

UNA APROXIMACIÓN TRIFÁSICA A LOS CONCEPTOS DE 'IGUALDAD' Y 'LIBERTAD': ESBOZO DE UNA PROPUESTA ANALÍTICA

Parmigiani, Matías



UNA APROXIMACIÓN TRIFÁSICA A LOS CONCEPTOS DE ‘IGUALDAD’ Y ‘LIBERTAD’: ESBOZO DE UNA PROPUESTA ANALÍTICA

Resumen: El presente trabajo, de índole netamente exploratoria, pretende ofrecer una aproximación analítica tridimensional o trifásica a los conceptos de ‘igualdad’ y ‘libertad’, abrevando fundamentalmente en lo que se ha escrito en filosofía práctica durante las últimas décadas. Mediante lo que llamaré una triple aproximación formal, sustantiva y funcional, el objetivo del trabajo consiste ofrecer un criterio clasificatorio muy general que nos permita comprender qué significan y cómo operan estos conceptos cuando ellos son invocados por ciertos actores a la hora de formular propuestas de intervención sobre la realidad social.

Palabras clave: Igualdad; libertad; faz formal; faz sustantiva; faz dinámica.

1. Introducción

Los valores de ‘libertad’ e ‘igualdad’ constituyen dos de los pilares más importantes en los que descansa el Estado democrático moderno. Son ellos, además, los que, al menos desde la Revolución Francesa, han pretendido fijar, de una u otra manera, con avances y retrocesos, el norte de toda intervención práctica, forjando innovaciones institucionales en los campos de la ética, la política, el derecho y la educación. Qué elementos involucran estos valores y cómo estos podrían compatibilizarse o articularse representan cuestiones filosóficas por demás complejas, sobre las que se han ofrecido y siguen ofreciéndose numerosas respuestas, ninguna concluyente. En lo que sigue, propongo una aproximación analítica a estos valores movilizado por el propósito de problematizar algunos supuestos que suelen darse por sentados a la hora de encarar cualquier desafío práctico. Si muchos de los programas y propuestas que intervienen sobre la realidad social confiesan tener entre sus objetivos el de consolidar una ciudadanía ‘libre’ e ‘igualitaria’, al menos hemos de saber precisar qué significan estos conceptos antes de poder evaluar el grado de éxito o fracaso que se alcance en su implementación.

Los conceptos de libertad e igualdad poseen, como tantos otros conceptos en ciencias sociales, una irreductible carga polisémica (*cf.* Pitkin 1984, p. 452). Aquí, no obstante, más que analizar esta polisemia, quisiera situar la misma de la mano de lo que podríamos denominar tres facetas o perspectivas posibles de análisis: una faceta formal (*cf. infra, sec. 2*), una faceta sustantiva (*cf. infra, sec. 3*) y una faceta funcional o dinámica (*cf. infra, sec. 4*). Cada una de estas facetas presenta sus propias particularidades, las que a su vez generan implicancias a la hora de entender las restantes. De lo que se trata aquí, en todo caso, es de exhibir estas facetas con el objetivo de analizar filosóficamente qué se esconde detrás de los ideales de libertad e igualdad cuando ellos son invocados en el diseño de propuestas de intervención sobre la realidad social, como programas curriculares o pedagógicos, proyectos legislativos o códigos de ética profesional, por mencionar tan sólo algunos ejemplos. Procederé punto por punto en el orden expuesto, aún a riesgos de sonar un tanto artificioso o arbitrario. Como se advertirá a continuación, una parte importante de este trabajo, de corte netamente exploratorio, pretende ser una contribución al campo de la pedagogía. No obstante, confío en que mucho de lo que se diga termine por mostrar su relevancia en los campos ético, jurídico y político.

2. Los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’ en su *faz formal*

Según lo que asumiré en esta sección, un análisis puramente formal de un concepto consiste en poner en evidencia el tipo gramatical o lógico que lo caracteriza, cuando tal concepto es empleado en un enunciado con ciertas características sintácticas, lógicas y pragmáticas. En este sentido, un análisis formal de los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’ se diferencia de un análisis sustantivo como el que veremos en la sección siguiente en que no está interesado en definir los elementos que componen sus respectivas naturalezas intrínsecas, sino, más bien, en delimitar bajo qué clases de objetos o referentes tales conceptos se dejarían clasificar. Para obtener éxito en esta tarea, pues, bastará con proceder de modo apriorístico. Las dos clases de análisis, desde ya, están vinculadas, dado que a menudo no será sencillo precisar qué elementos definen la naturaleza intrínseca de un concepto hasta tanto no seamos capaces de averiguar su tipo lógico.

Aunque el presente análisis no pretende ser exhaustivo ni mucho menos, creo que los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’ podrían clasificarse bajo las siguientes tres modalidades: como (A) *hechos o condiciones empíricas*¹, como (B) *formas o modos de trato* y como (C) *ideales regulativos*. Mientras la primera modalidad clasificatoria piensa los conceptos desde el punto de vista descriptivo, las modalidades clasificatorias restantes piensan los conceptos desde el punto de vista normativo. Veamos a continuación de manera muy esquemática en qué consiste cada modalidad clasificatoria, para luego proceder a analizar cuál es la relación que cabría establecer entre las mismas.

A) **La libertad y la igualdad en tanto ‘hechos o condiciones empíricas’**: Cuando hablamos de la libertad y la igualdad en estos términos, solemos hacer referencia a rasgos, propiedades o características de algo o de alguien que pueden ser reconocidas en virtud de la experiencia. De este modo, si *x* es un enunciado de tipo constataivo o descriptivo sobre la libertad o la igualdad de alguien o de algo (¿acaso no hay instituciones libres e igualitarias, tanto como hay personas semejantes?), *x* debería poder valorarse como *verdadero* o *falso*. Muchas veces, cuando la libertad y la igualdad se comportan en nuestros discursos a la manera de *hechos o condiciones constatables*, el interés parece residir en las consecuencias que se siguen de predicar que alguien (o algo) sea libre o igual en algún sentido distintivo. El contexto enunciativo suele ofrecer la clave interpretativa, la cual a menudo tiene que ver con el modo en que la propiedad de ser libre o igual oficia de criterio indispensable para acceder a ciertos derechos, prestaciones, obligaciones, e incluso también para soportar ciertas cargas. Así, por ejemplo, usualmente decimos que sólo los individuos libres —no coaccionados, por caso— son responsables de sus actos y deben soportar ciertas consecuencias normativas, como sanciones penales o reproches morales. De manera semejante, cuando afirmamos que dos individuos están igualmente capacitados para realizar ciertas tareas —esto es: que son iguales en tal sentido—, sostenemos al mismo tiempo que ninguno de ellos podría ser excusado de ciertas responsabilidades (las que acompañan al desempeño de un rol o tarea, digamos) o excluido de ciertos beneficios (los que se siguen de

¹ En terminología kantiana, podríamos llamar “ideas constitutivas” a tales hechos o condiciones, para diferenciarlos de lo expresado en el punto (C) que sigue a continuación (al respecto, véase Williams 2004, p. 68). De todos modos, como para Kant el concepto de libertad no podría constituir de ninguna manera una idea constitutiva, he preferido inmunizar esta exposición de cualquier connotación semejante.

cumplir cierto rol o tarea) en beneficio de la otra parte, sin mediar al menos una razón apremiante.

- B) **La libertad y la igualdad en tanto ‘modos o formas de trato’:** Cuando hablamos de la libertad y la igualdad en estos términos, solemos referirnos a ellas como exigencias, asunciones o postulados de aproximación a los otros (personas e instituciones) que “deberían” estructurar o regir nuestras relaciones mutuas. Por eso decimos que la libertad y la igualdad son pensadas aquí en tanto conceptos normativos. En otras palabras, considerar a un agente como ‘libre’ o ‘igual’ no consiste en constatar nada sobre su persona, sino en tratarlo *como si* determinados rasgos, propiedades o características (definitorias de la libertad y la igualdad, hemos de suponer) estuvieran en ella presentes. Según comprobaremos en unos instantes de la mano de algunos ejemplos, dicho tratamiento puede resultar *confirmatorio* de ciertas características, como cuando tratamos *como si fuera libre* a un hombre que no fue apremiado por circunstancias de fuerza mayor y actúa, en este sentido, de manera *verdaderamente libre*. Pero este tratamiento también podría prodigarse a algunos niños, a ciertos animales no humanos, o aún a determinados seres humanos que adolezcan de ciertas discapacidades cognitivas o no se hallen en las mismas condiciones electivas que un individuo completamente racional. Con el concepto de ‘igualdad’ sucede algo similar. Tratar a dos adultos completamente racionales *como si fueran igualmente racionales* significa tratarlos de un modo que resulta *acorde a sus capacidades iguales*, mientras que tratar a un niño como si tuviera las mismas capacidades racionales que un adulto, cuando éste no es el caso, significa tratarlo *como si fuera igual* a un adulto.
- C) **La libertad y la igualdad en tanto ‘ideales regulativos’:** Desde el punto de vista normativo, hay una segunda acepción de los conceptos en cuestión que debe ser diferenciada claramente de la primera, incluso siendo verdad que en algunas circunstancias ambas tienden a confundirse.² Un ‘ideal regulativo’, del mismo modo que un ‘modo de trato’, nos compele a tratar a ciertos agentes (individuos e instituciones) de tal o cual manera, lo que involucra un indudable elemento normativo. Sin embargo, en contraste con los modos de trato, los ideales regulativos parecen fijar objetivos o fines de largo alcance, para cuya prosecución puede resultar recomendable, y hasta necesario a veces, implementar modos de trato diversos. Hay quienes sostienen que la libertad o la igualdad, en tanto verdaderos ideales regulativos que han de gobernar nuestras prácticas institucionales, sólo resultan compatibles con modos de trato libres e igualitarios, es decir: con normas de comportamiento que impongan tratar a los otros *como si fueran libres e iguales*, incluso a pesar de no ser así. Sin embargo, ésta parece a lo sumo una postura valorativa y opinable, no pareciendo contradictorio en modo alguno sostener que los ideales de libertad e igualdad podrían alcanzarse apelando a canales o procedimientos en aparente contradicción con ellos. ¿Por qué la autonomía de una persona, si este ideal ha de poder plasmarse como un logro concreto, no podría alcanzarse en virtud de procedimientos heterónomos? ¿O por

² Al respecto, véase una vez más Williams 2004, p. 68. Williams parece suponer que el tratamiento de las personas “como autónomas”, o “como si poseyeran igualmente los poderes relevantes para la autonomía”, involucra la asunción de un punto de vista regulativo. Por razones conceptuales, aquí me aparto de esta equiparación, según lo explico en lo que sigue.

qué la igualdad de dos personas, si este ideal alimenta el propósito de una política pública, no habría de alcanzarse mediante formas de trato inequitativas en ciertos aspectos? En los hechos, por cierto, tal es lo que a menudo acontece. Desde luego, si la libertad y la igualdad han de poder operar como verdaderos ideales regulativos, las formas de trato que empleemos con nuestros semejantes deberían ser *propiciatorias* de estos ideales, más que meramente *compatibles* con los mismos, o no impeditivas.

Como ya se habrá advertido, estas tres acepciones de los conceptos de libertad e igualdad correspondientes a la faz formal del análisis filosófico distan de operar como compartimentos estancos. Acabamos de constatar la tipología de relación que se instaura entre las dos acepciones normativas de los conceptos, y algo más ya tendremos ocasión de comprobar en unos instantes. ¿Pero qué hay de las relaciones que podrían establecerse entre las dos primeras acepciones, A y B? ¿Y qué hay de las otras relaciones posibles, como B y C, o A y C? De la mano de algunos ejemplos, intentaré ilustrar en lo que sigue qué se pone en juego en cada caso.

2.1. Relación A-B

Entre quienes conciben los conceptos de libertad e igualdad como ‘formas de trato’, están aquellos que los ven como exigencias aplicables con total independencia de las condiciones, capacidades, disposiciones o caracteres que presenten los individuos en concreto que resultarán sus beneficiarios. Según esta postura, pues, los hechos o condiciones no deberían jugar papel alguno a la hora de determinar cómo comportarnos en relación a los otros. Esta posición filosófica parece contar con un respaldo importante si nos centramos en la primera de las dos acepciones del concepto de «libertad» introducidas en primer término por Benjamin Constant (*cfr.* 1988) y retomadas luego de un siglo por Isaiah Berlin (*cfr.* 2014): el concepto negativo de libertad —o libertad de los modernos— y el concepto positivo de libertad —o libertad de los antiguos. Como sabemos, la libertad negativa, o libertad externa (según Kant), consiste en aquella esfera de acción individual que, mientras no genere repercusiones en terceras personas, no puede ser alterada por ninguna otra acción individual y/o estatal (*cfr.* Constant 1988, pp. 67-8). Esta acepción del concepto de libertad, piedra angular del liberalismo político, constituye hoy una imposición que recogen muchos ordenamientos constitucionales a nivel mundial, incluido el de Argentina. ¿Qué hacen, pues, normas como el artículo 19 de nuestra Constitución Nacional? En resumidas cuentas, precisamente vienen a imponer modos de trato que resultan válidos más allá de quiénes sean sus destinatarios. Berlin justamente expresa que, en tanto “exigencia”, la libertad plantea la demanda de que “no se prohíba a los hombres hacer lo que deseen en cierta esfera, *sin importar si pueden hacerlo o no*” (2014, p. 180; *la cursiva es mía*). Y aunque estas normas consagren modos de trato más interesados en sugerirnos *qué no hacer* que en ofrecer recomendaciones positivas, las implicancias de estas directivas para ciertos proyectos pedagógicos, sociales o de salud, por ejemplo, no pueden ser desconocidas.³

³ Aunque ya tendremos ocasión de analizar qué sucede con el concepto positivo de libertad, aquí podría notarse algo cuya importancia se pone de manifiesto en contraste directo con él. Pensemos, por ejemplo, en una de las variantes de este concepto: el concepto de libertad como capacidad propuesto por Amartya Sen. Si el concepto negativo de libertad implica tratar de la misma manera a X, que no puede caminar, y a Y, que sí puede hacerlo, siendo ambos agentes igualmente libres desde este punto de vista, pues a ninguno se le prohíbe caminar (*cfr.* BERLIN 2014, p. 180), el concepto propuesto por Sen, en cambio,

No todos, desde luego, aceptan con beneplácito este acercamiento a los conceptos en cuestión. De hecho, hay quienes impugnan esta postura por la rigidez de sus postulados. Con respecto al concepto de «igualdad», esto puede verse nítidamente de la mano de Harry Frankfurt (2006). Él piensa que el trato igualitario a dos personas distintas por parte de un tercero, si dicho trato ha de resultar respetuoso, sólo se logra tomando en consideración algunos aspectos de ellas (de sus inclinaciones, gustos, preferencias, valores; en suma: de sus identidades) que determinadas situaciones fijen como relevantes. Así, por ejemplo, tratándose de determinar cómo dividir un pastel entre dos personas, la igualdad de trato sólo estará justificada si se verifica en cada uno de ellas una necesidad de comer del pastel que sea al menos similar, en función del hambre que posean, de sus gustos por lo dulce, de sus ánimos celebratorios, o de lo que fuera (*cf.* 2006, pp. 236-8). Por el contrario, proceder igualitariamente más allá de cualquier consideración relevante puede que termine por producir el resultado opuesto, esto es: que, en lugar de favorecer a los dos individuos, termine socavándose el bienestar de alguno de ellos. Sobre la importancia del concepto de ‘bienestar’ para fundamentar un proyecto pedagógico consistente ya nos detendremos oportunamente (*cf. infra*).⁴

2.2. Relación B-C

Entre quienes entienden los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’ como ‘formas de trato’, no siempre resulta sencillo determinar quiénes lo hacen porque conciben estas formas de trato al servicio de ciertos ideales regulativos y quiénes lo hacen con total independencia de ello. John Rawls, por ejemplo, quien concibe la idea de justicia precisamente como una suerte de ideal o criterio regulativo capaz de establecer en qué medida la estructura básica imperante en ciertas sociedades resulta censurable, no suele ser lo suficientemente explícito a la hora de aclarar si la consideración de los otros como personas libres e iguales que se plasma en dicho ideal debe comprenderse como uno de sus rasgos constitutivos y no más bien, o al mismo tiempo, como un medio para aproximarse a él. No hay dudas de que, tanto en la *Teoría de la justicia* como en algunos textos complementarios a esta obra, el tratamiento de los otros como personas libres e iguales —esto es, como personas dotadas con la capacidad de poseer un sentido de la justicia y de aceptar los términos que definen la cooperación social, así como con

implica tratarlos de manera diferencial: X no recibirá un trato verdaderamente libre hasta que no sea equiparado en sus capacidades locomotoras con respecto a Y, al menos tanto como pudiera resultar humanamente posible y/o económicamente recomendable (*cf.* SEN 2011, p. 258 y sigs.).

⁴ Con respecto al concepto de ‘libertad’, un ejemplo de esta relación de dependencia aparece en el tratamiento que realiza Philip Pettit en *Una teoría de la libertad*. En contra de la teoría que entiende la libertad como control volitivo, e incluso en contra de la teoría de la libertad como control racional, Pettit defiende un concepto “discursivo” de libertad, por ser el único que, a su juicio, es capaz de fundar una teoría de la responsabilidad normativamente atractiva. Según Pettit, lo que no alcanzan a hacer las dos teorías por él criticadas es ofrecer una explicación fehaciente de por qué decimos que alguien que sufre la amenaza de un atracador, por ejemplo, no debe ser considerado completamente responsable de ceder a sus deseos, si finalmente sucede que aún él conserva ciertos márgenes de control racional y volitivo a la hora de tomar una determinación (*cf.* 2006, p. 143). Puesto que para Pettit la libertad es algo que se ejerce cuando los otros nos integran en un proceso discursivo amistoso y nos reconocen como individuos con los que merece la pena contar, habrá responsabilidad si y sólo si estas condiciones o ‘modos de trato’ están garantizados (*cf. ibid.*, p. 142). Ahora bien, tales modos de trato aparecen condicionados por la constatación de una doble capacidad, a saber: la de raciocinio y la de relación, entendiéndose por esta última la capacidad de discurrir y participar en aquellos discursos que justamente permiten llevar a cabo unas relaciones discursivo-amistosas (*cf. ibid.*, pp. 138-9).

la capacidad de poseer una concepción del bien que puede perseguirse y revisarse (*cf.* Rawls 2004, pp. 43-50) —expone como pocos otros rasgos la naturaleza de lo que Rawls denomina una ‘sociedad bien ordenada’ [*a well-ordered society*] (*cf.* GARGARELLA 1999, p. 35). Lo que no es claro, sin embargo, es si semejante tratamiento también resulta recomendable en regímenes que distan de parecerse a esta sociedad ideal. En *Teoría de la justicia*, el propio Rawls sugiere que su teoría —al menos la parte ideal de la misma, pues también habría una segunda parte, denominada “teoría no ideal” de la justicia (*cf.* 1971, # 39) —no sería apta para lidiar con regímenes flagrantemente injustos. Así, prácticas como la servidumbre, la esclavitud o el paternalismo, que en modo alguno resultan defendibles según la teoría ideal, podrían ser toleradas en ciertas circunstancias históricas con vistas a evitar males mayores. Como sea, lo cierto es que, más allá de cómo nos toque lidiar con los seres humanos en ciertas circunstancias, el ideal regulativo pergeñado por Rawls no parece recomendar (o desaconsejar) de por sí ninguna forma de trato característica.

Dejando atrás a Rawls, hay filósofos para quienes no parece haber más ideales regulativos que los que se desprenden de ‘formas de trato’ libertarias o igualitarias. Los profesores de la Universidad de Lovaina, Jan Masschelein y Maarten Simons, por ejemplo, cuya propuesta ya analizaremos con cierto detalle, parecen situarse justamente entre ellos (*cf. infra, sec. 3*). También hay filósofos que, reconociendo la diferencia existente entre la naturaleza regulativa de estos conceptos y la naturaleza conductual, creen que sólo un tratamiento libre e igualitario puede propiciar una sociedad libre e igualitaria. Entre nosotros, sin ir más lejos, C. S. Nino supo expresar esta idea en numerosas ocasiones (*cf.* 1989, pp. 75-89; 2007, pp. 282-300), y así también parecen haberlo hecho filósofos como J. Habermas (2003) o K. O. Apel (1999). Si bien aquí no disponemos de espacio para reconstruir cada uno de sus argumentos, podría decirse de manera un tanto simplista que el concepto sobre el que usualmente ellos descansan es el de ‘auto-contradicción performativa’. De acuerdo a estos autores, dado que la práctica social del discurso representa el lugar privilegiado en el que los principios y normas de la moral, la política y el derecho obtienen su fundamentación, pues se trata del espacio eminente (aunque tal vez no el único) en el que a cada uno de nosotros, actuando *qua* razonador práctico, se le regala la posibilidad de descubrir, justificar o censurar cualquier propuesta normativa con pretensión de validez general (*cf.* NINO 2007, cap. III), quienquiera se implique en esta práctica deberá asumir que los otros implicados no sólo gozan de la misma *libertad* que la suya para realizar propuestas normativas, sino que ellas merecen *igual* consideración y respeto. Implicarse en la práctica y desconocer cualquiera de estas presuposiciones supone, en opinión de estos autores, incurrir en una contradicción performativa, pues mediante el acto se niega lo que por otro lado se asume (*cf.* NINO 1989, p. 86).

En los planteos de Apel y Habermas, las prácticas discursivas habituales, cuando tienen la bondad de generar resultados atractivos en términos de verdad o validez, simplemente lo hacen porque vienen a anticipar de modo imperfecto lo que sucedería en ‘comunidades ideales de comunicación’ o ‘situaciones ideales de habla’, en las que se supone que los hablantes son capaces de llegar a consensos universales y definitivos nada más que sobre la base de la coerción incoercitiva que ejercen los mejores argumentos. Nadie sería verdaderamente *libre* o *igual* más que en estos escenarios utópicos. Ahora bien, para que tales escenarios se nos ofrezcan como “suposiciones idealizantes”, para emplear una expresión de A. Wellmer (1994, p. 106), esto es, como ideales regulativos capaces de guiar la práctica de la comunicación cotidiana, una serie de presuposiciones anticipadoras habrán de fijarse como sus principios rectores. Entre

varias de las que menciona Habermas, está la idea de que a todo participante de una discusión debe concedérsele las mismas oportunidades para expresarse sobre una materia (“*igualdad* en el ejercicio de las facultades comunicativas”), como asimismo la idea de que la comunicación debe estar *libre* de cualquier tipo de restricción (“carencia de coacciones”) (HABERMAS 2003, p. 56). Aún si nunca pudiéramos olvidar que “el círculo de participantes está compuesto de forma altamente selectiva, o que una parte está privilegiada frente a la otra por lo que concierne al margen comunicativo” (*Ibid.* 2003, p. 57), Habermas sostiene que estas consideraciones deberían hacerse a un margen al servicio de aquellas presuposiciones, que son las únicas que poseen la *eficacia operativa* necesaria para lograr una comunidad discursiva más libre y más igualitaria (*Ibid.* 2003, p. 57 y sigs.).

Desde luego, no todos están convencidos del carácter contradictorio que cabría constatar en los intentos de propender a ciertos ideales regulativos mediante procedimientos que resulten *prima facie* incompatibles con ellos. Curiosamente, Immanuel Kant, el gran defensor del ideal regulativo de ‘libertad’, y a quien bien podríamos considerar como la fuente que ha inspirado las propuestas de Rawls, Nino, Habermas y Apel, expone en su *Pedagogía* una idea que se sitúa en las antípodas de lo que estarían dispuestos a admitir muchos de sus seguidores. Aunque la libertad o autonomía del ser humano aparece definida allí como el valor supremo que debería gobernar la práctica pedagógica, Kant reconoce ‘modos de trato’ como la ‘disciplina’, el ‘cultivo’ o el ‘trabajo’, por ejemplo, a los que no sólo no considera incompatibles con procurar este valor supremo, sino que estima ni más ni menos que como sus condiciones necesarias. Si no se destierran los rastros de animalidad en el ser humano, si no se impide que “la animalidad se extienda a la humanidad” mediante “la sumisión de la barbarie”, decía Kant en la *Introducción* a esa obra (2003, p. 38), aquel ideal se hará de imposible consecución. La educación, pues, abarca estas múltiples etapas: las que conforman lo que Kant denomina “la parte negativa” y tienen por objetivo impedirle al hombre que se aparte “de su destino, de la humanidad” (*ibid.*, p. 30); y las que intervienen en “la parte positiva” o “instructiva”, destinadas a hacer del hombre un ser *moral*, esto es, *auténticamente libre* (*cf. ibid.*, p. 30 y sigs.).⁵ Por otro lado, si

⁵ Hay un argumento de inspiración rousseauiana que en cierto sentido guarda un parentesco con el anterior. Según el mismo, cabría distinguir en el ser humano dos clases de “yoes”: un yo “empírico”, irracional y sometido a los dictados de las pasiones, y un yo “verdadero”, el único yo auténticamente libre, por tener la racionalidad suficiente que le permite determinar qué es bueno para él. Muchas formas de despotismo ilustrado se han servido de esta distinción para justificar ‘modos de trato’ coactivos, bajo la premisa de que “la coacción a través de la razón no es coacción”, ya que “forzar a las personas a obedecer sus mandatos es forzarlas a actuar racionalmente, facilitar la satisfacción de sus necesidades verdaderas y reales (incluso si, en sus momentos de conciencia, lo rechazan con violencia) y, por lo tanto, hacerlos libres” (BERLIN 2014, p. 144). El argumento, por cierto, no parece contradictorio. Sin embargo, el hecho de que no lo sea no significa que no encierre otras debilidades, empezando por su dudosa concepción metafísica del “yo verdadero”. Para una crítica en este sentido, véase Berlin 2014, p. 144 y sigs. En *Sobre la libertad*, el propio Mill parece apoyar un argumento semejante cuando se trata de lidiar con los menores de edad o con lo que allí denomina “naciones nacientes y atrasadas, en las que la raza debe ser considerada como menor de edad” (2006, p. 30). En estos casos puntuales, sostiene Mill, el principio del daño no se aplicaría. De hecho, cuando Mill formula su doctrina liberal, se cuida de decir que la comunidad contra cuyos miembros no es lícito que se use la fuerza para impedirles perjudicar a otros debe ser una comunidad *civilizada* (*cf.* 2006, p. 30), restringiendo en grado sumo el ámbito de validez de su principio. En lugar de apoyarse en la distinción «yo empírico-yo verdadero», Mill descansaría aquí en una distinción que puede suscitar tantas objeciones como la anterior, a saber: la distinción entre ‘comunidades bárbaras’ y ‘comunidades civilizadas’. Por lo demás, esta distinción tampoco es de utilidad cuando se trata de determinar cómo hemos de comportarnos en relación a individuos ‘civilizados’ que habitan comunidades ‘bárbaras’, siendo que tal posibilidad parece resultar desde el punto de vista empírico perfectamente concebible.

observamos el modo como Kant describe el carácter coercitivo del Derecho en su *Metafísica de las costumbres*, adjudicándole la función de operar como un obstáculo a lo que sea que impida la libertad del ser humano acorde con leyes universales de la razón (*cf.* 2005; 6:231), llegaremos fácilmente a la conclusión de que la libertad —en este caso *externa*— es posibilitada apelando a vías o modos de trato *no libertarios*. Desde luego, Kant sostiene que es el propio principio de contradicción el que, conectado al Derecho, le ofrece a éste una autorización para coaccionar a todo aquel que lo infringe (*cf. ibid.*).

2.3. Relación A-C

En cuanto a la relación entre el primer y el tercer aspecto significativo de los conceptos, comencemos refiriéndonos de modo muy esquemático a la idea de libertad tal cual Kant la concibiera, pues resulta un caso realmente paradójico. En la *Fundamentación*, Kant presenta la idea de libertad bajo dos modalidades distintas, siempre en relación al concepto de voluntad: en su faz negativa, ‘libre’ es la denominación que recibe la voluntad cuando ella se mueve a la acción con independencia de todo hábito e inclinación natural (*cf.* 2003; 4: 446); en su faz positiva, en cambio, ‘libre’ se llama a la voluntad que se ha vuelto ‘autónoma’, esto es, que ha adquirido la propiedad de ser una ley para sí misma, lo que ocurre cuando la acción es determinada exclusivamente por el respeto a la ley moral (*cf.* 2003; 4:447). Todo esto implica que, para Kant, las acciones auténticamente morales son aquellas que se realizan por amor al deber y no por inclinaciones inmediatas o mediatas, como el egoísmo, el temor a la sanción o la sed de obtener la aprobación ajena, incluso si estas acciones resultan *conformes* al deber moral (*cf.* GUARIGLIA y VIDIELLA 2011, p. 103). Más aún, puesto que Kant entiende la libertad como un postulado trascendental de la razón y no como un concepto que admita de pruebas empíricas, la pregunta por qué acciones resultan auténticamente libres queda relegada como un asunto puramente especulativo (*cf.* 2003; 4:454). Ahora bien, siendo esto así, ¿qué se sigue? ¿Que un valor como el de la libertad nunca podría *plasmarse* en el mundo? No, lo que simplemente se sigue para Kant es que un valor como la libertad nunca podría *verificarse* en el mundo, que es algo muy distinto. Por cierto, en la fórmula aquí empleada, ‘A’ equivale a una condición o hecho empírico, lo que no tiene equivalente en la filosofía práctica kantiana. No obstante, si tomamos el recaudo de advertir que la libertad en tanto consecución efectiva, es decir, en tanto “causalidad de la voluntad por leyes de la razón”, según Kant lo hubiera puesto, captura en lo fundamental el aspecto de logro o realización que aparece como una de las tantas acepciones posibles contenidas en la primera modalidad del concepto, tal vez podría comenzar a entenderse en qué sentido A y C, también en Kant, estarían llamadas a trabajar juntas.

Según decía, el modelo kantiano de la libertad resulta paradójico, entre otras cosas, porque no permite vislumbrar fácilmente cómo sería un programa práctico de intervención sobre la realidad social que resulte medible en el tiempo. En este sentido, contrasta con los distintos modelos de éticas empíricas que han sido propuestos a lo largo de la historia, comenzando por las éticas de la virtud o caractereológicas, pasando por las éticas consecuencialistas y utilitaristas, y culminando con aquellas éticas de fundamentación no ya empírica sino trascendental pero que, obrando a la manera de Habermas, Apel o Rawls, han sabido purgar a la ética kantiana de sus fundamentos metafísicos, tornándola más aplicable. Nada de esto significa, desde ya, que la ética kantiana no tenga nada que aportar a un programa de intervención así concebido. Por caso, dado que para Kant sí resulta posible precisar cuándo no hay libertad (por

ejemplo, sencillamente no la hay cuando se incumple con la ley moral), como así también cuáles son las condiciones cuya eliminación resulta imperiosa para su consecución, la implementación de un programa práctico podría tomar todo esto en cuenta, tal cual lo ponen en evidencia las sugestivas recomendaciones contenidas en su *Pedagogía*. Ahora bien, a la hora de realizar un seguimiento o medición específicos de los supuestos éxitos o fracasos de un programa, parecería que los otros modelos éticos se encontrarían mejor predispuestos.

En cuanto a la idea de ‘igualdad’, resulta muy ilustrativo repasar lo que dice B. Williams en el ensayo titulado precisamente “The Idea of Equality”. Williams reconoce, en efecto, dos conceptos de ‘igualdad’: un concepto que se plasma en enunciados de hecho [*statements of fact*], como cuando decimos que las personas *son* iguales, y otro concepto que se plasma en enunciados sobre principios o metas políticas [*statements of political principles or aims*], como los que dicen que las personas *deben ser* iguales, suponiendo que de hecho no lo sean. Aquí, lo relevante es el modo en que ambos conceptos pueden ser combinados, pues a menudo la meta u objetivo político invocado por la idea de igualdad —constata Williams— se describe como el que tiende a asegurar un estado de cosas en el cual las personas *sean tratadas como* [*treated as*] los seres iguales que en efecto ya son, cuando ese no llega a ser el caso (*cf.* 2005, p. 98).

Aunque el análisis de Williams parece ignorar la segunda modalidad de los conceptos expuesta anteriormente, nótese con cuánto protagonismo ella alcanzaría a plasmarse en esta combinación. Curiosamente, el objetivo buscado —la igualdad— se materializa como un hecho —nuevamente, la igualdad— cuando cierta modalidad de trato se impone entre los seres humanos. Como podrá apreciarse, la segunda modalidad del concepto no sólo no está ausente en la reconstrucción propiciada por Williams, sino que las dos modalidades restantes parecerían remitir a aquella ni más ni menos que como diversos momentos de su propia trayectoria práctica. ¿Significa esto que la triple distinción que aquí he abrazado corre el riesgo de tornarse superficial o distorsiva? De ninguna manera. Para que ello ocurra, primero debería demostrarse que toda igualdad resulta reducible a una forma de trato. Sin embargo, semejante pretensión parece resultar al menos excesiva. Los ejemplos abundan. Toda vez que se trata de seleccionar a los individuos mejor dotados para desempeñar un cargo u oficio en la administración pública, pongamos por caso, tarea que suele ser de la mayor importancia política, la igualdad de trato no se verá justificada a menos que responda a una igualdad de capacidades, talentos o desempeños previamente demostrados por parte de los candidatos. Y es esta clase igualdad, fácticamente constatable, la que condiciona tanto en ésta como en muchas otras situaciones la justicia de ciertas modalidades de trato igualitarias.

3. A propósito de la naturaleza intrínseca de los valores: la *faz sustantiva* de la libertad y la igualdad

Definir el significado de un concepto desde el punto de vista sustantivo implica asignarle una serie de notas o propiedades distintivas que no podrían estar ausentes so pena de desdibujar el significado del concepto en cuestión, independientemente de cómo se deje clasificar dicho concepto desde el punto de vista formal.

A lo largo de la historia del pensamiento occidental, los conceptos de libertad e igualdad han recibido cientos de definiciones discordantes. Por caso, con respecto a la libertad, entre aquellos que piensan en ella como un hecho o condición constatable, hay quienes la imaginan como la mera ausencia de impedimentos externos que condicionan la

voluntad; hay otros que la imaginan como la concordancia de la voluntad con los dictados de la razón; y aún están aquellos que la ven como una suerte de conjunción entre ambos requisitos, sin contar a los que, inspirados en filósofos como Aristóteles, piensan en ella en términos de disposiciones, virtudes o capacidades. De manera análoga, si tomáramos cualquiera de las otras dos acepciones formales del término, veríamos que hay tantas definiciones sustantivas como compromisos valorativos y metodológicos se hallen en juego. Por su parte, entre aquellos que piensan en la igualdad como un hecho o condición constatable, hay quienes le otorgan una connotación netamente económica (igualdad de renta, igualdad de ingresos, etc.), mientras que hay otros que piensan en ella en términos de oportunidades, o aún de capacidades y disposiciones (al respecto, véase Sen 2011, p. 321 y sigs.). Por supuesto, lo mismo sucede si tomamos las otras dos acepciones formales del término. Puesto que abarcar semejante multiplicidad de conceptos resultaría una pretensión irrisoria, en esta sección quisiera guiarme por el propósito bastante más modesto de analizar la faz sustantiva de los conceptos de libertad e igualdad atendiendo fundamentalmente a lo que en los últimos años han expresado algunos importantes pedagogos y filósofos de la educación.

Comencemos centrándonos en el valor de la igualdad, para lo cual retomaré las ideas de J. Masschelein y M. Simons que había alcanzado a anunciar en la sección anterior (*cf. supra*). En “El odio a la educación pública”, los autores analizan un comunicado redactado por los ministros de los 46 países que integran el Proceso de Bolonia, en el cual se expresa que Europa sólo puede tener éxito si “se maximizan los talentos y capacidades de todos sus ciudadanos y se compromete plenamente con la educación permanente”, lo cual implicaría justamente desarrollar “las competencias que se necesitan en un mercado laboral cambiante” (2011, p. 309). En Bélgica, basándose en este informe, los integrantes de la Comisión Monard desarrollaron en el 2009 un documento que fija como objetivo global de las reformas educativas a implementarse en los próximos diez años el de “entrenar a cada joven según sus talentos y capacidades” en un esfuerzo por alcanzar la equidad de todos, más allá de la clase social de la que provengan. “El objetivo —escriben Masschelein y Simmons— consiste en solucionar el problema de la desigualdad social basada sobre el origen sociocultural y económico a través de una política de *igualdad de oportunidades*” (*ibid.*, p. 316) Ahora bien, ¿qué significado le dan los redactores del informe a la expresión “igualdad de oportunidades”? En pocas palabras, el de posibilitar que los jóvenes puedan posicionarse en la escala social desarrollando aquellas competencias y talentos que mejor se adapten a su naturaleza (*cf. ibid.*, p. 314).

Estos documentos, que podrían leerse como cartas de intención plagadas de buenas intenciones (con perdón de la redundancia), encierran en opinión de Masschelein y Simons un prejuicio o preconcepción nocivo, a saber: parten de la suposición de una desigualdad que en sí misma no está cuestionada, como tampoco lo está la jerarquía social en virtud de la cual la propia desigualdad se mide. En el Libro III de *La República*, Platón plantea lo que sería conocido con los siglos como el “mito de los metales”, una ficción destinada a persuadir a los gobernantes a detectar los talentos y/o capacidades de sus conciudadanos, provistas por la propia naturaleza. Sólo quienes llevan el oro mezclado en su ser estarían capacitados para gobernar. Quienes poseen una naturaleza de plata deben conformarse con ser auxiliares, mientras que quienes llevan hierro y bronce mezclados en su ser sólo están capacitados para la actividad rural o militar (*cf. 415 a-417b*). Pues bien, apelando a este mito, Masschelein y Simons sostienen que si de lo que se trata la actividad del educador es de detectar los talentos y

capacidades diferenciales de los ciudadanos para potenciarlas en el mercado laboral, no se advierte que la misma desigualdad de la que se parte —aunque no sea económica— volverá a reproducirse en el orden social y (lo que es peor) volverá a reproducir el orden social.

Como bien podrá apreciarse, la supuesta igualdad (o desigualdad) que invocan los políticos europeos en los informes citados podría equipararse a la tercera modalidad de igualdad antes vista: la igualdad en tanto que ‘ideal regulativo’. Ahora bien, el hecho de que se rechace este concepto de igualdad (y parece haber buenas razones para hacerlo) no significa que se lo haga precisamente porque adopte el ropaje de un ideal de este tipo, pues podría ser el caso que la naturaleza de la igualdad fuera definible de un modo alternativo sin por eso perder su pretensión de regular el diseño de un programa pedagógico. Desde ya, esta no es la opción a la que recurren los profesores de Lovaina, quienes deciden apoyarse en la segunda acepción formal del término ‘igualdad’, inspirados en la filosofía de Jacques Rancière.

Mientras la tradición moderna tendió a vincular la escuela con el “tiempo de aprendizaje”, Rancière sugiere, por el contrario, que la escuela guarda vinculación con el “tiempo libre” (*cf. ibid.*, 324). Se enfrentan así dos modos de uso del tiempo: el de quienes están sojuzgados a las necesidades de la vida y tienen que trabajar duramente, y el de quienes están libres de las restricciones que acompañan al trabajo. Por su origen etimológico, ‘escuela’ (del griego σχολή) significa tiempo libre, descanso, demora, ocio, paz, tranquilidad. Por su propia forma espacial y temporal, la escuela no es para Rancière aquella institución en la que pueda transmitirse el conocimiento con vistas a la preparación para las ocupaciones de los adultos. La escuela es más bien el espacio/tiempo que está fuera de las necesidades del trabajo. En esto consiste precisamente su ‘libertad’, profanación del tiempo instituido. Pero si esto es así, lo que también se redefine es la idea de igualdad. La escuela ya no puede tener como objetivo una supuesta igualdad social, siendo justamente la propia escuela el canal o medio para lograrla. Ahora bien, ¿en dónde se plasma la igualdad, si es que se plasma en algún sitio? Para Masschelein y Simons, la igualdad se plasma ni más ni menos que en las formas de trato que se instituyen entre educandos y educadores, cuando ellos, por la propia estructura tempo-espacial de la escuela, son llamados a suspender los roles, las posiciones, las costumbres y ambientes particulares de los que provienen, y a exponer sobre la mesa las opiniones, discursos y puntos de vista, sin saber qué puede suceder y sin que nadie pueda reivindicar autoridad para decir qué se debe hacer basándose en una cualificación que el otro no tiene (*cf. ibid.*, p. 325 y sigs.).

Algo similar sucede si nos centramos ahora en la idea de ‘libertad’. Antes hemos visto que el concepto de libertad encierra al menos dos acepciones: una acepción negativa y una acepción positiva. Pues bien, lo que muestran estas dos acepciones o naturalezas del concepto es que los planes pedagógicos a implementarse pueden ser muy distintos, según cuál sea la que decida abrazarse. Pensemos, por lo pronto, en el sistema público de educación. Para un Estado liberal y anti-perfeccionista —es decir: para un Estado que tiene vedado imponer por cualquier medio ideales de virtud personal o concepciones particulares del bien (*cf. NINO 2007*, pp. 204-5)—, será principalmente el concepto de libertad negativa el que operará como ideal regulativo. Esto puede hacerse, por ejemplo, por medio de programas curriculares que no sólo abracen el laicismo como principio, sino que sean capaces de crear una ciudadanía informada y responsable, tal como sugiere Will Kymlicka en “La educación para la ciudadanía” (2003). ¿Qué hay, no obstante, de aquellos otros condimentos que son necesarios para el afianzamiento de una democracia liberal? Kymlicka destaca que el viejo ideal kantiano de alcanzar la paz

perpetua incluso para una raza de demonios requiere algo más que un sistema de equilibrios y sistemas de control, tales como la separación de poderes, el federalismo o una asamblea legislativa bicameral (*cf.* 2003, p. 343). Requiere, para decirlo en pocas palabras, de verdaderas virtudes cívicas, como la capacidad para tolerar el disenso, el deseo de participar en el proceso político, civilidad y tolerancia y un sentimiento compartido de solidaridad o lealtad (*cf. ibíd.*, p. 345). Estas virtudes, no obstante, podrían resultar anatema para ciertos teóricos liberales, pues parecen abrazar una suerte de perfeccionismo ético en pugna con el principio de neutralidad estatal que algunos de ellos propugnan.⁶

4. La prelación lógica de las ideas de igualdad y libertad: ¿fines últimos o simplemente medios para otros fines (ulteriores)? La faz funcional/dinámica de los conceptos.

Finalmente, la última faz característica de los conceptos de igualdad y libertad hace referencia al modo como operan en la práctica para vincularnos con otros bienes, valores y/o conceptos. Cuando se diseña un programa o proyecto de intervención sobre la realidad social al servicio de una ciudadanía democrática y responsable, ¿cuál es el papel que desempeñan —o deberían desempeñar— estos valores? ¿Constituyen valores o fines últimos a cuya consecución siempre debe ponerse al servicio todo valor restante o, por el contrario, poseen una preeminencia más bien de tipo relativa? La respuesta no es sencilla y las opiniones tienden a reproducirse incansablemente, por lo que aquí sólo puedo ofrecer un esquema analítico muy rudimentario de aproximación.

Comencemos esta vez por el concepto de libertad o autonomía. Si equiparamos la formación de una ciudadanía democrática y responsable con la formación de individuos ‘autónomos’, aparecen nuevamente en tensión las dos acepciones del concepto de ‘libertad’ aludidas en la sección precedente: por un lado, la libertad entendida como aquel espacio de acción individual en el que nos urge “no ser molestados mientras no afectemos a otros” y, por el otro, la libertad entendida como un compromiso o interés activo volcado a resolver los problemas de la comunidad. En caso de guiarnos por la primera acepción del concepto, los planes de acción cívicos se orientarán eminentemente por el propósito de brindar aquellas herramientas o capacidades que les permitan a los individuos valerse por sí mismos, sin depender de los demás. Este ideal de autosuficiencia, desde luego, no tiene por qué negar el hecho —bien documentado por algunos pensadores comunitaristas como MacIntyre— de que, si existe, la autonomía es fundamentalmente un logro (no una condición o hecho) para el que los demás deben haber contribuido de manera esencial (*cf.* 2001). De todos modos, reconózcase o no esta particularidad, lo importante es que aparecería una paradoja: ¿por qué el Estado debería invertir cuantiosos recursos en proveer a sus ciudadanos de autonomía si, al final de cuentas, una vez alcanzada, nada habrá de comprometerlos con la cosa pública?

⁶ Qué filósofos políticos propugnan este principio y qué entienden por ‘neutralidad estatal’ resultan cuestiones en las que aquí no puedo detenerme. Lamentablemente, tampoco puedo analizar si la tesis de Kymlicka resulta incompatible o no con lo que estos filósofos sostienen. Un análisis sumamente riguroso de lo que el principio de neutralidad estatal significa en la obra de John Rawls, por ejemplo, puede hallarse en Garreta Leclercq 2007, p. 177 y sigs. Asimismo, véase el Capítulo 6 de *La justicia como imparcialidad* de B. Barry (1997), titulado precisamente “La idea de neutralidad”.

Con el concepto de autonomía en su acepción positiva, desde ya, tal objeción no se mantiene en pie. Sin embargo, tampoco es sencillo ofrecer una respuesta a otra clase de objeción, de auténtico cuño liberal: ¿está el Estado autorizado a exigirle a su ciudadanía formas de comportamiento virtuosas? Si los ideales de una vida feliz que adopta una persona pasan por ir al cine, viajar o seguir apasionadamente a su equipo de fútbol, ¿qué razón podría esgrimirse para obligarla a responsabilizarse por lo que sucede en su comunidad? Esto parece presuponer lo que Kymlicka ha denominado un “liberalismo integral” (2003, p. 365), o lo que Rawls ha llamado un “humanismo cívico” (1999, pp. 468-9), que no son sino posiciones muy vinculadas a ciertas formas de perfeccionismo, con todo lo que esto implica.

Pero incluso si pudiéramos zanjar esta disputa a favor de alguna de las dos posiciones, todavía restaría el problema de determinar si la noción de “autonomía” resulta una noción auto-sustentable, capaz de ofrecer la justificación final en el diseño de un programa pedagógico o político de intervención sobre la realidad social. Y lo que cabe decir en este punto es que ni siquiera para un pensador como Joseph Raz, que ha hecho de la noción de autonomía el concepto central sobre el que gira su obra, éste sería precisamente el caso. Para Raz, por más autónoma que sea una vida, ésta no tendrá valor a menos que contribuya al bienestar del agente, el cual depende, entre otras muchas cosas, de cuáles sean los bienes y opciones que ponga a disposición su comunidad. Si el agente no tiene razones para interesarse por los bienes y opciones disponibles; si dichos bienes no le brindan oportunidad alguna para sentirse realizado, o querido, o reconocido; y, todavía más, si no existe una cultura pública que contribuya a hacer de ciertas actividades lo que dichas actividades son, con todo lo que de ello se deriva en la definición de los roles, las responsabilidades y las expectativas asignables, aunque la escogencia por algunos de estos bienes y opciones se realice de manera autónoma, difícilmente dicha autonomía represente para el agente algo valorable (*cfr.* 2001, p. 129 y sigs.).

Ya para finalizar, miremos de cerca cómo opera desde esta misma faceta o faz funcional el concepto de ‘igualdad’. Desde el punto de vista político ortodoxo, como bien remarcan Kymlicka y Norman, el concepto de igualdad ha remitido siempre al concepto de ciudadanía, entendido “como una manera de tratar a la gente como individuos dotados de derechos y obligaciones iguales ante la ley” (1997, p. 28). Más aún, prosiguen los autores, “esto es lo que distingue la ciudadanía democrática del feudalismo, así como de otras concepciones pre-modernas que determinaban el *status* político de la gente en virtud de su pertenencia a determinada clase, etnia o confesión religiosa” (*ibíd.*). Nótese que cuando se alude a la igualdad en estos términos, ella aparece equiparada nuevamente a la segunda acepción del término comprendida en su faz formal, es decir: como una forma o modo de trato que no parece reparar en ninguna condición o hecho antecedente. La ciudadanía, pues, es la única condición que le permite a una persona tener acceso y gozar de los derechos y bienes públicos que se le ofrecen, como la salud, el voto, la cultura o la educación, entre muchos otros.

¿Qué sucede, no obstante, cuando esos bienes no son valorados por todos los ciudadanos? Muchos ciudadanos de Cataluña, por ejemplo, miran con cierto desdén algunos de los bienes ofrecidos por el Estado español, como el derecho a elegir periódicamente a sus máximas autoridades gubernamentales, lo que se refleja en los índices de participación política, situados por debajo de la media nacional. En algunas otras partes del mundo, como en Quebec, Flandes o la región del Véneto, los ciudadanos llegan incluso a despreciar ciertos bienes, como la lengua o la cultura mayoritaria que los acoge. Cuando no está en cuestión el derecho a la auto-

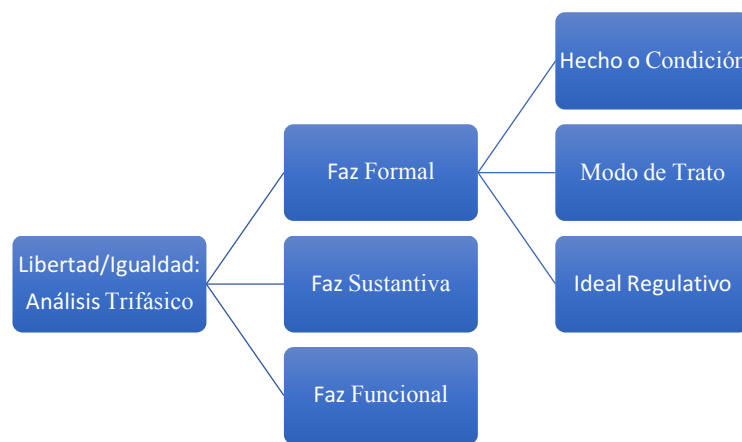
determinación (esto es, a cortar todo tipo de lazo con el Estado que los recepta), lo que estas minorías reclaman es un trato diferencial que tome en cuenta sus propias particularidades o rasgos identitarios. En otras palabras, reclaman por ‘modos de trato’ que guarden correlación con algunas ‘condiciones’ o ‘hechos’ que resultan definatorios de sus propias identidades. En algunos casos, estas demandas se han traducido en la creación de ‘bienes colectivos’ financiados con fondos públicos, como los que se plasman en el derecho a recibir una educación bilingüe, a una representación política especial o a ciertas formas acotadas de auto-gobierno. ¿Pero qué sucede con la igualdad en cada uno de estos ejemplos? Ella parece remitir, una vez más y de manera semejante a como sucedía con el concepto de ‘autonomía’, a un valor social más apremiante: el del reconocimiento (*cf.* TAYLOR 1997, p. 293 y sigs.). Hasta que dicho valor no se vea plasmado, muchos individuos se verán impulsados a sentir que las obligaciones que se les exigen en tanto que ‘ciudadanos’, es decir, en tanto que ciudadanos igualmente obligados por la ley, resultarán, si no irrisorias, por lo menos bastante difíciles de justificar.

5. Palabras finales

A lo largo de este trabajo, he intentado esbozar lo que en el título llamé “una aproximación trifásica” a los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’ en ciencias sociales. Con ello, más que ofrecer un enfoque novedoso o integral —en estos vastos confines, resulta lógico que la vocación por la novedad y la integralidad suene a vana jactancia intelectual—, he intentado sistematizar, mediante una serie de fórmulas, qué podría ponerse en cuestión a nivel filosófico cada vez que estos conceptos son invocados en el diseño de políticas públicas o planes de acción tendientes a transformar la realidad social. Aunque es posible que haya fórmulas alternativas capaces de lograr el mismo cometido de manera superadora, creo que esta aproximación al menos tiene la virtud de apoyarse en mucho de lo que se ha escrito en las últimas décadas de filosofía, ofreciendo una mirada conciliadora hacia dicha producción literaria. Aquí me he centrado en los conceptos de libertad e igualdad, pero es probable que otros conceptos y valores que ocupan un lugar central en la filosofía práctica y en las ciencias sociales admitan un análisis similar. Pienso en conceptos como los de dignidad, respeto, aceptación, tolerancia, reconocimiento, solidaridad, responsabilidad, felicidad, bienestar, justicia, memoria, cordialidad, hospitalidad, civismo, paz, y tantos otros que podríamos seguir enumerando. Si éste fuera el caso, el trabajo que ya de por sí queda pendiente sería todavía mayor. En lo inmediato, sin embargo, y en lo que a la propedéutica de este artículo concierne, la próxima tarea debería consistir en verificar la validez de una aproximación analítica así definida. ¿Hay enunciados sobre la libertad o la igualdad que se rehúsen a ser capturados en los moldes definicionales propuestos? ¿Qué otros ejemplos confirmatorios podrían citarse en apoyo de esta aproximación trifásica?

Mientras todo esto se esté llevando a cabo, suponiendo que tal cosa en efecto merezca la pena, hay un dato seguro: la producción filosófica en torno a la libertad y la igualdad seguirá incrementándose, como asimismo hará lo propio el amplio universo de prácticas interventoras ancladas en estos conceptos, como sea aparezcan definidos. Que ello ocurra, sin embargo, resulta perfectamente comprensible. La filosofía práctica tiene una indudable pretensión normativa y, en la medida en que el progreso social requiera de ella, conceptos como los de libertad e igualdad inexorablemente verán variar sus significados, a tenor de las limitaciones históricas que se impongan y de los intereses

que se tornen apremiantes (*cf.* Dewey 2008, pp. 112-9). No ha sido ésta, desde luego, la pretensión del presente trabajo. Situándome en el mismo nivel reflexivo en el que suelen ubicarse la metaética y otras formas de meta-análisis, lo que aquí he intentado ofrecer es una sistematización de mucho de lo que ya se ha dicho en el plano normativo, señalando la estructura y los fundamentos, así como los contornos y los posibles andariveles por los que se desenvuelve una buena parte de nuestro discurso justificador en áreas como el derecho, la educación o la política. Recurriendo a una conocida metáfora, podríamos equiparar el propósito de este trabajo con el de clasificar las piezas existentes de un rompecabezas, más que con el de intentar añadir a ellas una pieza nueva. Si, en última instancia, este tipo de planteos están en condiciones de generar consecuencias a nivel normativo no es algo que resulte sencillo de adivinar. Y, en cualquier caso, ello nos sumiría en una discusión cuya envergadura superaría con creces el generoso espacio del que aquí ya se ha dispuesto.



Esquema general que muestra los distintos niveles del análisis trifásico correspondiente a los conceptos de ‘libertad’ e ‘igualdad’.

REFERENCIAS

- APEL, K. O. (1999): *Estudios éticos*, trad. C. De Santiago, Fontamara, México.
- BARRY, BRIAN (1997): *La justicia como imparcialidad*, trad. José P. Tosaus Abadía, Paidós, Barcelona.
- CONSTANT, BENJAMIN (1988): “De la libertad de los antiguos comparada con la de los modernos”, *Del espíritu de conquista*, trad. M. M. Truyol Wintrich y M. A. López, Tecnos, Madrid.
- BERLIN, ISAIAH (2014): *Las ideas políticas en la era romántica*, trad. V. Altamirano, FCE, México.
- DEWEY, JOHN (2008): *Teoría de la valoración. Un debate con el positivismo sobre la dicotomía de hechos y valores*, trad. M. A. Di Berardino, Ángel M. Faerna, Biblioteca Nueva, Madrid.
- FRANKFURT, HARRY (2008): “Igualdad y respeto”, *Necesidad, volición y amor*, trad. Horacio Pons, Katz, Buenos Aires, pp. 229-241.
- GARGARELLA, ROBERTO (1999): *Las teorías de la justicia después de Rawls: Un breve manual de filosofía política*, Paidós, Buenos Aires.

- GARRETA LECLERCQ, MARIANO (2007): *Legitimidad política y neutralidad estatal. Sobre los fundamentos del liberalismo*, EUDEBA, Buenos Aires.
- GUARIGLIA, O. y VIDIELLA, G. (2011): *Breviario de ética*, Edhasa, Buenos Aires.
- HABERMAS, J. (2003): *Acción comunicativa y razón sin trascendencia*, trad. P. Fabra Abat, Paidós, Madrid.
- KANT, I. (1998): *Groundwork of the Metaphysics of Morals*, trad. al inglés de M. Gregor, Cambridge University Press, Cambridge.
- (2003): *Pedagogía*, trad. L. Luzuriaga y J. L. Pascual, Akal, Madrid.
- (2005): *La metafísica de las costumbres*, trad. A. Cortina y J. Conill Sancho, Tecnos, Madrid.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (1997): “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía”, *Agora*, Núm. 7, Invierno de 1997, pp. 5-42.
- KYMLICKA, W. (2003): “La educación para la ciudadanía”, *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, trad. T. Fernández Aúz y B. Equibar, Paidós Ibérica, Barcelona, pp. 341-372.
- MACINTYRE, A. (2001): *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, trad. B. Martínez de Burguía, Paidós, Barcelona.
- MASSCHELEIN, J. y SIMONS, M. (2011): “El odio a la educación pública. La escuela como marca de la democracia”, en M. Simons, J. Masschelein y J. Larrosa (eds.), *Jacques Ranciere. La educación pública y la domesticación de la democracia*, Niño y Dávila, Madrid, pp. 305-342.
- MILL, J. S. (2006): *Ensayo sobre la libertad*, trad. M. A. Lavilla Navarro, Mestas Ediciones, Madrid.
- NINO, C. S. (1989): *El constructivismo ético*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- (2007): *Ética y derechos humanos*, 2ª ed., Astrea, Buenos Aires.
- PETTIT, PHILIP (2006): *Una teoría de la libertad*, trad. Gregorio Cantera, Losada, Madrid.
- RAWLS, JOHN (1971): *A Theory of Justice*, Harvard University Press, Cambridge, Mass.
- (1999): “The Priority of Right and Ideas of the Good”. *Collected Papers* (ed. Samuel Freeman), Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, pp. 449-472.
- (2004): *La justicia como equidad. Una reformulación*, trad. A. De Francisco, Paidós, Buenos Aires.
- RAZ, JOSEPH (2001): *La ética en el ámbito público*, trad. María Luz Melón, Gedisa, Barcelona.
- SEN, AMARTYA (2011): *La idea de la justicia*, trad. Hernando Valencia Villa, Taurus, Buenos Aires
- TAYLOR, CHARLES (1997): *Argumentos filosóficos*, trad. F. Birulés, Paidós, Barcelona.
- WELLMER, ALBRECHT (1994): *Ética y diálogo*, trad. F. Morales, Anthropos, Barcelona.

- WILLIAMS, BERNARD (2004): "En el comienzo era el acto", en H. Hongju Koh y R. C. Slye (compiladores), *Democracia deliberativa y derechos humanos*, Gedisa, Barcelona, pp. 65-77.
- (2005): "The Idea of Equality", *In the Beginning Was the Deed. Realism and Moralism in Political Argument*, Princeton University Press, Princeton & Oxford, pp. 97-115.