de discursos, en el cual es posible incorporar nuevas configuraciones de sentido –si bien contingentes y cambiantes– a partir de la creación y recreación de recursos simbólicos. En definitiva, la escuela puede ser pensada como un espacio de lucha cultural, en donde se contribuya con el desarrollo de destrezas simbólicas y discursivas para que el acceso a los nuevos espacios políticos sea cada vez más crítico y reflexivo.

En tercer lugar, al referirnos a la educación política, suscribimos al enfoque que propone Isabelino Siede al entenderla como “el proceso por el cual cada uno de nosotros aprende a ejercer su propio poder, se enfrenta a su propio potencial y a la necesidad de formular estrategias de alianzas con otros para lograr propósitos personales o comunes”.² Desde esta perspectiva, no podemos soslayar que la formación del ciudadano ha sido la expresión manifiesta y preeminente de la educación política en las instituciones educativas. Incluso su presencia efectiva en las escuelas ha sufrido marchas y contramarchas no sólo producto de los vaivenes institucionales y disputas ideológicas en distintos momentos históricos,³ sino también en vir-

² Siede, I., *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2007, p. 175.

³ Un aporte valioso, para la caracterización de la situación curricular y de los docen-

tud de haber ocupado diversos espacios curriculares acordes con las mediaciones técnico-pedagógicas subordinadas a criterios y enfoques de las diferentes políticas gubernamentales. A esto se suma la precariedad epistemológica de la formación ciudadana en la escuela, que no se identifica con una disciplina académica específica y, a su vez, recibe aportes del Derecho, la Filosofía, la Politología, la Historia, la Antropología, entre otras. En definitiva, las expresiones curriculares de la educación política en la escuela dan cuenta de contenidos y enfoques dinámicos, problemáticos y controversiales.

Ahora bien, si analizamos las distintas modalidades que expresan diferentes definiciones conceptuales que han orientado las prácticas de enseñanza de la ciudadanía en la escuela, podemos encontrar un elemento común: el contraste entre los propósitos basados en la heteronomía o en la autonomía. En este sentido, el moldeamiento de conductas, propio de la tradición moralista, la enseñanza de las emociones y sentimientos vinculados con la vida política, característico de la educación afectiva y la enseñanza de conceptos y doctrina democrática, correspondiente a la instrucción cívica, no aportan herramientas para contribuir con la formación de sujetos que puedan transformar su propia realidad, es decir, no favorecen la construcción de criterios para evaluar la realidad e intervenir en ella.⁴ Asimismo al priorizar un enfoque moral, ético y/o jurídico, se neutraliza cómo se construye la ciudadanía en clave política. Por tanto, las aproximaciones teóricas que persiguen el adiestramiento moral, la manipulación emocional y el adoctrinamiento cívico permiten entender el vaciamiento político del espacio de formación ciudadana.

No obstante, es preciso destacar el tránsito de un enfoque ético y jurídico hacia otro más político, a partir, por un lado, de la incorporación de la materia “Política y ciudadanía” en 5^{to} año de la

escuela secundaria en la provincia de Buenos Aires⁵ y, por el otro, de la sanción de nuevas normas que promueven el funcionamiento de centros de estudiantes en los establecimientos secundarios y terciarios en sintonía con el incremento de la participación política de los estudiantes.⁶ Consideramos que no es menor la cuestión terminológica y además significa un espacio novedoso con respecto a las materias similares de formación ciudadana, en tanto concibe a los jóvenes como sujetos políticos que pueden tomar decisiones sustantivas, impulsando la construcción de espacios de reflexión y participación.⁷ A su vez, reconocemos que la enseñanza escolar no inaugura esa construcción sino que interviene en un proceso iniciado con anterioridad y que continuará después, que ocurre paralelamente cuando los estudiantes confrontan el discurso escolar con el de sus grupos familiares y con el que circula en los medios de comunicación y en las redes sociales.

Partiendo de los supuestos anteriormente mencionados, apostamos a la presencia de la filosofía en la escuela. Desde este enfoque, su enseñanza puede propiciar la revisión de creencias anquilosadas, discursos con circulación de sentido unívoco y desarticulado de los marcos teóricos en los cuales se fundaban y del contexto que les dio origen, a fin de potenciar la capacidad de descubrir otros modos de acción para decidir sobre las opciones de valor acerca de cómo queremos vivir. Sin duda, el ejercicio de hacerse uno mismo inteligible en términos de preferencias e intereses para la toma de decisiones en los asuntos comunes implica una forma particular de subjetivación.⁸

tes de las asignaturas de formación ciudadana en la escuela secundaria, lo brinda un trabajo de investigación realizado por el CIPPEC (2008) donde se analizan las políticas educativas referidas a las asignaturas que abordan la formación ciudadana en el nivel secundario del sistema educativo argentino. El informe consiste en una producción colectiva elaborada de manera conjunta por el Programa de Educación y el Programa de Justicia de CIPPEC. Asimismo, para profundizar, desde una perspectiva histórica, en los cambios del espacio curricular mediante la investigación de los textos de enseñanza y de los programas de las asignaturas, véase: Schujman, G. y Siede, I., *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*, Buenos Aires, Aique, 2007.

⁴ Siede, I., *op. cit.*, p. 160.

⁵ Para profundizar en el análisis de las transformaciones que fueron adoptando los espacios curriculares destinados a la formación ciudadana a partir de la implementación del sistema Polimodal en la provincia de Buenos Aires, véase: Nesprías, J., “Ética, derechos, política: la filosofía y los nombres de la ciudadanía”, en Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.), *op. cit.*, pp. 135-149.

⁶ Remitimos a la Ley Nacional 26.877; en Ciudad de Buenos Aires, al Decreto 330 y en Provincia de Buenos Aires, a la Ley 14.581.

⁷ En este caso el espacio *Política y ciudadanía* mantiene una relación de continuidad con el encuadre teórico-metodológico de la materia *Construcción de ciudadanía*, de corte más participativo a través del desarrollo de proyectos áulicos en base a intereses más situados. *Política y Ciudadanía* ofrece un abordaje teórico de mayor grado de abstracción con el fin de promover una mirada crítica acerca de las condiciones históricas, económicas, sociales y políticas.

⁸ Para profundizar en los procesos de subjetivación en la escuela, véase: Simons, M. y Masschelein, J., “Subjetivación gubernamental, política y pedagógica. Foucault con Rancière” en Simons, M., Masschelein, J. y Larrosa, J. (edit.), *Jacques Rancière, la educa-*

Desde nuestro punto de vista, la enseñanza de la filosofía en la escuela puede ser pensada como un espacio público propicio para intervenir en ese proceso de subjetivación. Para ello nos serviremos de la lectura arendtiana del Juicio estético-político que nos permite estrechar lazos entre la enseñanza de la filosofía y la educación política en la escuela. En efecto, el ejercicio de la mentalidad ampliada, la promoción de la función comunicativa de la imaginación, la experiencia de la intersubjetividad, el interés por la vida pública, la pluralidad, nos permiten pensar en la importancia que estas ideas tienen para la educación. Educar políticamente exigiría propiciar las condiciones para un pensar comprensivo y un desarrollo de la capacidad de juzgar desde una perspectiva política que reivindique el terreno de lo común; que invite al ejercicio del pensamiento ampliado, potencie nuestra imaginación para hacernos conscientes de las necesidades de los otros y vehiculice espacios cada vez más amplios para la discusión y deliberación sobre los asuntos que atañen a la esfera pública.

2. Espacio público y actuar concertado

El concepto arendtiano de política presenta un carácter polisémico. Según Antonio Campillo, los diferentes significados que adopta lo político en Arendt obedece a la variación de su uso en diversos registros teóricos: el ontológico, el antropológico y el histórico.⁹ Esa extensión variable se manifiesta a lo largo de la obra arendtiana. En primer lugar, los diferentes usos que va adquiriendo el concepto varían de acuerdo con las exigencias del contexto de argumentación en el debate teórico y del análisis de distintos acontecimientos históricos. En segundo lugar, la ausencia de un significado unívoco expresa su intención manifiesta de no construir una teoría política sistemática sino de discutir y problematizar las categorías políticas de la tradición heredada de la filosofía occidental para pensar a partir de sus propios conceptos y criterios de juicio. En tercer lugar, esa variabilidad obedece a la puesta en juego de dos estrategias con-

ción pública y la domesticación de la democracia, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2011, pp. 107-145.

⁹ Cf. Campillo, A., “Espacios de aparición: el concepto de lo político en Hannah Arendt”, en *Daimon. Revista de Filosofía*, n° 26, 2002, pp. 159-186.

trarias: por un lado, la generalización de lo político y, por otro, su restricción. A continuación nos centraremos en los aspectos fundamentales del recorrido planteado por Campillo para abordar las dos estrategias mencionadas –generalización y restricción de lo político.

La estrategia de generalización de lo político entiende el espacio de aparición, en un registro ontológico, como la más fundamental condición de posibilidad de la humana experiencia del mundo. Respecto de la segunda estrategia se advierten dos niveles de restricción de lo político. En primer lugar, el “espacio de aparición” es concebido –en un plano antropológico– como un campo particular de la experiencia humana (acción y discurso), que es netamente diferente con respecto a otros campos o tipos de actividad (labor y trabajo). En segundo lugar, no es suficiente afirmar que la “acción”, a diferencia de la “labor” y del “trabajo”, es la única esfera en la que los seres humanos se relacionan unos con otros, dado que la violencia también es una forma de relación social entre humanos. En consecuencia, Campillo destaca que Arendt se ve obligada a establecer una nueva distinción conceptual en la esfera pública o política, que es la esfera de ejercicio del poder legítimo, y con ella una última restricción de lo político. Desde esta perspectiva, la política se define a partir de un cierto tipo de acción, es decir, la acción concertada por parte de una asociación humana, que, a su vez, se constituye como una asociación política en la medida y durante el tiempo en que es capaz de actuar concertadamente.¹⁰ En palabras de la autora:

El poder es lo que mantiene la existencia de la esfera pública, el potencial espacio de aparición entre los hombres que actúan y hablan. [...] Cabría decir que el poder es siempre un poder potencial y no una intercambiable, mensurable y confiable entidad como la fuerza. Mientras que ésta es la cualidad natural de un individuo visto en aislamiento, el poder surge entre los hombres cuando actúan juntos y desaparece en el momento en que se dispersan.¹¹

Desde esta mirada, toda forma de singularidad es impotente por definición; el poder, en cambio, estriba en las formas de pluralidad, capaces de dar vida a un poder colectivo, que es la condición y la base de cualquier forma organizada de gobierno.

¹⁰ *Ibid.*, p. 162.

¹¹ Arendt, H., *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós, 2005, p. 223.

De este modo, lo público reúne dos registros: por un lado, hace referencia a la apariencia, es público lo que puede ser visto y a la vez proporciona luz y publicidad. Por otro lado, lo público es lo común, el espacio que se interpone entre los individuos y a la vez los une y les proporciona el escenario imprescindible para que pueda surgir la acción política.

En suma, el espacio de aparición y la construcción de un mundo común conforman el concepto arendtiano de esfera pública, y éste constituye el espacio de revelación de la propia identidad a través de la acción y de la palabra. Como podemos advertir, los conceptos de acción, pluralidad y espacio público se encuentran estrechamente vinculados. Así pues, el espacio público no es ni el lugar ni el modo de elaboración de un ser común, sino que es el ámbito instituido de un actuar concertado que liga la pluralidad de las comunidades particulares. Por ello, es preciso no confundir el espacio público con el mundo común. Porque el mundo común es aquello en vista de lo cual el espacio público cobra sentido, ya que de esta manera puede constituir el dominio público. Etienne Tassin subraya que:

El espacio público es entonces, el que puede hacer que un mundo común tenga lugar acogiendo el conflicto, organizando la expresión política de los diferentes que se oponen [...]. No hay derecho ni sociedad democrática sin la institución de un espacio de conflicto que transforme la simple opinión (afirmación de un “ser-algo”, expresión salvaje de una identidad no asumida) en objeto de diálogo y de controversia pública.¹²

Por ende, el desafío consiste en mantener la co-responsabilidad por el mundo común respetando las exigencias de reconocimiento de una heterogeneidad atravesada por una conflictualidad insuperable. En este sentido, a través de la concepción arendtiana de la pluralidad, principio político por excelencia, lo público no se traduce en la suma de preferencias individuales ni se reduce a la idea de un bien común indiferenciado. Por el contrario, el bien público que se intenta alcanzar es de carácter plural, el cual a la vez que refleja las diferencias no pierde de vista el horizonte común que las reúne. Si bien es preciso reconocer que no es común sino al ser polémico.

¹² Tassin, E., “Identidad, ciudadanía y comunidad política: ¿qué es un sujeto político?”, en Quiroga, H., Villavicencio, S. y Vermeren, P. (comps.), *Filosofías de la ciudadanía. Sujeto político y democracia*, Rosario, Homo Sapiens, 1999, p. 65.

En función de lo precedente, la argumentación arendtiana de la política remite al problema de la coordinación de las acciones, en vista a la definición de fines colectivos, en un espacio público de confrontación, de conflictos y de argumentaciones, donde se manifiesta la pluralidad de intereses.

A partir de este breve bosquejo podemos advertir cómo la concepción de la política en Arendt queda definida como un ámbito de revelación, es decir, abre un espacio de apariencias en que los seres humanos pueden mostrarse a sí mismos y sus acciones en público. La acción política constituye un ámbito de apariencias en que los agentes, actuando en conjunto, revelan quiénes son a través de sus acciones y sus palabras en el seno de espacios públicos de confrontación. En este horizonte teórico se inscribe la lectura política que Arendt lleva a cabo del Juicio estético kantiano.

A continuación examinaremos la fundamentación que realiza la autora. No nos abocaremos al análisis exegético del carácter legítimo del traslado de los elementos propios del ámbito de lo estético al de lo político. En cambio, nos interesa profundizar en las consecuencias que Arendt extrae de ese pasaje para su uso político.¹³ Asimismo consideramos valioso, para pensar la educación política en la escuela, recuperar un horizonte teórico distinto de aquel que reduce la política a la lucha por el poder y la dominación, es decir, apostamos a un escenario de acción y a una forma de concebir la intervención política que favorezcan las articulaciones horizontales entre los distintos intereses particulares. Desde esta mirada, lo propio de la experiencia política se ubica en el lenguaje, la deliberación y el juicio. En otras palabras, como subraya Ronald Beiner:

En cada contacto que tenemos con el mundo político, participamos en un juicio. Juzgar es lo que hacemos cuando leemos sobre política en nuestro periódico matutino, cuando hablamos de política en una conversación con la familia o con nuestros amigos, y cuando presenciamos actos políticos por televisión. Juzgar también es lo que hacemos los académicos cuando tratamos de mantenernos al tanto de los acontecimientos políticos de

¹³ Se trata de una reconstrucción de otra reconstrucción, debido al carácter inacabado y póstumo del tercer volumen de *La vida del espíritu* dedicado precisamente al Juicio. Nuestro análisis se va a centrar en *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*. Estas lecciones fueron impartidas en la New School of Social Research en 1970 y consideramos que constituyen el trabajo más detallado que Arendt hiciera sobre la facultad de juzgar antes de su muerte.

nuestro mundo, o cuando nos esforzamos por evaluar el curso de la historia política moderna. Y por último, juzgar es lo que estamos haciendo también cuando *hacemos* política, es decir, cuando actuamos en un medio público o asumimos responsabilidades públicas de las cuales se nos pedirán cuentas. Por ello, el tipo normal de contacto que cada uno de nosotros –académicos, observadores de la política y ciudadanos comunes– tiene con la política es la oportunidad de juzgar.¹⁴

En consecuencia, el juicio es una capacidad potencialmente compartida por todos y por la cual habitamos en el mundo político sin depender de reglas y métodos explícitos.

El hilo conductor de la interpretación que le permitirá a Arendt reconstruir la filosofía política de Kant es el Juicio reflexionante y el objetivo de la autora es demostrar la correspondencia estructural entre su expresión estética y su uso político entendido como discernimiento práctico.

3. El uso político del Juicio reflexionante

Hannah Arendt dirige su mirada a la *Crítica del Juicio*, a partir de la cual realiza una analogía central entre el Juicio estético y el Juicio político. Los temas abordados en la tercera de las *Críticas*, esto es, la facultad de juzgar lo particular, la sociabilidad como condición de posibilidad para ejercer dicha capacidad, el desinterés personal, la libertad, la percepción de la interdependencia de los hombres para pensar, entre otros, manifiestan un claro significado político.

Ahora bien, la apuesta fuerte de Arendt consiste en extraer una teoría del Juicio político a partir de una extrapolación de los criterios aplicados al Juicio estético. El eje de su interpretación radica en sostener que el Juicio que opera en la apreciación de la belleza se respalda en un *a priori* análogo al que posibilita la formación de una opinión pública y un sentido común democráticos. En definitiva, como afirma Jorge Dotti, la argumentación arendtiana se propone legitimar la estructura *a priori* de los criterios de evaluación compartidos socialmente a partir de reconocer a la facultad de juzgar como condición de posibilidad del encuentro con los otros y

¹⁴ Beiner, R., *El juicio político*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987, p. 30.

de la participación conjunta en los asuntos mundanos.¹⁵

En efecto, la inherente mundanidad del juicio nos evoca su carácter intrínsecamente político. De acuerdo con esta perspectiva podemos advertir las potencialidades políticas del Juicio reflexionante que Kant analizó específicamente para la esfera estética. Según Arendt:

[...] dado que Kant no escribió su filosofía política, la mejor forma de descubrir lo que pensaba al respecto es regresar a la «Crítica del juicio estético», donde, al discutir la producción de las obras de arte en su relación con el gusto, que juzga y decide sobre ellas, afronta un problema análogo.¹⁶

La filósofa alemana considera a la reflexión como una capacidad mental específica que no tiene nada en común con las operaciones lógicas. Incluso destaca que lo distintivo de la reflexión es su implicación en la inserción del hombre concreto en el mundo de la vida, esto es, su participación libre junto a los semejantes en la conformación de las formas de vida comunitarias. Y en este sentido es clave el aporte kantiano, dado que constituye, según la autora, la única alternativa que al fundamentar un *a priori* de la práctica pública de los hombres apela a la autonomía del espíritu humano y evita erigir a la Historia como tribunal último.

La tercera de las *Críticas* es el espacio donde Kant ya no hablará de conocimiento ni de moral; es decir, no habrá lugar aquí para los juicios determinantes ni los imperativos categóricos. De lo que se trata, en el caso de los juicios reflexionantes, es de una específica relación entre particular y universal, de tal modo que lo particular no puede deducirse de un universal ni tampoco es posible deducir universales a partir de casos particulares. Esa específica relación es lo que para Arendt caracteriza tanto a lo político como a lo estético: la existencia de juicios particulares que, sin embargo, tienen pretensión de validez universal.

El mecanismo del juicio reflexionante, a diferencia de lo que sucede en el campo del conocimiento científico con los juicios determinantes, no consiste en enunciar una proposición objetiva, a través de

¹⁵ Cf. Dotti, J. E., “Hannah Arendt y la crítica del juicio. En ocasión de un bicentenario”, en Sazbón, J. (comp.), *Homenaje a Kant*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras – UBA, 1993, pp. 27-28.

¹⁶ Arendt, H., *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*, Barcelona, Paidós, 2003, p. 116.

la subsunción de un caso particular en un universal dado. Por el contrario, el juicio reflexionante eleva un particular hacia una peculiar universalidad regida por una validez general o común. Si el juicio determinante opera de alguna manera de arriba hacia abajo, esto es, de la regla hacia el hecho de experiencia, en la *Crítica del Juicio* Kant realiza una inversión: el juicio reflexionante opera de abajo hacia arriba, para un caso dado busca la regla bajo la cual situarlo. En esta forma de juzgar el entendimiento no determina a la imaginación mediante las categorías, sino que la facultad de juzgar mantiene unida la imaginación (nada más que en la aprehensión del objeto) con el entendimiento (en la presentación de un concepto en general).

En virtud de la operación de la imaginación se juzgan objetos que ya no están presentes, se alejan de la inmediata percepción sensible y, por tanto, no pueden seguir afectando de forma directa. Así, el objeto se aleja de los sentidos externos y se convierte en un objeto para los sentidos internos. Cuando alguien se representa algo que está ausente, cierra, por así decirlo, aquellos sentidos a través de los que se le presentan los objetos en su objetividad. El gusto es un sentido en el que parece que uno se siente a sí mismo, un sentido interno; por ello, la *Crítica del Juicio* surge de la crítica del gusto. Esta operación de la imaginación prepara el objeto para “la operación de la reflexión”. Y esta segunda operación es la auténtica actividad de juzgar algo.

El juicio, sobre todo el del gusto, se refleja siempre sobre los demás y sus gustos, toma en consideración sus posibles juicios. Esto es necesario porque somos humanos y no podemos vivir sin la compañía de los otros. Juzgamos como miembros de esta comunidad y no como miembros de un mundo suprasensible. En otras palabras, cuando afirmamos que algo es bello, no queremos decir solamente que nos gusta a nosotros sino, al mismo tiempo, pretendemos que les gustará a otros también, o al menos que debería gustarles. Sin embargo, ese tipo de afirmación no puede ser demostrada por la fuerza de la lógica o de la razón; en cambio, es posible buscar el consentimiento alentando a otros a realizar el mismo salto imaginativo y contemplar el fenómeno desde las diversas perspectivas de sus semejantes. En este contexto, se puede apreciar cómo el juicio de la belleza presupone y celebra la pluralidad de los hombres.¹⁷ Sin duda,

¹⁷ Cf. Denny, M., “El privilegio de nosotros mismos: Hannah Arendt y el juicio”, en Hilb,

es clave para la lectura política que lleva a cabo Arendt, reafirmar la primacía del juicio y la pluralidad de la opinión. Precisamente la filósofa alemana sostiene que:

[...] la capacidad de juicio es una habilidad política específica en el propio sentido denotado por Kant, es decir, como habilidad para ver cosas no sólo desde el punto de vista personal sino también según la perspectiva de todos los que estén presentes.¹⁸

Y ello es posible porque en los juicios de gusto se da un libre juego entre el carácter espontáneo de la imaginación y la función de orden del entendimiento. El apego a lo particular y el carácter discriminatorio –capacidad de distinguir lo bello de lo feo–, revelan su aptitud reflexiva. Precisamente el placer estético que resulta de la reflexión sobre el libre juego de las facultades representativas es placer puro, porque no nos hace conocer nada del objeto y porque asegura su carácter desinteresado al referirse, no a una cualidad de la cosa bella, sino al estado de libre juego de la imaginación y el entendimiento.¹⁹ Dicho de otro modo, cuando juzgamos estéticamente, decimos “esto me gusta” o “me disgusta” y no lo remitimos a un concepto objetivo sino antes bien a nosotros mismos y a nuestros sentimientos. Y este sentimiento de placer/displacer acompaña a toda apariencia; es paralelo al “pienso” que acompaña a todas nuestras operaciones mentales conscientes.²⁰

Si bien es preciso reconocer que la reflexión kantiana es de orden trascendental y que su interés radica en buscar un principio *a priori* que fundamente este tipo de conexión inusual entre el entendimiento y la imaginación, esto no necesariamente conlleva a otorgarle preeminencia al carácter formal del abordaje del problema. La lectura arendtiana nos sugiere no detenerse en el formalismo kantiano y nos invita a avanzar en determinados tópicos, como el privilegio de lo particular, la sociabilidad, el contraste intersubjetivo, la comunicabilidad, etc., que nos permiten pensar en su dimensión política.

C. (comp.), *El resplandor de lo público. En torno a Hannah Arendt*, Caracas, Nueva Sociedad, 1994, pp. 116-7.

¹⁸ Arendt, H., *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Península, 1996, p. 233.

¹⁹ Cf. Ricoeur, P., “Juicio estético y juicio político según Hannah Arendt”, en *Lo justo*, Buenos Aires, Caparrós Editores, 1999, p. 141.

²⁰ Cf. Denny, M., “El privilegio...”, *op. cit.*, p. 115.

Por lo tanto, según esta perspectiva, lo fructífero en el análisis del Juicio estético no lo encontramos si nos limitamos a atender al modo en que las facultades del sujeto son afectadas por el objeto que se les presenta, esto es, si nos detenemos exclusivamente en los elementos formales que permiten la universalización, en el mero sentir en su formalidad, sino que es preciso, como Dotti, advertir:

La función imaginativo-reflexionante es la condición trascendental de la sociabilidad, entendida ésta como participación en el foro libre de opiniones, porque en la constitución misma de toda opinión opera el Juicio como facultad del pluralismo. Se trata, obviamente, de una condición también trascendental, pero diversa tanto del apriori gnoseológico como del apriori moral, ya que éstos generan una objetividad ante la cual no caben los matices de la comunicación persuasiva.²¹

Así, la función comunicativa de la imaginación en la reflexión rompe con la privacidad y permite abrir el camino de la incorporación de la experiencia personal a una perspectiva comunitaria. En este sentido, es preciso no perder de vista que la autora pretende reivindicar un espacio público en el cual los espectadores pudieran juzgar los sucesos acontecidos, en un espacio desinteresado y abierto a la participación y a la deliberación. Por ello recurre a esta forma original de universalidad: la comunicabilidad. Siguiendo esta línea interpretativa nos interesa profundizar en la apuesta arendtiana de trasladar la comunicabilidad propia del juicio estético a la experiencia dialógica en la esfera pública.

4. La ecuación entre universalidad y comunicabilidad

Según lo anterior, la capacidad de comunicación de acuerdo intersubjetivo o de juicio compartido es propia del juicio estético. Y la posibilidad de lograr esa universalidad depende de una de las operaciones que está presente en el Juicio reflexionante: la facultad de pensar extensivo. Esta facultad, aunque se realice en soledad total, supone la existencia de otros sujetos que por vía de la imaginación se hacen presentes (se los representa) con sus puntos de vistas, todos los cuales son cotejados y contrastados con los propios. No se trata de una mera empatía ni de reemplazar el punto de vista propio por

²¹ Dotti, J. E., *op. cit.*, pp. 29-30.

el ajeno, sino que el pensar extensivo implica pensar por uno mismo pero sentir en común. Este último aspecto lo desarrollaremos con mayor detalle al referirnos al *sensus communis*. Así, el Juicio del gusto kantiano haría posible el diálogo intersubjetivo merced a la capacidad de la imaginación que, mediante esquematización, permite que esa opinión subjetiva y privada alcance pretensiones de universalidad y, correlativamente, de comunicabilidad.

En definitiva, la validez universal del acto de juzgar no puede deducirse de uno mismo, sino que depende del sentido común, es decir de la presencia de los otros. Y el juicio que se obtiene es imparcial, porque este pensar extensivo es desinteresado. Pensar extensivamente, juzgar como un espectador siempre co-implicado con otros, implica dejar de lado los intereses individuales para ser capaz de comprender y considerar aún las opiniones que contradicen la propia. Sólo cuando se realiza esa operación, cuando se dejan de lado los intereses individuales, se adopta un punto de vista general, imparcial y se obtiene una opinión que aspira a persuadir a los demás, porque supone un acuerdo intersubjetivo, dado que quien juzga lo ha hecho como miembro de una comunidad asumiendo todos los puntos de vista posibles, tanto reales como imaginados.

Es preciso enfatizar, para evitar un malentendido, que pensar con la mentalidad ampliada no significa saber qué acontece realmente en la mente de los otros; tampoco refiere a la conciliación de posiciones para arribar a un acuerdo superador, sino que el ardid del pensar extensivo puede realizarse cuando las perspectivas de los demás son receptivas al examen, a fin de alcanzar un propio punto de vista general. En palabras de Arendt:

El «modo de pensar extensivo» es el resultado de abstraerse de las «limitaciones que, de manera contingente, son propias de nuestro juicio», de ignorar las «condiciones subjetivas del juicio [...] que limitan a muchos», esto es, no tener en cuenta lo que solemos llamar interés propio, que, según Kant, no es ilustrado ni susceptible de serlo, sino que siempre es restrictivo. Cuanto mayor sea el alcance, cuanto más amplio sea el contexto en el que el hombre ilustrado sea capaz de moverse de una perspectiva a otra, tanto más «general» será su pensamiento.²²

²² Arendt, H., *Conferencias...*, *op. cit.*, p. 85.

A este carácter “general”, Arendt también lo llama “imparcial” y remite a un enfoque desde el cual contemplar, formar juicios o bien reflexionar sobre los asuntos humanos; es decir, sólo indica cómo tener en cuenta a los otros, pero no dice cómo asociarse con ellos para actuar.

Desde esta perspectiva, la libertad se presenta como un predicado de la imaginación y no de la voluntad, dado que el poder de la imaginación se vincula estrechamente con esa capacidad de ponernos en el lugar de otros. Así, en virtud de la capacidad imaginativa podemos pensar adoptando el lugar de cualquier otro, de modo que, cuando juzgamos “esto es bello”, no queremos decir simplemente “esto me gusta”, sino a la vez reclamamos el asentimiento de los demás, porque al juzgar los hemos tenido en cuenta y esperamos que nuestro juicio alcance cierta validez general, aunque quizás no universal. Lo relevante aquí es que nuestro juicio sobre un caso particular no depende exclusivamente de nuestra percepción, sino que involucra la capacidad de representarnos algo que no percibimos. En otras palabras, al juzgar no sólo tomamos en cuenta nuestro punto de vista, sino también el de los otros, porque la comunidad entre los hombres produce un sentido común que brinda una validez que no es objetiva ni universal, sino intersubjetiva.

En suma, la dimensión de apertura a la alteridad, la mundanidad y la conexas imparcialidad propias de la imaginación reflexionante imponen un destino social y comunicativo en sus efectos. Esta incidencia social –indirectamente tematizada por Kant– pone en evidencia la peculiar relación del hombre con sus prójimos.

Arendt subraya que en la tercera de las *Críticas* Kant ya no se dedica al hombre como ser abstracto o genérico, sino que su mirada se dirige a los hombres tal y como viven en sociedad. En efecto, la filósofa alemana toma el Juicio estético porque allí la idea de hombre es la de los hombres en plural. El abordaje del Juicio estético centra su interés en los hombres, entendidos como criaturas ligadas a la tierra, viviendo en comunidades, dotadas de un sentido común (*sensus communis*), se necesitan unos a otros incluso para pensar. En cambio, deja de lado el tratamiento desde la esfera ética y gnoseológica, en el cual prima la idea de hombre como ser moral, un ser racional, autónomo, perteneciente a un reino de los seres inteligibles sometido a las leyes de la razón práctica que él se otorga a sí mismo.

Según lo expresado, es clave la doctrina kantiana del *sensus communis*, fundamento de la intersubjetividad del Juicio estético. La autora de *La condición humana* advierte que Kant utiliza el término latino para distinguirlo de aquello que habitualmente denominamos sentido común. Se trata de un sentido adicional que nos capacita para integrarnos en una comunidad. En sus palabras:

El gusto es ese «sentido comunitario» (*gemeinschaftlicher Sinn*), y «sentido» quiere decir aquí «un efecto de la mera reflexión sobre el espíritu». Esta reflexión me afecta como si se tratase de una sensación, y precisamente de una sensación de gusto, el sentido que discrimina y escoge.²³

Y según el propio Kant: “Podríase incluso definir el gusto, como facultad de juzgar aquello que hace *generalmente comunicable* nuestro sentimiento [como sensación] en una representación [no percepción] dada, sin intervención de un concepto”.²⁴

En virtud de lo anterior, un aspecto a destacar es que el gusto comporta una elección, “discrimina y escoge”, es decir, no todo da lo mismo. Incluso, en cuestiones de gusto, que aparentemente forman parte del sentido más privado y subjetivo, sentimos satisfacción en comunidad con otros, es decir, para disfrutar necesitamos compañía. En este aspecto, Arendt subraya que: “Al comunicar los sentimientos, los placeres y goces desinteresados, se expresan *preferencias* y se eligen las compañías: «Preferiría estar equivocado con Platón, que acertado con los pitagóricos»”.²⁵ Esta sentencia de Cicerón es retomada en el ensayo “La crisis en la cultura: su significado político y social” y allí se evidencia cómo la autora exhorta a elegir activamente –tanto en política, filosofía como en la vida en general– las preferencias y las compañías. Arendt pone énfasis en que es cuestión de gustos preferir determinadas compañías y sus pensamientos aún a riesgo de equivocarnos respecto de la verdad.²⁶ Esto refuerza la idea de que el pensar extensivo implica pensar por uno mismo, pero sentir en común.

²³ *Ibid.*, p. 132.

²⁴ Kant, I., *Crítica del Juicio*, § 40. Citado en Arendt, H., *op. cit.*, p. 132.

²⁵ Arendt, H., *Conferencias...*, *op. cit.*, p. 136.

²⁶ *Cf.* Arendt, H., *Entre el pasado y el futuro...*, *op. cit.*, p. 237.

En efecto, al afirmar que nos agrada o desagrada algo, evidenciamos que ese sentimiento está enraizado en el sentido comunitario y abierto a la comunicación cuando en virtud de la reflexión tomamos en consideración a los demás, a sus sentimientos. Y esto tiene íntima vinculación con el pensar ampliado gracias al cual comparamos nuestro juicio con otros meramente posibles. Por ello, nos interesa subrayar que la comunicabilidad depende evidentemente de esa mentalidad extensiva, dado que se puede comunicar sólo si se es capaz de pensar desde el punto de vista del otro, ya que en caso contrario nunca se conseguirá hacerlo de un modo comprensible. Esto no quiere decir que nos veamos obligados a dar a conocer, ante cada interlocutor, qué pensamos y cómo juzgamos, sino que el juicio desde su articulación misma supone la posibilidad de ser comunicado y comprendido por otras personas.

En virtud de lo señalado, se evidencia que esa potencial apelación al sentido comunitario (*gemeinschaftlicher Sinn*) es lo que le confiere al Juicio su especial validez. La imaginación y la reflexión permiten despojarse de las condiciones y circunstancias privadas para conseguir la imparcialidad que en Kant recibe el nombre de desinterés, precisamente el placer desinteresado de lo bello. De este modo, la comunicabilidad mejora conforme disminuye el carácter idiosincrásico del gusto. Y en conexión con lo anterior podemos advertir que el pensamiento ampliado y la comunicabilidad son inescindibles: juzgamos como participantes de una comunidad asentada en cierto consenso y orientados por el criterio de comunicabilidad.

En esta instancia es interesante incluir la operación que lleva a cabo Arendt al contraponer la concepción de la sociabilidad (*Geselligkeit*) como “objetivo principal del destino humano” presente en *Comienzo verosímil de la historia humana*, con la mirada que aparece en la *Crítica del Juicio* sobre la sociabilidad como auténtico origen de la humanidad del hombre. La filósofa considera que se trata de un giro radical respecto de las teorías precedentes. En este caso la facultad de juzgar presupone la presencia de los otros.²⁷ Dicho de otro modo, la facultad de juzgar (*Urteilkraft*) es condición trascendental del encuentro con los otros y de la participación conjunta en los asuntos mundanos.

²⁷ Cf. Arendt, H., *Conferencias...*, op. cit., p. 136.

Arendt pone el acento en el pensamiento representativo y en la mentalidad ampliada, donde la capacidad de juzgar es la característica principal de la vida política. Y esta posibilidad de situarse en los potenciales puntos de vista de los otros permite pensar la acción política como una acción concertada en el marco de una pluralidad de actores en el espacio público. Así, el yo que juzga no se subordina a la cognición intelectual, porque el juicio nace de la representación, no de lo que conocemos sino de lo que sentimos. En este sentido, Arendt afirma:

[...] el pensamiento político es representativo; me formo una opinión tras considerar determinado tema desde diversos puntos de vista, recordando los criterios de los que están ausentes; es decir, los represento. Este proceso de representación no implica adoptar ciegamente los puntos de vista reales de los que sustentan otros criterios y, por tanto, miran hacia el mundo desde una perspectiva diferente; no se trata de empatía como si yo intentara ser o sentir como alguna otra persona, ni de contar cabezas y unirse a la mayoría, sino de ser y pensar dentro de mi propia identidad tal como en realidad no soy. Cuantos más puntos de vista diversos tenga yo presentes cuando estoy valorando determinado asunto, y cuanto mejor pueda imaginarme cómo sentiría y pensaría si estuviera en lugar de otros, tanto más fuerte será mi capacidad de pensamiento representativo y más válidas mis conclusiones, mi opinión.²⁸

Esta capacidad de mentalidad ampliada es la que permite que los hombres juzguen y, a su vez, la facultad de juzgar produce significados que dan sentido a la acción de los hombres como justas e injustas, buenas o malas, etc. Por tanto, el Juicio adquiere importancia epistemológica en tanto hace inteligible la acción humana y contribuye a orientarnos en el análisis para la comprensión de los procesos sociales sin subordinarse a prescripciones preestablecidas. En este sentido, Ronald Beiner afirma:

El juicio nos permite comportarnos ante el mundo sin depender de reglas y métodos, y nos permite superar la subjetividad al hacer reclamaciones que buscan un asentimiento general. De este modo queda liberada la razón política, y el ciudadano común puede recuperar el derecho a la responsabilidad y la toma de decisiones políticas que había sido monopolizado por los expertos. Si todos los seres humanos comparten una facultad de juicio

²⁸ Arendt, H., *Entre el pasado y el futuro...*, op. cit., p. 254.

que basta para formarse opiniones razonadas acerca del mundo político, entonces el monopolio del experto y del tecnócrata ya no se justifica.²⁹

Beiner agrega un aspecto interesante que, si bien excede el marco del presente trabajo, no podemos soslayar. Se trata de la naturaleza del saber político y su relación con la capacidad de juzgar políticamente. Precisamente Beiner, al igual que Arendt, vincula a la política no con el conocimiento experto sino con la opinión. Bajo esta perspectiva se pretende reforzar “el rango y la dignidad” de la opinión, dado que esta última es el pilar de la política. Por ende, revalorizar el rango de la opinión contribuye a elevar el rango de lo político. Buena parte de la obra de Arendt es una muestra de su escéptica actitud con respecto a la capacidad del pensamiento puro para captar la singularidad de la política y por ello está atravesada por la búsqueda de un pensar que “retorne al mundo”. Por supuesto, aquí la autora no refiere al mundo objetivo ni racional, sino al experimentado desde una perspectiva humana, es decir, el énfasis está puesto en la fenomenalidad mundana. Por ende, el Juicio político proyecta la idea de una comunidad como generalidad mundano-plural. Desde este punto de vista, Arendt afirma que “el pensamiento mismo nace de los acontecimientos de la experiencia viva y debe mantenerse vinculado a ellos como los únicos indicadores para poder orientarse”.³⁰

El esfuerzo arendtiano en esta reconstrucción de la filosofía política kantiana apunta a detectar los principios y fundamentos de la condición política del hombre y en este sentido entendemos su interés por recurrir a la imaginación reflexionante como condición trascendental de la sociabilidad. Desde este punto de vista, la insoslayable dimensión de lo común revela que la capacidad humana de actuar en concierto y la libertad política cobran significado en la participación pública alejada de las formas de vida atomizada y aislada. En este sentido, consideramos que la autora destaca la posibilidad de interacción comunicativa y creativa en el espacio público más allá del alcance o arribo a una conciliación o consenso normativo.

²⁹ Beiner, R., *El juicio político*, op. cit., p. 21.

³⁰ Arendt, H., *Entre el pasado y el futuro...*, op. cit., p. 20.

Asimismo busca evocar el concepto de *sensus communis* porque le proporciona un nuevo punto de apoyo para una filosofía del Juicio político más liberada de la tutela de cualquier tipo de finalidad de la historia. Arendt reivindica la libertad del hombre y la contingencia histórica. Y, en consecuencia, procura fundar la libertad política en el terreno que propiamente le incumbe: el de la apariencia, esto es, el espacio público que se corresponde con el ámbito de lo colectivo, de lo común. Por esa razón también su concepción del Juicio político se deslinda de la perspectiva moral kantiana. No evoca la voluntad kantiana que se desenvuelve en el plano de la interioridad de las disquisiciones morales, sino que se inclina por la libertad como atributo del poder de la imaginación. En el Juicio estético lo dominante es la imaginación y el poder de esta última está muy vinculado al pensar ampliado. De este modo, destaca la operatividad creativa y la función comunicativa de la imaginación.

Podemos advertir la operación arendtiana de desvincular la reflexión judicativa de la proyección gnoseológica y moral de las primeras dos *Críticas*. En el primer caso, porque la universalidad de las proposiciones cognoscitivas no deja espacio al disenso y al relativismo y pluralismo propios de la relación comunicativa en el proceso de conformación de opiniones. Y en el segundo caso, porque los principios morales del yo nouménico válidos para todo ser racional carecen de efectividad sobre la práctica pública concreta, es decir, no tienen nada que ver con la acción.

Ahora bien, la universalidad de la voluntad no es la universalidad de las categorías. Si la acción moral estuviera tan determinada por parte de lo universal como lo está el conocimiento por parte de las categorías, no habría problema moral y tampoco tendría sentido la libertad. En cambio, el problema moral reside en que lo universal no determina el caso particular. Esto significa que no es la razón, tal como está expuesta en la *Crítica de la Razón Práctica*, la facultad que moralmente legisla el caso particular. La actitud de la razón de la segunda de las *Críticas* no está inscrita en la dimensión de lo temporal y no puede decir nada a la acción externa, es una lógica del examen en interioridad que no sirve para el foro externo.

Finalmente, en virtud del recorrido realizado, podemos destacar el notable esfuerzo de Arendt por legitimar una estructura *a priori* de los criterios de evaluación compartidos socialmente y que se sustraiga a la imposición y la aceptación de normas y valores cuya

fuente será la ley divina o la ley natural bajo la cual todos los casos particulares queden subsumidos. Según lo expresa Ernst Vollrath:

El juicio reflexivo puede definirse como juicio *político*, puesto que proyecta constitutivamente la idea al mismo tiempo libre y obligatoria de una comunidad como generalidad mundano-plural. De esta manera lo político no está determinado por algo superior o externo a él, sino por una práctica que contiene en sí misma los caracteres políticos calificados de la comunidad plural y de la fenomenalidad mundana, a saber, una práctica capaz de proyectar, formar y actuar.³¹

Asimismo nos interesa subrayar el énfasis que propone la autora al sostener que sólo la facultad de juzgar se mantiene como razón mundana y configura el sentido para el carácter común de los asuntos humanos. Ni el pensar puro ni la voluntad pueden lograr proporcionar los principios capaces de comprender y organizar lo político como tal.

5. Enseñanza de la filosofía y educación política

La afección por el terreno de lo particular, la consecuente atención por el mundo de las apariencias, la reivindicación de la libertad y la contingencia histórica, el ansia de superar los particularismos ligados a la privacidad alejada de los asuntos que atañen al interés común, entre otros, revelan la intencionalidad de la filósofa alemana en dirigir su mirada a la *Crítica del Juicio*. Ciertamente es que pluralidad, comunicabilidad, particularidad y desinterés son rasgos del Juicio del gusto que pueden ser extendidos de la estética a la política. Ahora bien, es preciso reconocer la asunción axiológica que se encuentra a la base de ese pasaje, lo que supone una preferencia por determinado modelo de convivencia colectiva en el marco de un espacio público lo más participativo y pluralista posible. Dicho de otro modo, en el caso de Arendt la vida pública-política tiene una primacía ontológica y, además, según su perspectiva, el ocuparse del bien común es indispensable para no perder algo fundamental en la existencia humana. Y esta reivindicación del espacio público necesita de una mentalidad ampliada que permita emitir juicios.

³¹ Vollrath, E., "Actuar y juzgar. Hannah Arendt y la lectura de la *Crítica del Juicio* de Kant desde una perspectiva política", en Hilb, C. (comp.), *op. cit.*, p. 174.

Si bien se han realizado varias objeciones de diversa índole a esta lectura arendtiana, sin embargo, no nos detendremos en ellas, sino que preferimos recuperar aspectos fundamentales insinuados por la autora y de cuyas consecuencias teóricas nos valdremos más allá de su obra. Desde nuestro punto de vista, esta capacidad de comunicación, de acuerdo intersubjetivo, de juicio compartido, favorece el abordaje de las tensiones de interpretación y de los posicionamientos heterogéneos de los diferentes actores sociales ante un problema común. Y esto contribuye con la construcción de criterios para actuar (concertadamente), fundados no en certezas ahistóricas e infalibles, sino en una lectura política de la lucha entre valoraciones y proyectos en pugna. De acuerdo con Fernando Bárcena, "[...] en el ejercicio del juicio no sólo mostramos una destreza mental, sino que revelamos las formas en que tenemos construido nuestro carácter, nuestra sensibilidad ética como ciudadanos, nuestros modos de apreciación estética y moral de la realidad política".³²

En esta línea de pensamiento, consideramos que la enseñanza de la filosofía en la escuela resulta valiosa para la educación política, no tanto por su capacidad para llegar a acuerdos o descubrir una concepción global de lo bueno, sino en la medida en que habilite espacios para el ejercicio y desarrollo de la capacidad del pensar ampliado y del Juicio político. Por ello podemos afirmar que la especificidad de la filosofía como pensamiento radical y creativo vuelve la enseñanza filosófica especialmente apta para la educación política. En este sentido, nos interesa enfatizar que el ejercicio de confrontación público-política debe orientarse a transformar intereses acotados, privados e individuales, en intereses más amplios, públicos y comunes. En suma, transformar los dictados de los intereses propios y privados en conquistas comunes y públicas. Por ello suscribimos a la mirada de Sheyla Benhabib, que subraya cómo el modelo asociativo arendtiano es fructífero para pensar, por ejemplo, las luchas de las mujeres –que han implicado que la familia y la “esfera privada” se conviertan en asunto político–, como también la experiencia de los movimientos sociales contemporáneos –que han insertado las cuestiones culturales y las representaciones del otro en la agenda

³² Bárcena, F., *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997, p. 235.

pública.³³ Desde este enfoque, se concibe el poder como la capacidad para ponerse de acuerdo, en una comunicación sin coacciones, sobre una acción en común.

Esta mirada involucra una concepción del poder que consideramos fructífera para pensar la dimensión política de la enseñanza de la filosofía en la escuela. Sobre la base de la acción común encontramos que fomentar el ejercicio del juicio reflexivo aportaría a ir más allá de las condiciones subjetivas, privadas y egoístas, dado que, en gran medida, el pensamiento extensivo exige del sujeto que deje de tomarse a sí mismo como punto de referencia. Asimismo lo compele a potenciar su imaginación para advertir la multiplicidad de aristas que puede tener una situación o problema. Además, el pensamiento extensivo conlleva revisar creencias infundadas y prejuicios personales.

Ahora bien, si pensamos en la enseñanza de la filosofía en consonancia con la concepción antes mencionada es preciso llevar a cabo una reflexión comprometida con una clara definición ideológica acerca de qué se enseña y para qué. Consideramos imperioso visitar esos interrogantes para dar lugar a la vitalidad de la filosofía en la escuela. En este sentido, la presencia de la filosofía en la escuela no debe responder sólo a exigencias filosóficas para regular su enseñanza. Esto conlleva la pretensión de una idea de filosofía que sólo rinda cuentas a sí misma y proyecte su enseñanza en base a prerrogativas abstractas sin atender a los efectos formativos hacia los que se orienta. Valor formativo para lxs estudiantes que se inician en la filosofía y que, en su gran mayoría, no estudiarán esa carrera. En otras palabras, es necesario preguntarse por la relación que pueden tener los contenidos filosóficos que se desea enseñar con las problemáticas sociales actuales, con el contexto escolar y con el mundo de la vida de lxs estudiantes.

En suma, consideramos indispensable la intervención filosófica para pensar las exigencias políticas, pedagógicas y didácticas, que involucran a la actividad de enseñanza en la escuela. La intervención filosófica rigurosa y comprometida no se expresa en el esfuerzo didáctico por ajustar el discurso académico hasta hacerlo inteli-

³³ Cf. Benhabib, S., "La paria y su sombra: sobre la invisibilidad de las mujeres en la filosofía política de Hannah Arendt", en Cruz, M. (comp.), *El siglo de Hannah Arendt*, Barcelona, Paidós, 2006, pp. 31-32.

gible a lxs estudiantes. Adoptar ese punto de vista es impugnar la problemática filosófica que involucra la enseñanza de la filosofía. Subyace a ese enfoque una mirada que concibe la docencia como derrame del contenido investigado bajo los criterios de profesionalización académica. Es decir, enseñar filosofía se reduce a transmitir lo investigado.³⁴ En cambio, desde nuestro punto de vista, qué se enseña y cómo se enseña están estrechamente vinculados. El profesor o profesora de filosofía despliega cierta concepción de filosofía en el aula no sólo a través de su recorte temático sino también a partir de cómo enseña.³⁵

En virtud de lo expuesto, se comprende que la reapropiación de las categorías arendtianas para direccionarlas a la situación educativa no conlleva una determinada propuesta de contenidos conceptuales o un recorte de conocimientos a ser transmitidos, sino que conforma el sustento de las decisiones filosóficas y el posicionamiento político que están a la base de una forma de entender la enseñanza de la filosofía como construcción (inter)subjetiva. Lo que definirá la potencia política de la enseñanza de la filosofía será la preponderancia de la puesta en acto de un pensar ampliado y de la capacidad de juzgar.

Nuestra propuesta se orienta a subrayar que la enseñanza de la filosofía en la escuela puede contribuir a propiciar la imaginación, la reflexión, el tomar distancia de los propios puntos de vista para comprender y traducir la pregunta sobre qué debo hacer a cómo hemos de estar juntos y cuál debe ser el marco institucional para ese estar juntos. Según Beiner:

[...] el juicio no puede ser cosa de intuición espontánea inmediata. Los seres humanos no poseen una clarividencia divina que guíe su juicio; habitan un mundo de experiencia donde la visión siempre es un logro frágil, expuesto para siempre a la opacidad y deformación. Así, el juicio exige un esfuerzo determinado, una pausa con reflexión, y una distancia de sí mismo.³⁶

³⁴ Cf. Abad, S., "¿Para qué aún maestros? Enseñanza universitaria pública de la filosofía y construcción política", en Cerletti, A. (comp.), *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Buenos Aires, Eudeba, 2009, p. 77.

³⁵ Para ampliar esta cuestión, véase: Cerletti, A., *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.

³⁶ Beiner, R., *El juicio político*, op. cit., p. 178.

A esta pausa y distancia de sí mismo en la reflexión se suman las posibilidades nuevas e imprevisibles que genera la operación de la imaginación. El papel de la imaginación señala la dimensión creativa del uso del lenguaje, que juega un rol central a la hora de encontrar descripciones más ricas y complejas, planteamientos de problemas nuevos, explicaciones apropiadas para un escenario preciso que no estén disponibles cuando comenzamos a reflexionar sobre esas situaciones. Desde este punto de vista, se abren nuevas vías de juicio, al tener presentes las configuraciones posibles que no son obvias simplemente observando la situación dada, y esto también exige un considerable esfuerzo mental.

De acuerdo a lo que hemos sostenido, el tipo de contribución que puede desplegar la enseñanza de la filosofía en la escuela se expresa no sólo en un arsenal teórico potente, sino también en la puesta en práctica de una amplia gama de habilidades como: plantear problemas, analizar y crear conceptos, ejercitar el espíritu crítico respecto de los esquemas del pensamiento dominante, avanzar desde las opiniones inmediatas y espontáneas al desarrollo argumentativo y matizado de una posición, extraer las consecuencias que derivan de un principio, hacer avanzar la formulación de las propias ideas para tener en cuenta las objeciones que se reconocen como legítimas, descentrar el propio punto de vista y tomar distancia de las propias opiniones, entre otras.

Finalmente, es preciso aclarar que nuestra propuesta busca aportar en dirección a un diálogo entre el campo de la educación política y la enseñanza de la filosofía. No se trata de reeditar la inserción filosófica en otra área del conocimiento,³⁷ ni tampoco supone una instrumentalización de la filosofía al servicio de principios extrafilosóficos. Politizar la enseñanza de la filosofía no significa proponer un programa político para enseñar filosofía, ni pretender que la materia Filosofía contribuya a reducir el “déficit democrático” a través de la promoción de competencias para la ciudadanía y la participación democráticas. Antes bien, nos interesa subrayar la importancia de reconocer la dimensión conflictiva y el carácter público

³⁷ En el marco impulsado por la Ley de Educación de 1993 encontramos la presencia de la filosofía en el área de Formación Ética y Ciudadana. Véase: Obiols, G. y Díaz, M., “Enfoques, inserción curricular y metodología para la Educación Ética y Ciudadana”, en AA. VV., *La formación ética y ciudadana en la Educación General Básica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1997.

presente en el enfoque crítico y problemático de la filosofía, al considerarla como una actividad que promueve la conceptualización de la realidad y la construcción de criterios de actuación en ella, a partir de intervenir en la lucha por ponerle nombre a las cosas. Por ello, al participar en la disputa por el sentido dominante, el enfoque crítico y problemático de la filosofía queda sujeto a la lógica de lo político.

En este sentido, en el marco del decaimiento de lo público y de las concepciones instrumentalistas de la acción, consideramos fructífero transpolar al campo educativo la reactivación arendtiana de lo común y su apelación a la dimensión dialógica, intersubjetiva y de aprendizaje compartido. A partir de su teoría de la acción política y de la esfera pública nos permiten visualizar el espacio de lo común como un espacio de circulación, de intercambio y de acción concertada, que abre la posibilidad de pensar la educación no sólo como la preservación de un mundo común, sino también como un factor importante de preparación para la capacidad de aparecer y mostrarse en el escenario público. Escenario que no tiene una sola locación, y en el cual pueden participar potencialmente infinitas voces. Asimismo, no remite a una dimensión cuantitativa sociológica sino que funciona preeminentemente desde un punto de vista normativo.

6. Consideraciones finales

¿Qué puede ofrecer la filosofía a lxs jóvenes en situación educativa? Puede ofrecer oportunidades para analizar los discursos y las prácticas de dominación y tomar parte en las disputas culturales y políticas. En este sentido, el espacio del aula puede ser una instancia fecunda para que lxs jóvenes se inicien en el ejercicio reflexivo sobre la complejidad de la trama política actual.

La enseñanza de la filosofía en la escuela puede contribuir con la educación política si busca intervenir en la articulación de nuevas posiciones subjetivas a fin de participar en la conformación de espacios públicos, entendidos éstos como sitios de poder de una acción común coordinada mediante el lenguaje y la persuasión. Espacios esencialmente porosos, donde ni su acceso ni su agenda pueden ser predefinidos. Y esta reivindicación del espacio público necesita del desarrollo y del ejercicio de una mentalidad ampliada y de un pen-

sar comprensivo que estén a la base, precisamente, de la facultad que permite el tránsito del pensar al actuar, esto es, la facultad del juicio político. En este sentido, es preciso subrayar el carácter conflictual presente en cualquier encuentro con lxs otrxs en un espacio común, dado que la escuela se ha caracterizado por presentarse como un espacio neutral o apolítico, o también ha mostrado el encuentro de lo político en lo institucional como un espacio armónico y de consensos. Destacar las posibilidades que abre el espacio común no tiene tanto que ver con la capacidad para llegar a acuerdos o defender una concepción sustancial de lo bueno, sino con evidenciar las condiciones de posibilidad para el desarrollo y ejercicio del Juicio político: la dimensión pública y la confrontación con otros puntos de vista.

Sin duda, permanecen interrogantes sin resolver, principalmente respecto de cuáles son las relaciones que se establecen entre pensar, juzgar y actuar, o de qué manera el Juicio político motiva a la acción política. A su vez, el terreno de la apariencia es un mundo opaco, y el resplandor de la publicidad no otorga luz por sí solo ni claridad a la deliberación colectiva en el marco de la persuasión política. Asimismo, ocupar los mismos espacios no significa habitarlos en condiciones igualitarias. A pesar de esto, el resplandor de la publicidad puede visibilizar los mecanismos de poder que intervienen para la toma de decisiones. La visibilidad y la decibilidad importan: tienen una relevancia material y simbólica que debe ser tomada seriamente. Y en este punto, si aceptamos que en la base de nuestra acción educativa está el deseo de compartir el mundo con otros, el núcleo problemático consiste en determinar qué mundo y cómo es ese mundo que pretendemos cuidar y compartir. No obstante, suscribimos la lectura de Bárcena, que considera este enfoque como un punto de partida interesante para profundizar las relaciones entre democracia, juicio político y retórica. Y, en este sentido, la filosofía, a través de la promoción del pensamiento ampliado, del ejercicio de la capacidad de juzgar y de la búsqueda de comprensión, es un campo fértil para aportar a la educación política.

Bibliografía

- Arendt, H., *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*, trad. C. Corral, Barcelona, Paidós, 2003.
- _____, *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, trad. A. Poljak, Barcelona, Península, 1996.
- _____, *La condición humana*, trad. R. Gil Novales, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- _____, *¿Qué es la política?*, trad. R. Sala Carbó, Barcelona, Paidós, 1997.
- Bárcena, F., *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997.
- Batiuk, V. (coord.), *A 25 años de democracia: Las políticas para el área de Formación Ética y Ciudadana en la educación secundaria*, Documento de Trabajo, CIPPEC, Buenos Aires, 2008.
- Beiner, R., *El juicio político*, trad. J. J. Utrilla, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
- Benhabib, S., “La paria y su sombra: sobre la invisibilidad de las mujeres en la filosofía política de Hannah Arendt”, en Cruz, M. (comp.), *El siglo de Hannah Arendt*, Barcelona, Paidós, 2006, pp. 15-35.
- Campillo, A., “Espacios de aparición: el concepto de lo político en Hannah Arendt”, en *Daimon. Revista de Filosofía*, n° 26, 2002, pp. 159-186.
- Cerletti, A., *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.
- Cerletti, A. (comp.), *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Buenos Aires, Eudeba, 2009.
- Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.), *La enseñanza filosófica. Cuestiones de política, género y educación*. Buenos Aires, Noveduc, 2015.
- Denneny, M., “El privilegio de nosotros mismos: Hannah Arendt y el juicio”, en Hilb, C. (comp.), *El resplandor de lo público. En torno a Hannah Arendt*, Caracas, Nueva Sociedad, 1994, pp. 89-124.
- Dotti, J. E., “Hannah Arendt y la crítica del juicio. En ocasión de un bicentenario”, en Sazbón J. (comp.), *Homenaje a Kant*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras – UBA, 1993, pp. 27-34.

- Kant, I., *Crítica del Juicio*, trad. M. García Morente, Madrid, Espasa-Calpe, 2007.
- Obiols, G. y Díaz, M., “Enfoques, inserción curricular y metodología para la Educación Ética y Ciudadana”, en AA. VV., *La formación ética y ciudadana en la Educación General Básica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1997.
- Ricoeur, P., “Juicio estético y juicio político según Hannah Arendt”, trad. A. D. Moratalla, en *Lo justo*, Buenos Aires, Caparrós Editores, 1999, pp. 141-161.
- Schujman, G. y Siede, I., *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*, Buenos Aires, Aique, 2007.
- Siede, I., *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2007.
- Simons, M., Masschelein, J. y Larrosa, J. (edit.), *Jacques Rancière, la educación pública y la domesticación de la democracia*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2011.
- Tassin, E., “Identidad, ciudadanía y comunidad política: ¿qué es un sujeto político?”, trad. R. Irala, en Quiroga, H., Villavicencio, S. y Vermeren, P. (comps.), *Filosofías de la ciudadanía. Sujeto político y democracia*, Rosario, Homo Sapiens, 1999, pp. 49-68.
- Vollrath, E., “Actuar y juzgar. Hannah Arendt y la lectura de la *Crítica del Juicio* de Kant desde una perspectiva política”, en Hilb, C. (comp.), *El resplandor de lo público. En torno a Hannah Arendt*, Caracas, Nueva Sociedad, 1994, pp. 147-179.