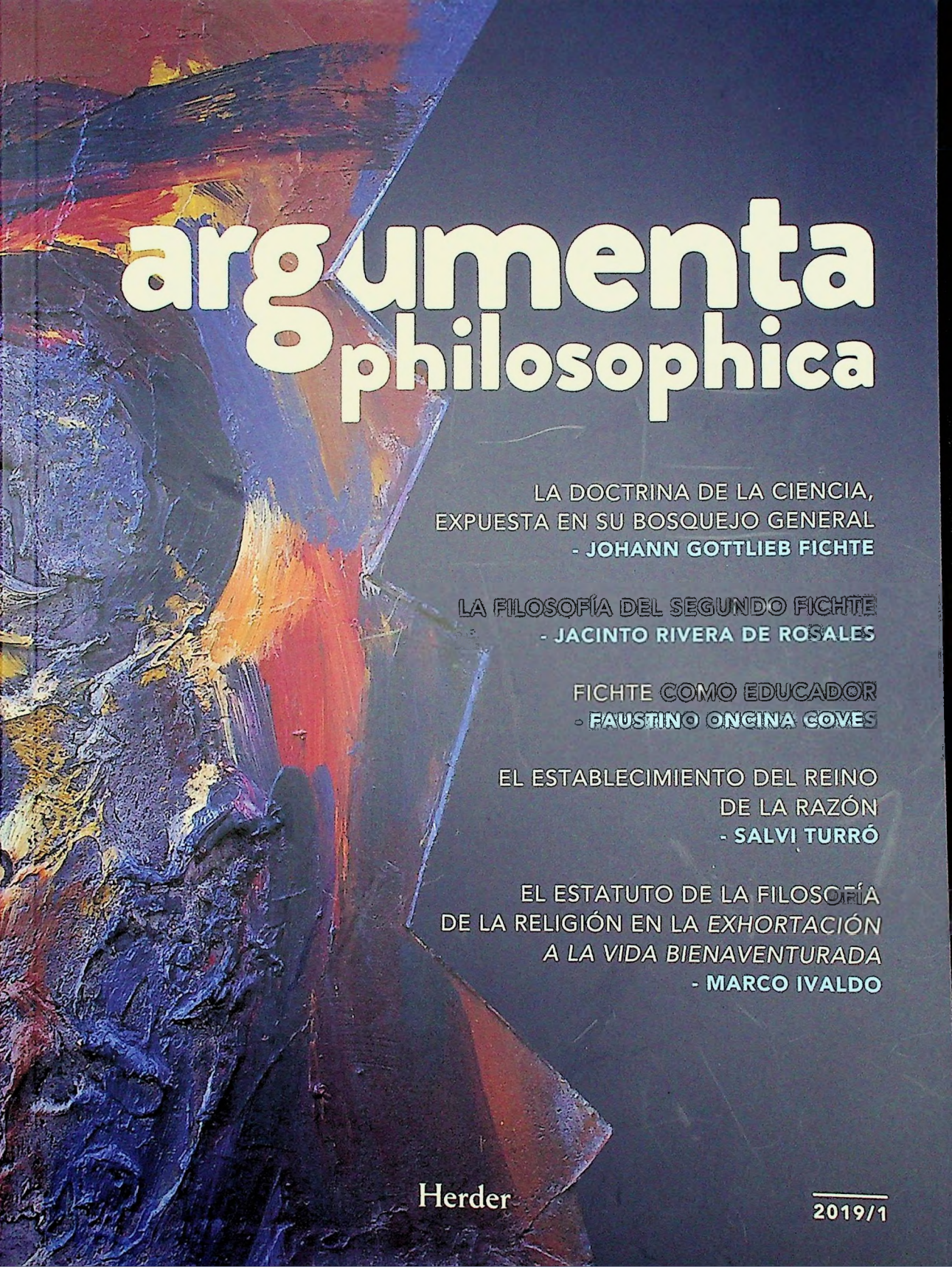




argumenta philosophica

LA DOCTRINA DE LA CIENCIA,
EXPUESTA EN SU BOSQUEJO GENERAL
- JOHANN GOTTLIEB FICHTE

LA FILOSOFÍA DEL SEGUNDO FICHTE
- JACINTO RIVERA DE ROSALES

FICHTE COMO EDUCADOR
- FAUSTINO ONGINA GOVES

EL ESTABLECIMIENTO DEL REINO
DE LA RAZÓN
- SALVI TURRÓ

EL ESTATUTO DE LA FILOSOFÍA
DE LA RELIGIÓN EN LA EXHORTACIÓN
A LA VIDA BIENAVENTURADA
- MARCO IVALDO

argumenta philosophica

Herder

Editor	Dr. Rafael Ramis <i>Historia del pensamiento jurídico, moral y político (Universitat Illes Balears)</i>
Dr. Raimund Herder	Dra. Mar Rosàs <i>Filosofía y ética contemporáneas (Universitat Ramon Llull)</i>
Jefe de redacción/Editor-in-chief	Dra. Neus Rotger <i>Teoría de la literatura y literatura comparada (Universitat Oberta de Catalunya)</i>
Dr. Miquel Seguró	Dr. Miquel Seguró <i>Metafísica; filosofía contemporánea; ética (Universitat Ramon Llull)</i>
Consejo de redacción/Editorial Board	Dr. Camil Ungureanu <i>Filosofía política (Universitat Pompeu Fabra)</i>
Dra. Sonia Arribas <i>Teoría crítica; psicoanálisis (Universitat Pompeu Fabra)</i>	Consejo científico/Scientific Board
Dra. Olga Belmonte <i>Filosofía de la religión (Universitat Pontificia Comillas)</i>	Dr. Roberto Aramayo <i>CSIC, España</i>
Dr. Carlos Blanco <i>Filosofía de la ciencia; epistemología (Universitat Pontificia Comillas)</i>	Dr. Mauricio Beuchot <i>UNAM, México</i>
Dr. Robert Caner <i>Estética; teoría de la literatura (Universitat de Barcelona)</i>	Dr. Daniel Brauer <i>Universidad de Buenos Aires, Argentina</i>
Dr. Bernat Castany <i>Filosofía de la cultura; estética; teoría de la literatura (Universitat de Barcelona)</i>	Dra. Judith Butler <i>University Berkeley, EE UU</i>
Dr. Juan M. Cincunegui <i>Ética; filosofía política (Universidad El Salvador, Argentina)</i>	Dra. Victoria Camps <i>Universitat Autònoma de Barcelona, España</i>
Dr. Alexander Fidora <i>Filosofía Medieval (ICREA-Universitat Autònoma de Barcelona)</i>	Dr. Manuel Cruz <i>Universitat de Barcelona, España</i>
Dr. Daniel Gamper <i>Filosofía política (Universitat Autònoma de Barcelona)</i>	Dr. Lluís Duch† <i>Universitat Autònoma de Barcelona, España</i>
Dra. Mar Griera <i>Sociología de la religión (Universitat Autònoma de Barcelona)</i>	Dr. Alessandro Ferrara <i>Università Roma-Tor Vergata, Italia</i>
Dr. Francesc Núñez <i>Sociología del conocimiento (Universitat Oberta de Catalunya)</i>	Dr. Miguel García-Baró <i>Universidad Pontificia Comillas, España</i>
Dr. Iván Ortega <i>Fenomenología; filosofía política (Universidad Pontificia Comillas)</i>	Dr. Jean Grondin <i>Université de Montréal, Canadá</i>
Dra. Anna Pagès <i>Hermenéutica; filosofía de la educación (Universitat Ramon Llull)</i>	Dr. James W. Heisig <i>Inst. Nanzan-Nagoya, Japón</i>
Dr. Cristian Palazzi <i>Filosofía y ética contemporáneas (Universitat Ramon Llull)</i>	Dr. Joan-Carles Mèlich <i>Universitat Autònoma de Barcelona, España</i>
	Dra. Concha Roldán <i>CSIC, España</i>
	Dr. Francesc Torralba <i>Universitat Ramon Llull, España</i>
	Dr. Ángel Xolocotzi <i>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México</i>
	Dr. Slavoj Žižek <i>Kyung Hee University, Seúl</i>

Revista indexada en / Journal indexed in: Carhus Plus+, Dialnet, ERIH Plus, IBZ, IBR, Latindex, Philosopher's Index, MIAR y SCOPUS

Maquetación: Fotoletra, SA
Cubierta: Gabriel Nunes
Imagen de cubierta: Agustí Penadès.
Acrílico sobre tela
Impresión: QPRINT
Depósito legal: B-3.140-2016
ISSN: 2462-4993

Para suscripciones y pedidos
Herder Editorial
Tel. 934762640
<http://www.herdereditorial.com/argumenta-philosophica>
pedidos@herdereditorial.com

Precio ejemplar: 16,90 € (IVA incluido)
Periodicidad semestral



Presentación

5

Artículos

- La Doctrina de la Ciencia, expuesta en su bosquejo general 7
Johann Gottlieb Fichte
- La filosofía del segundo Fichte 23
Jacinto Rivera de Rosales
- Fichte como educador 37
Faustino Oncina Coves
- El establecimiento del reino de la razón 53
Salvi Turró
- El estatuto de la filosofía de la religión en la 71
Exhortación a la vida bienaventurada
Marco Ivaldo

Reseñas

- Turró, Salvi, *Fichte. De la consciència a l'absolut* 85
Àlex Mumbrú
- Fichte, Johann G., *Lecciones de filosofía aplicada* 88
Michele Cardani
- Rivera de Rosales, J., *Fichte. La libertad es el fundamento del conocimiento y de la moral.* 91
Mariano Gaudio
- Fichte, Gottlieb Johann, *Primera y segunda Introducción. Doctrina de la Ciencia nova methodo.* 95
David Hereza
- Zöller, Günter, *Leer a Fichte* 98
Marco Rampazzo Bazzan

Libros recibidos	103
Índice anterior	111
Normas de publicación	113
Submission Guidelines	118

FICHTE COMO EDUCADOR¹

Faustino Oncina Coves

Resumen

Esta contribución examina los jalones más relevantes del recorrido que realiza Fichte por el tema de la educación desde sus inicios hasta el final de su vida, y destaca como una constante la estrecha conexión de sus reflexiones pedagógicas con el diagnóstico crítico de su tiempo. Su *Doctrina de la Ciencia* está imbuida de una insoslayable vocación pedagógica y la propuesta de un Estado cultural, a través de la educación nacional, cataliza la superación del Estado coercitivo. No obstante, dicha superación, en el marco de una filosofía de la historia, no está exenta de aporías que dependen tanto de los avatares políticos del momento (especialmente la malversación de la Revolución por el bonapartismo) como de los déficits de su doctrina del derecho.

Palabras clave: educación, filosofía política, filosofía de la historia, universidad, nación.

Fichte as Educator

Abstract

This contribution examines the most outstanding landmarks in the itinerary followed by Fichte on the subject of education from his beginnings to the end of his life, and it underlines as a constant the close connection between his pedagogical reflections and the critical diagnosis of his time. His *Wissenschaftslehre* is imbued with an unavoidable pedagogical vocation, and the proposal of a cultural State, through a national education, acts as a catalyst for overcoming the coercive State. However, that overcoming, within the framework of a philosophy of history, is not free from

¹ Este trabajo ha surgido en el marco del proyecto de investigación «Historia conceptual y crítica de la modernidad» (FI2017-82195-P) de la AEI/FEDER, UE y del Grupo de Investigación homónimo de la Universitat de València (GIUV2013-037), y fue ultimado durante una estancia en la Universidad Johannes Gutenberg de Maguncia merced a una beca del Vicerrectorado de Investigación y Política Científica. Quiero manifestar mi agradecimiento a mi anfitrión, Matthias Kossler.

apories depending both on the political avatars of his moment (especially the misappropriation of the Revolution by Bonapartism) and on the limitations of his doctrine of right.

Keywords: Education, Political Philosophy, Philosophy of History, University, Nation.

En un documento temprano, *Pensamientos surgidos al azar en una noche de insomnio* (1788), y en un tono severo con la situación de su entorno, deplora el estado de la educación vigente y desliza su plan de escribir un libro imbuido de una clara intención de denuncia: «¿No debería escribirse un libro que mostrase la *total* corrupción de nuestros gobiernos y de nuestras costumbres... e ilustrase los principios de un mejor gobierno y de mejores costumbres, dando al mismo tiempo los medios para conseguirlo?». El principal vademécum para esa empresa es obvio por su aire de familia rousseauniano. La obra del ginebrino y de sus discípulos pedagogos de lengua alemana (Salzmann y Pestalozzi,² v. g.) ha aportado claves fecundas para llenar de contenido ese texto imaginario al abogar por la formación de la persona en armonía con su desarrollo natural e integrada en una sociedad dotada de una constitución democrática, basada en la libertad e igualdad de los ciudadanos, que acuerdan un pacto. Su influencia es evidente en el índice de cuestiones que debería abordar semejante tratado:

² Cuya sombra será alargada y llegará a los *Discursos a la nación alemana* (amén de, p. ej., a los diálogos sobre el patriotismo y a *La República de los alemanes*), donde glosará su obra en términos de admiración pero también de crítica. Véanse las observaciones con motivo de su lectura de *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (GA II/427-457).

– «*El estado de las ciencias*. Especulaciones sobre cosas inútiles y negligencia con las de utilidad general. Estupidez de los sabios puramente especulativos sin conocimiento del mundo y de los hombres. Hipocresía de los grandes señores, que hacen gala de honrar y proteger las ciencias sin conocerlas, mientras los hombres de ciencia trabajan en el más absoluto desprecio y miseria. [...]

– *El estado de las costumbres*. [...] Egoísmo y completa ausencia de todas las virtudes sociales.

– *Educación*. Molicie de las clases altas desde su primera juventud. Ideas que se les inculca acerca del honor y de sus relaciones con el otro sexo. [...]. Modo estúpido de educar a los hijos de los campesinos: en la escuela para hacer de ellos teólogos, en su casa para que se hagan astutos y se llenen de odio contra las clases superiores, para que engañen y roben a estos últimos» (GA II/1, 104-106).

El veredicto sobre la época es inmisericorde y la educación no se libra de sus invectivas, pues coadyuva al envilecimiento de sus coetáneos, si bien cifra en algunos autores sus expectativas de regeneración (Lessing, Rousseau y el mencionado Pestalozzi), lo que brinda indicios de las tendencias más prometedoras: el republicanismo, el fisiocratismo, la ortopraxis religiosa pri-

mordialmente moral en lugar de la simple ortodoxia teórica —siquiera un adarme de la imbricación de la especulación en la vida que en sus postreros años denominará filosofía aplicada—, la pedagogía rousseauiana... Este malestar con el mundo exterior encuentra su correlato en el foro interno del joven, como delatan sus *Aforismos sobre religión y deísmo*. Una superación de los desgarros que lo atenazan no se divisa con los compromisos filosóficos que mantiene a la sazón, que lo sumen en el determinismo resultante de un sistema de la necesidad universal. Ambos fragmentos, *Aforismos* y *Pensamientos*, rezuman desazón porque, más allá de algunos destellos ya aludidos, apenas se atisba una salida al penoso túnel de esos años, pero se aferra al rayo de esperanza que le declara a su prometida el 2 de marzo de 1790: «No solo quiero *pensar*, quiero *actuar*. [...] Solo tengo una pasión [...], solo un sentimiento pleno de mí mismo: influir fuera de mí. Cuanto más actúo, me parece que soy más feliz. ¿Es eso una ilusión?» (GA III/1, 72-73).

Aun de manera tentativa deposita su confianza en esa irrefragable y desde entonces inextinguible pasión por la acción, a pesar de que todo, en el plano exterior, político-social, y en el interior, moral-religioso, juega en su contra, y falta apuntalarla también especulativamente, pero ese anhelo por encontrar una escapatoria a lo que parece un callejón sin salida no es ajeno a ciertas veleidades pedagógicas,³ que lo acompaña-

rán hasta el final de sus días. El hallazgo de una alternativa sólida a su frustrante disyuntiva dependerá de si *descubre* una filosofía que acoja en su seno la libertad. Como es sabido, el kantismo fue su tabla de salvación.

En los *Pensamientos* arremete contra la malversación de la religión y de sus oficiantes,⁴ con nítidas reminiscencias autobiográficas. En la *Crítica de toda revelación* (1792), tras su inmersión kantiana y el consiguiente reciclaje ético-político, se necesita de un *hermeneuta* capaz de aplicar exitosamente los criterios *a priori* de una revelación a un efecto empírico y así dejar al menos expedito el camino a una eventual salida del estado de postración moral que la hace indispensable. La cuestión de la soberanía hermenéutica continuará en los próximos años navegando entre la Escila de la letra y la Caribdis del espíritu, escorándose al comienzo hacia la primera y, con el alumbramiento de la *Doctrina de la Ciencia*, hacia el segundo, inaugurando la etapa del «kantismo bien entendido». Esa figura capital se infiltra en los intersticios de los llamados *Escritos de Revolución* y se desdobra a la par en un educador del pueblo y en un educador de los príncipes (en la estela de un género consolidado en la época de libros dedicados a instruir a los regentes).⁵

Fichte, el Yo y la libertad», en: *Fichte*. Madrid: Gredos, 2013.

⁴ «La religión. Miserables disputas entre el clero acerca de cosas ininteligibles, las cuales no tienen ningún provecho para la moral; espíritu de persecución; ideas absurdas en torno al ser divino y sus consecuencias nocivas para la moralidad. Apego del pueblo a ellas. Máximo indiferentismo de las clases superiores hacia la esencia de la religión, mezclado con beatería y fanatismo religioso. Charlatanería de los predicadores» (GA II/1, 105).

⁵ En los *Discursos a la nación alemana* manifiesta un

³ Durante su estancia en Zúrich incluso se le ocurrió fundar una escuela de elocuencia y llegó a redactar en 1789 un plan de ejercicios declamatorios y diarios sobre la educación de los niños (GA II/1, 125-135, 141-149). Véase mi Estudio introductorio «J. G.

Pero entre ambos modelos de Ilustración existe una relación de tensión que, en caso de opacidad a las reformas y de atrofia autocrática, se resuelve en la revolución. Esta interpelación al pueblo será recurrente en Fichte en los momentos críticos (desde la *Reivindicación de la libertad de pensamiento* y las *Contribuciones destinadas a rectificar el juicio del público sobre la Revolución Francesa* de 1793 hasta la *Apelación al público* de 1799 con motivo de la disputa del ateísmo y sus posteriores *Discursos a la nación alemana* de 1807-1808 en una Berlín ocupada por las tropas napoleónicas). Los gobernantes son considerados cándidamente parte de tal estamento docto y, por tanto, también les compete decidir los contenidos y los límites de la educación del pueblo, pero esa ingenua concesión al paternalismo suele degenerar en despotismo.⁶ Una de las tareas más perentorias consiste

precisamente en la definición de los requisitos y la delimitación de las funciones del docto, y en ella se empleará a fondo a lo largo de toda su vida. En *Algunas lecciones sobre el destino del sabio* (1794) hará una soberbia incursión en el *ethos* del intelectual y en una suerte de deontología de la ciencia. Retoma una cuestión que ya había planteado en sus panfletos del año anterior, el concepto de cultura (GA I/1, 241-243), pero ahora procura soltar el lastre individualista. El acuerdo consigo mismo al que apunta el esfuerzo cultural deja de ser robinsoniano, y la autonomía ensimismada se muda en interacción, la subordinación en coordinación. A esta sinergia la denomina educación: «La exhortación a la libre espontaneidad es lo que se llama educación (*Erziehung*)» (GA I/3, 347-348). La cultura con miras a la libertad (*Kultur zur Freiheit*) se convierte en una relación intersubjetiva de *exhortación a la libre autoactividad* (*Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit*), en el intercambio de determinaciones a la autodeterminación. La intersubjetividad canónica tiene como trasfondo desgarrador el trauma jacobino o reaccionario de una uniformidad por vía de la violencia. El compromiso social con la *Bildung* impone como deber, teniendo en cuenta las diferencias en las capacidades de los individuos, afanarnos por perfeccionar la especie allí donde estemos mejor dotados; exige delimitar esferas de acción y, por ende, establecer una división del trabajo. En la vanguardia de este proceso se sitúa el sabio o docto. Entre las clases superiores del pueblo enumera, amén de a los doctos, a los educadores morales del pueblo, a los artistas y a los funcionarios del Estado, con la vista puesta en el fin de la razón: «la comunidad

inequívoco desdén por esa praxis y la consiguiente literatura, tachándola de «extranjera» (GA I/10, 187-188).

⁶ Kant lo denuncia sin ambages el mismo año en que lo hace su discípulo: «Nadie me puede obligar a ser feliz según su propio criterio de felicidad, sino que cada cual debe buscar esa condición por el camino que mejor le parezca, siempre que al hacerlo así no perjudique la libertad de los demás para pretender un fin semejante... El mayor despotismo pensable... es el que está dado por un gobierno constituido sobre el principio de la benevolencia para con el pueblo, comportándose como un padre con sus hijos» (AK VIII, 290-291). Fichte censura el sofisma del soberano que enlaza verdad y dicha, por un lado, y error y desdicha, por otro. El príncipe no se preocupa tanto de la verdad, que le es indiferente, como de su propia autoridad, que se afirma con la imposición de la verdad. Las reglas de juego del paternalismo son condenadas sin paliativos: «Verdadero es... lo que vosotros queréis que sea verdadero; falso, lo que vosotros queréis que sea falso... Vuestra voluntad como tal es el único criterio de la verdad. [...] La libre investigación de todo objeto posible de la reflexión, llevada en cualquier dirección posible y hasta el infinito, es... un derecho inalienable del hombre» (GA I/1, 181-183).

de los seres racionales» (GA I/5, 300). Su lugar privilegiado le corresponde, según las lecciones que le consagra en 1794, porque define las aspiraciones primordiales del ser humano (sus aptitudes y necesidades) e indica a la vez los medios para realizarlas en una coyuntura histórica dada (GA I/3, 52-53). A su función de depositario o «archivo de la cultura de la época» debe agregar la «posesión de los principios» (GA I/5, 302-303). La gama de conocimientos que espiga para el sabio adquiere una clara decantación política: «por una parte, la constitución a la que él está obligado, los contratos explícitos o tácitos sobre los que descansa esa constitución; por otra parte, cómo debe ser la constitución del Estado, o sea, el ideal. Finalmente, el camino que ha de tomar la humanidad en general, y en particular su pueblo, para llegar a participar de la misma» (GA I/5, 311). Los ideales normativos han de declinarse con una racionalidad estratégica, lo que reclama del sabio (o del éforo, otro de sus alias en el ámbito del Derecho Natural) amplitud de miras para soslayar rutinas acomodaticias,⁷ que con posterioridad culminará en el «arte de la razón».⁸ El

sabio es el hombre máximamente atento a las demandas de la razón y al modo histórico de satisfacerlas en cada presente. Su erudición contiene un saber híbrido —típico de la filosofía aplicada—, que imbrica los conocimientos apriorísticos en los históricos, para poder interceder entre la especulación y la vida —la clase superior de los artistas y el sentido estético se esmeran precisamente en bajar «el punto de vista transcendental» al «común» (GA I/5, 307).

La filosofía fichteana manifiesta una irrefragable vocación pedagógica (GA II/5, 123), tanto en su dinámica ascendente —el paso del punto de vista común al trascendental— como descendente —el camino inverso—, tanto a guisa de propedéutica a la especulación (expuesta preferentemente en sus *Introducciones* y escritos populares) como en su formato de filosofía aplicada. Esta doble vertiente de su filosofía brota de la misma índole anfibia del humano: «el filósofo es también un hombre y como tal está también en el punto de vista real, ¿cómo puede elevarse al trascendental? En tanto que hombre no podría elevarse ni mantenerse, solo puede hacerlo en tanto que *especulador*, en tanto que impulsa una ciencia *especulativa* en perspectiva *trascendental* [...]. ¿Cómo puede el hombre, que se en-

⁷ GA I/3, 226, 439, 447-448, 451-452, 456-457; II/13, 283.

⁸ Faustino Oncina, «Fichtes Ästhetik und Kunstkonzeption: Keine *terra incognita* mehr?», en: Ives Radrizzani y Faustino Oncina (eds.), *Fichte und die Kunst*, en: *Fichte-Studien*, 25 (2014). El arte de la razón es la última etapa del plan del universo que alimenta su filosofía de la historia. Conviene reparar en la polisemia de este concepto fichteano, «arte», que no se limita a comparecer en el terreno de la estética, su hábitat natural, sino que es un concepto nómada que migra por varios dominios burlando las aduanas disciplinares, prologándose en el ámbito de la política —como arte de gobernar (*Regierungskunst*, *Staatskunst*)— y en el de la educación —la universidad la describirá como una escuela artística (*Kunstschule*) del entendimiento científico—, y entre todos ellos no

solo hay un denominador común, sino también un nexo factorial, en la medida en que la educación constituye la cantera de los dirigentes que deben erigirse en los promotores del progreso histórico. Sin duda, la figura del *Gelehrter* es la principal hebra que permite coser toda la obra fichteana, a pesar de sus diversas modulaciones (Peter L. Oesterreich, «Die Einheit der Lehre ist der Gelehrte selbst. Zur personalen Idee der Philosophie bei Johann Gottlieb Fichte», en: *Fichte-Studien*, 16 (1999), pp. 1-18).

cuentra en el punto de vista común, elevarse al *trascendental*?».⁹

En la *Primera Introducción* (1797), como en los *Discursos a la nación alemana*, sostiene que su esperanza está en la juventud: «a esa ciencia [el idealismo, en contraposición al dogmatismo] le ocurre que puede prometerse pocos prosélitos entre los varones ya hechos; si puede esperar algo espera más del mundo joven, cuya fuerza innata no ha sucumbido todavía a la flojeidad de nuestra época». Años después ofrecerá un diagnóstico demoledor de su contemporaneidad, que ha esculpido un tipo humano «flojo por naturaleza, o ablandado por la servidumbre de espíritu, el lujo refinado y la vanidad; un carácter torcido no se elevará nunca hasta el idealismo» (GA I/4, 195; cf. I/10, 188). La era de la «pecaminosidad consumada» (GA I/8, 201) no es terreno abonado para la única filosofía verdadera: «para filósofo hay que haber nacido, hay que haber sido educado para ello y ha de educarse uno a sí mismo para serlo» (GA I/4, 195). La educación es por tanto indispensable para la emergencia del idealismo, el sistema de la libertad. Por eso Fichte estaba muy atento a las propuestas de lo que hoy llamaríamos «renovación pedagógica». La revista *Philosophisches Journal*, antes

y después de que Fichte acompañara a Niethammer como coeditor de la misma, se erigió en anfitriona de múltiples ensayos sobre ese tema, procedentes de Johann Christoph Greiling, Johann Heinrich Gottlieb Heusinger, Ritter, Sauer...¹⁰

Los flirteos de Fichte con el tópico de la educación fueron varios (conquistando no solo su *philosophia prima* sino también el florilegio de disciplinas particulares: derecho, ética, religión, estética...) y se mantuvieron a lo largo de toda su vida. Conoció, además, como discente o como docente, algunos de los centros de enseñanza más punteros e innovadores de Alemania (desde la escuela de Schulpforta¹¹ y la Atenas germana —Jena— hasta la Universidad de Berlín, que esparció la simiente del afamado modelo humboldtiano de formación). Antes

⁹ GA IV/2, 265. Para conseguir tal cambio de perspectiva, se requiere estar dotado de un «espíritu» capaz de impulsarnos más allá de lo sensible hacia lo suprasensible y de un «sentido estético» (GA IV/3, 323; IV/2, 266). Para pertrecharse de los recursos para esa elevación son insoslayables los cursos de iniciación y las introducciones (populares y científicas) al ejercicio de la *Wissenschaftslehre*. Sobre estas dos dinámicas véase el espléndido «Estudio preliminar» de Salvi Turró a su edición *Fichte, Lecciones de filosofía aplicada. Doctrina del Estado*. Salamanca: Sígueme, 2017.

¹⁰ Johann Christoph Greiling, «Beitrag zur Bestimmung der Begriffe Erziehung und Unterricht; in ihrem Unterschiede und Zusammenhang», en: *Philosophisches Journal*, I/3 (1795), pp. 193-209; Johann Heinrich Gottlieb Heusinger, «Etwas über den Ausdruck: Erziehung zum Menschen und Bürger», en: *Ph. J.*, I/3, pp. 220-232; Ritter, «Kritik der Pädagogik zum Beweis der Notwendigkeit einer allgemeinen Erziehungswissenschaft», en: *Ph. J.*, VIII/1 (1798), pp. 47-85; Greiling, «Über die Popularität in der Philosophie», en: *Ph. J.*, VIII/4 (1798), pp. 281-302; Ritter, «Philosophische Ideen zu einer allgemeinen Theorie des Lernens und Lehrens. Als Einleitung in eine allgemeine Erziehungswissenschaft», en: *Ph. J.*, VIII/4 (1798), pp. 303-357; Sauer, «Über das Problem der Erziehung», en: *Ph. J.*, IX/3 (1800), pp. 264-290, IX/4, pp. 306-357; Ritter, «Allgemeine Folgerungen aus der Theorie des Lernens und Lehrens, zum Beweis der geschehenen Begründung einer allgemeinen Erziehungswissenschaft», en: *Ph. J.*, IX/5 (1800), pp. 18-42. De esta cuestión se ocupó Federico Ferraguto en su ponencia («A Filosofia da História e da Cultura em Fichte. Non multa, sed multum. Fichte e a fundação da Universidade de Berlin») en las V Jornadas de la Red Ibérica de Estudios Fichteanos en 2016 en Coimbra.

¹¹ Stefano Bacin, *Fichte a Schulpforta (1774-1780). Contesto e materiali*. Milán: Guerini, 2003. Los recuerdos de su estancia en la afamada escuela no siempre fueron gratos.

de estrenar su fulgurante carrera académica como catedrático, y por necesidad, ejerció de preceptor particular en varias casas de familias acomodadas. Esa profesión impuesta por razones de subsistencia y en la que se sintió un desclasado, consiguió reconvertirla en vocación cuando tuvo la ocasión de incorporarse al estamento docto (*Gelehrter*) universitario confiriendo a este concepto un aura que con el tiempo se ha ido ajando.

Su precoz ingreso en este olimpo docto, certificado al ser enrolado en la Universidad de Jena, estuvo precedido por un penoso peregrinaje, iniciado por su matrícula escolar subsidiada por un noble, subsidio que se prolongaría durante sus estudios universitarios, en una de las instituciones de élite de la época, Schulpforta, cuya majestuosidad arquitectónica sigue deslumbrando a cualquier visitante. Si hasta acceder a la cátedra le embargaba la frustrante desazón de que su labor de instructor estaba al albur de sus amos y pagadores, con el inevitable parangón con el papel del sofista, a partir de 1794 abraza *avant la lettre* la causa humboldtiana de consumir en las aulas la alianza entre docencia e investigación. La mayéutica socrática refulge siempre como un dechado —con vehemencia fue vindicada en su postrera filosofía aplicada (GA II/16, 117, 158)—, y tal dicotomía heredada del mundo griego, con una densa historia efectual hasta hoy, alcanza uno de sus puntos álgidos en el tiempo de nuestro autor, sobre el cual, al igual que ahora, se cernía la espada de Damocles de la moda antiintelectualista, especialmente beligerante contra la universidad, el caladero por antonomasia de los doctos (GA II/11, 101). La apología fichteana del término *Gelehrter*, a la sazón abatido en el

descrédito, resultaba intempestiva. Lessing, una de sus lecturas favoritas desde su juventud, lo caricaturiza en su comedia *El joven erudito* (*Der junge Gelehrte*, 1747), y de nuevo la fría erudición es el reverso de la pundonorosa sabiduría en *Natán el sabio* (*Natan der Weise*, 1779). En su famosa *Antrittsvorlesung* de 1789 en la universidad que acogerá a Fichte cinco años más tarde, titulada *¿Qué significa y con qué fin se estudia historia universal?*, Schiller contrapone la mente filosófica (*philosophischer Kopf*), amiga de la sola verdad, al docto ganapán (*Brodtgelehrter*), mercenario del arribismo. Incluso vale la pena evocar la diferencia kantiana entre el concepto escolar/escolástico de filosofía y el cósmico/cosmopolita. Por último, podríamos recordar la fobia especulativa de los adalides de la *Popularphilosophie*, un lobby que hostigó a los idealistas, a la que luego retornaremos.

Sin embargo, hubo un momento en que el idealismo alemán y la filosofía con ambición sistemática tomaron posesión de la Universidad. En la década de 1802 a 1812 se fraguó el debate en torno a la fundación de la Universidad de Berlín, con un notorio protagonismo de nuestro gremio en su génesis y configuración. Su diagnóstico de entrada reza que *la Uni-versidad como tal no existía*,¹² sino una cohabitación de las cuatro facultades heredadas desde el Medioevo (artes, teología, derecho y medicina). El

¹²F. W. J. Schelling, *Lecciones sobre el método de los estudios académicos*. Madrid: Editora Nacional, 1984, p. 65; J. G. Fichte, *Plan deductivo de un establecimiento de enseñanza superior*, en: §§ 2, 10, 21: GA II/11, 84, 91, 109. Cf. Faustino Oncina, «O *Ethos* Universitário na Filosofia de Fichte: Um "Anacronismo Vivente"», en: *Outramargem: revista de filosofia*. Belo Horizonte, Ano 3, nº 4 - 1º Semestre de 2016, pp. 8-29.

concepto mismo de Uni-versidad implica que lo diverso se vuelve hacia la unidad, hacia un principio originario desde el cual derivar lo múltiple. La Universidad debería *institucionalizar* la exigencia sistemática de la filosofía, mas las discrepancias aflorarán en la forma de concebir la acción reformadora y la universidad reformada. Acorde con una interpretación frecuente y sesgada, a partir de esta senda común se produce una bifurcación en un modelo liberal (representado por la pareja Humboldt-Schleiermacher), y en uno más rígido y encorsetado, a veces incluso con ramalazos paternalistas y autoritarios (representado por Fichte), para quien los sabios son los cruzados de la razón, que asumen una misión mesiánica.¹³

Reconstruyamos brevemente el recorrido del autor de Rammenau. Los hombres se descubren arrojados en un mundo de objetos que los subyuga. Mediante la culturaorean su actividad, usan cosas, imponen fines a la naturaleza, y en ese trato con la alteridad constrictiva acontece el choque con los otros Yos, con el *alter ego*. Luego en la tentativa de sacudirse la presión de la exterioridad, moldeándola telecológicamente, el hombre

se encuentra en sociedad con seres que obran según conceptos; avista un mundo interactivo. Su hallazgo de la libertad ajena, que como un humerán despierta la conciencia de la propia, le permite, mediante la cooperación, sobreponerse a la dominación del No-Yo y a su poder de reificación. Pero entonces es includible preguntarse por la organización de la sociedad. Cabe alzaprimar prudentemente una actividad específica, la del docto, si, amén de demarcar las aspiraciones prístinas del ser humano, indica a la vez los medios para colmarlas en una situación histórica. Toda comunidad precisa una élite constituida por los ciudadanos más preparados, la «aristocracia espiritual» de Max Weber, siempre que este vértice de la pirámide —nada que ver con una clase social económicamente privilegiada o con atribuciones despóticas— esparza su excelencia por doquier.

El ideal y su heraldo, el sabio, van contra corriente; sin él estamos condenados a avenirnos con el orden establecido. Pero los sueños de justicia han de maridarse con una forma idónea. La filosofía que contiene visiones (GAI/10, 397; II/12, 332) debe vestirse con prestancia, una cualidad que hoy, por desgracia, se ha desvanecido acaso por el fútil achaque de querer trocarse en un sosias de la ciencia dura o en una burda divulgación. Debe ser un *estilo* de pensamiento¹⁴ y el ejemplo fichteano se nos antoja modélico. En Alemania la beligerancia contra los estudios universitarios provenía de la filosofía popular, para la que resultaban demasiado alejados de la práctica profesio-

¹³ Este antagonismo posee una lectura política, avalada por el dúo francés Luc Ferry y Alain Renaut, pero, según Claude Piché, el desacuerdo tiene profundas raíces filosóficas. Según el canadiense, la concepción autoritaria de la organización universitaria fichteana «is true not only of the discipline that he imposes on the campus, but also of the way he confers on philosophy a dominant role among all other sciences» («Fichte, Schleiermacher and W. von Humboldt on the Foundation of the University of Berlin», en: Daniel Breazale y Tom Rockmore (eds.), *Fichte, German Idealism, and Early Romanticism*. Amsterdam-Nueva York: Rodopi, 2010, pp. 372, 384. Cf. Claude Piché, «La Doctrine de l'État de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte», en: J. Ch. Goddard y M. Maesschalck (eds.), *Fichte. La Philosophie de la maturité (1804-1814)*. París: Vrin, 2003, pp. 159-174.

¹⁴ Javier Gomá Lanzón, «¿Dónde está la gran filosofía?», en: *El País*, 16.03.2013.

nal y no contribuían a adiestrar a los ciudadanos para la vida social. No por azar el primero de quien se recabó opinión para un «instituto de educación superior» en Berlín fue Johann Jakob Engel, editor de la revista *Der Philosoph für die Welt*,¹⁵ cuyos argumentos utilizó en Berlín en 1806 Friedrich Nicolai (y después Schopenhauer).¹⁶ En el verano de ese año Fichte redactó *Ideas para la organización interna de la Universidad de Erlangen*. Pero ya antes, en una carta del 1 de julio de 1805, declaraba: «he elaborado grandes e incisivos proyectos para la institución de una verdadera universidad nacional alemana; los difundiré poco a poco en los lugares apropiados» (GA III/5, 309). Así pues, cuando en 1807 se le instó a presentar una propuesta sobre la futura universidad, pudo responder con el *Plan deductivo de un establecimiento de enseñanza superior*, donde remarcaba el principio de «no enseñar oralmente lo que está escrito en los libros», de no repetir mecánicamente lo aprendido, y esto vale tanto para el alumno como para el profesor, descubriéndose el uno al otro por la didáctica de los *examina*, los *conversatoria* y el planteamiento de problemas. En la universidad la ciencia no puede ser una

tautología de la realidad, sino que debe trascenderla, pero no porque anhele un mundo trascendente y, por tanto, quiera evadirse de ella, como una suerte de escapismo a una torre de marfil, sino que el sabio quiere recrearla, transformarla, evitando todo asomo de conformismo, de «aburguesamiento» (*Verbürgerung*), esto es, de adaptación de la idea a la realidad (GA II/11, 95). Insiste en la preparación adecuada en los escalones inferiores de la enseñanza y en el riguroso conocimiento del idioma. Uno sabe lo que sabe decir. Fichte naufragó como preceptor particular (*Hauslehrer* o *Hofmeister*), pero arrolló como catedrático, dominador de la magia oratoria y de los trucos de escenificación.

Las meditaciones fichteanas sobre la universidad son *filosofía aplicada*,¹⁷ entendida como la realización de los contenidos y de los valores a los que da acceso el pensamiento, lo cual es plausible en la propia existencia, intentando llevar una «vida moral», o «en la imagen», es decir, en la epidermis de la teoría. Después de los años tempestuosos de Jena, Fichte sometió a un profundo examen la recepción de la *Doctrina de la Ciencia* (GA III/5, 239, 24). La educación vigente «estaba dirigida, por lo general, solo a las propiedades estables de las cosas..., sin poder dar una razón de ellas». De aquí se sigue «un aprender solo pasivo [...] mediante el cual, en general, no

¹⁵ Cfr. Johann Jakob Engel, *Denkschrift über Begründung einer großen Lehranstalt in Berlin* (13.3.1802), en: Ernst Müller (ed.), *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*. Leipzig: Reclam, 1990, pp. 6-17.

¹⁶ Friedrich Nicolai, *Betrachtungen über die Frage: wie der mündliche Vortrag der Philosophie auf Universitäten eingerichtet werden sollte, um gemeinnütziger zu werden*, en: Id., *Philosophische Abhandlungen. Größtentheils vorgelesen in der Königl. Akademie der Wissenschaften zu Berlin*. Berlín-Stettin, 1808, pp. 125-208. Se trata de dos conferencias pronunciadas en la Academia de Berlín en marzo de 1806. Nicolai ya emplea también el término *Universitätsphilosophie* con un tono despectivo.

¹⁷ Reinhard Lauth, *J. G. Fichtes Gesamtidee der Philosophie*, en Id., *Zur Idee der Transzendentalphilosophie*. Múnich-Salzburg: Pustet, 1965, pp. 73-123; Peter L. Oesterreich y Hartmut Traub, *Der ganze Fichte. Die populäre, wissenschaftliche und metaphilosophische Erschließung der Welt*. Stuttgart: Kohlhammer, 2006.

se podría tampoco llegar al presentimiento del espíritu como principio independiente». ¹⁸ Fichte contrapone la «comprensión y visión de la cosa a partir de un único punto de vista» con la «multiplicidad inconexa y singularidad del todo incoherente». ¹⁹ La filosofía, cuyo primado trastoca la jerarquía institucional tradicional, abraza el ámbito entero del saber, «toda materia de la ciencia y de la vida». ²⁰ Esta misma aria la entonan otros tenores de la misma constelación. Humboldt habló de un acto individual autónomo. Schelling observó que la «exposición académica» debe ser «genética», es decir, tal que «el docente no solo proponga resultados, [...] sino que exponga también [...] el modo de lograrlos». Schleiermacher aconsejó que «el profesor debe hacer que nazca todo aquello que dice frente a sus oyentes». ²¹

La educación docta —universitaria— era una propedéutica para la nacional. ²² Fichte

quería «enseñar a enseñar» ²³ y formar «un vivero de profesores», ²⁴ columna vertebral de la nación. No abundó en la relación entre instituciones educativas y Estado, mientras que para Schleiermacher y Humboldt era capital. El *Plan deductivo* se detenía en precisar en qué términos los costes del mantenimiento de la educación debían ser asumidos por el Estado (§§ 30-32 del *Plan deductivo*), pero no definía los límites dentro de los cuales el Estado debería consentir la libertad de cátedra. ²⁵ Ya en la *Doctrina ética* de 1798 había observado que en las universidades «se debe poder exponer todo aquello de lo que se esté persuadido» (GA I/5, 224-226). En el discurso como rector de 1811 la «libertad académica» emerge como un requisito para la realización del «fin último y supremo de la universidad». Por consiguiente, «si un Estado funda una nueva universidad, no le corresponde de ningún modo definir sus derechos», que ella ostenta «por derecho divino y natural». ²⁶

¹⁸ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10, 123; *Der Patriotismus und sein Gegentheil*, GA II/9, 433; *Deducirter Plan*, § 16, GA II/11, 102. Véase la magnífica aportación de Stefano Bacin, «Filosofía aplicada: La idea de Fichte para una nueva Universidad», en: F. Oncina (ed.), *Filosofía para la Universidad / Filosofía contra la Universidad (De Kant a Nietzsche)*. Madrid: Editorial Dykinson, 2009, pp. 199-232.

¹⁹ *Deducirter Plan*, § 21, GA II/11, 106, § 18, II/11, 104; § 16, II/11, 103. Cfr. también *Die Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, GA I/8, 277.

²⁰ *Deducirter Plan*, § 44, GA II/11, 136; § 15, II/11, 102. Cf. *Plan zu einem periodischen schriftstellerischen Werke einer deutschen Universität*, GA II/9, 353. Se alineaba con Pestalozzi (GA I/10, 217 ss.; § 7, II/11, 88; § 13, 99-100; II/9, 436 ss.; II/10, 431-457).

²¹ Cit. en: Stefano Bacin, «Filosofía aplicada: La idea de Fichte para una nueva Universidad», en: F. Oncina (ed.), *Filosofía para la Universidad / Filosofía contra la Universidad (De Kant a Nietzsche)*, p. 213.

²² El 5 de septiembre de 1807 Fichte recibió el encargo de preparar una propuesta para el «instituto de educación superior» que se pretendía fundar en Berlín

(GA III/6, 173). Redactó, en el plazo de pocas semanas, entre septiembre y octubre de 1807, el *Plan deductivo*. Inmediatamente después se concentró en los *Discursos a la nación alemana*.

²³ *Deducirter Plan*, § 67, GA II/11, 170. Cf. Erich Fuchs, «Fichte a Berlino, 1800-1814. Un filosofo che pensa e agisce», *Rivista di storia della filosofia*, 57 (2002), p. 440.

²⁴ GA I/10, 251; II/9, 444; I/8, 65.

²⁵ Wilhelm von Humboldt, *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, en: A. Hiltner y K. Giel (eds.), *Werke in fünf Bänden*. Stuttgart: Cotta, 1964, IV, 256 ss.; F. D. E. Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn*, en: Dirk Schmid (ed.), *Kritische Gesamtausgabe*. Berlín-Nueva York: De Gruyter, 1998, vol. 1.6, pp. 21-30.

²⁶ *Ueber die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit*, GA I/10, 360. Cf. I/10, 209, 363; I/10, 188-189, 358; III/5, 240, 242.

El plan de un «instituto de educación superior» constituye una tentativa de intervención política. En *El Estado comercial cerrado*, otro escrito dirigido a un ministro prusiano, había subrayado el hiato entre el Estado racional y el Estado real para aquilatar «cuánto de lo que es justo es realizable en las condiciones dadas». La política «estaría entonces a medio camino entre el Estado dado y el Estado racional: describiría la línea continua a lo largo de la cual el primero se transforma en el segundo».²⁷ El «político especulativo» admite la inviabilidad inmediata, pero no absoluta, de sus disposiciones (GA I/7, 41-42). Lo mismo rige para el *Plan deductivo*. Su propuesta hace pic en una serie de situaciones efectivas en las que aparecen implantadas algunas de sus directrices (remite a su experiencia positiva en Jena).²⁸ Pero no bastaban tales verificaciones empíricas en el ámbito de los hechos. El anclaje realista de su injerencia política consistía en sondear dónde estaba abonado el terreno para hacer germinar el destino de la humanidad a la luz de la teoría y en arbitrar (la apelación a la voluntad es insoslayable) las medidas, con las restricciones impuestas por las circunstancias, para lograr su fructificación. Mediante una nueva «educación docta» a partir de la universidad de entonces espera desarrollar la educación nacional. La idea de universidad se pone en marcha en un proceso, impulsado por la decisión de los sujetos concernidos,

que arranca del presente y su implantación se gradúa en varios niveles, de los cuales uno constituye la condición de factibilidad del otro. Posee la forma «mixta» del saber —típica de la filosofía aplicada y, paradigmáticamente, de la política.

La Universidad de Berlín siguió unos derroteros distintos al del *Plan deductivo*. La eventualidad de un fracaso había sido ya conscientemente sopesada por Fichte en la apelación a la voluntad de los hombres, al correr el riesgo de ser desestimado.²⁹ Pero la tarea de la universidad, y *a fortiori* de las Humanidades, consiste en cultivar el pensamiento arriesgado, en irradiar alternativas al presente, en retar a las resistencias, desafiar lo más obvio.³⁰ Una cuota importante en el estrellato de Fichte estriba en la fama que le precedía y en su temple provocador, que derretía, hasta los confines de lo concebible, verdades inculcadas o asumidas por inercia.³¹ Que la filosofía sea capaz de preguntarse con radicalidad incluso por su propio ser es una muestra de que la esencia

²⁹ «C. ¿Y usted espera persuadir a quienes están en las altas esferas de la nación de que deberían comprender precisamente la idea de una educación de su nación, o incluso de que deberían tomar la decisión de invertir cuanto sea necesario para una educación tal? / B. Como ya he declarado anteriormente, no logro clarificar ni siquiera para mí mismo qué se puede esperar y qué no se puede esperar; de todos los lugares oscuros que pueden quedar en mi saber, por lo menos este es el único que tolero de buen grado y que prefiero que no sea aclarado» (GA II/9, 444-445).

³⁰ H. Gumbrecht, «La tarea actual de las Humanidades», en: *Lento presente*. Madrid: Escolar y Mayo, 2010, pp. 127-130.

³¹ Cf. Manuel Cruz, «Hay quien piensa y no le pagan. Cuando todos abandonan es cuando el filósofo empieza a trabajar», en: *El País*, 18.05.2013; «Le importaría preguntarme otra cosa? Filósofo es alguien a quien siempre le preguntan ¿para qué sirve la filosofía?», en: *El País*, 19.03.2013.

²⁷ GA I/7, 51. Una definición similar aparece en la *Asctik als Anhang zur Moral* (II/5, 60).

²⁸ *Deducirter Plan*, § 57, GA II/11, 152 s. («Jena, en el último decenio del siglo pasado un modelo de buena universidad», en: *Wissenschaftslehre 1807*, GA II/10, 126. Cfr. GA II/9, 44, 366).

última de su actividad es cuestionarlo todo. La permanente disposición a revisar lo conquistado, esto es, el aguijón de la duda, es su distintivo. Quien se compromete con el saber está obligado a rendir cuentas, a fundamentarlo. La ciencia no es algo meramente acumulable, sino que ha de acreditarse, y por eso se basa en una facultad participativa dependiente de la exposición de los propios juicios al juicio de los otros. La autonomía de la Universidad incluye siempre el deber del uso público de la razón también extramuros.

En los *Discursos a la nación alemana* sostiene que la educación primaria obligatoria, de la que los padres no pueden privar a los hijos, es menester entenderla como «nacional» (y no tanto como «popular»), en la medida en que aspira a la erradicación de un orden cuasi feudal transido de injusticias y desigualdades. Como afirma Martín Zubiría, el proyecto pedagógico fichteano, a la par que el sistema de la educación occidental, posee reminiscencias de *La República*, pues «reposa sobre principios platónicos: a) la educación equilibrada del cuerpo y del espíritu [...] y b) la importancia de atender por igual a las letras y a los números, y precisamente mediante aquellas disciplinas que la universidad, ya desde sus orígenes, consideró como canónicas: el *trivium* y el *quadrivium*».³² La educación, tanto como transmitir contenidos, debe transmitir amor hacia la materia que enseña (GA II/11, 96 ss.). Enlazar a los alumnos con los intereses

comunes que los apasionen y dirigirlos hacia un determinado saber es una de las misiones del maestro. La universidad, como coronación del sistema de enseñanza, es apasionamiento por los conocimientos y tiene que ser creadora de cultura moral. Fichte no aboga ni aquí ni en su filosofía de la universidad por la exaltación étnica, sino preeminentemente por «llegar a intuir el espíritu como principio autónomo y primordial de todas las cosas» (GA I/10, 123), amén de su compromiso con una educación cívica y religiosa o, en otros términos, con una religión civil, porque la tradición cristiana es leída al trasluz de un evangelio de la libertad y la igualdad con pretensión de universalidad, como una institución docente (GA II/16, 132, 171). El Estado no es un fin en sí mismo, «sino simplemente un medio para el fin superior de la educación que, progresando de manera continua y regular, es la de lo puramente humano en esta nación» (GA I/10, 209). En su horizonte despunta la sustitución del mecanismo de la coacción jurídica por medidas pedagógicas tendentes a la interiorización moral del derecho externo. El Estado cultural supone la superación del Estado coercitivo (GA II/15, 296).

No cabe concebir ninguna política, en todo caso ninguna buena política, sin patriotismo, sin un sentimiento de pertenencia a una comunidad. En puridad, en los *Discursos* no encontramos ninguna ocurrencia del término ‘nacionalismo’. Sin embargo, le dedicó unos diálogos al patriotismo,³³ que

³² Martín Zubiría, «Los *Discursos a la nación alemana* de Fichte, ¿un paso atrás en el proyecto político de la Ilustración?», en: *Philosophía*, 74/1 (2014), p. 91. Estas ideas ya las expuso en los *Aforismos sobre la educación* de 1804 (GA II/7, 12-22).

³³ «Cosmopolitismo es la voluntad dominante de que el fin de la existencia del género humano sea alcanzado efectivamente en el género humano; patriotismo es la voluntad de que ese fin se alcance de entrada en aquella nación de la que nosotros mismos somos miembros y

no chirriaba en absoluto, sino que rimaba sin estridencias con el cosmopolitismo. Luego no estamos ante un rancio irredentismo chauvinista: «todo aquel que cree en la espiritualidad y en la libertad de esta espiritualidad y desee su desarrollo interno dentro de la libertad, no importa dónde haya nacido ni en qué idioma hable, es de nuestra estirpe, nos pertenece y se nos unirá. El que cree en el estancamiento, el retroceso, la danza circular, o pretende poner una naturaleza muerta al timón del gobierno del mundo, no importa dónde haya nacido ni en qué idioma hable, no es alemán, nos es ajeno, y es de desear que se separe limpiamente de nosotros y cuanto antes mejor» (GA I/10, 195-196). No tanto el idioma como una axiología universal, el espíritu y la libertad, esto es, una profesión de fe filosófica, cincela el marco de una nación.³⁴ No conviene trivializar el peligro de las pulsiones destructivas latentes en una retórica dicotómica e incluso maniquea (extranjero/germano), y por eso en el caso de nuestro pensador remitimos a los valores que enarbolaba para minar todo culto identitario y xenófobo. La educación permite conjurar esa amenaza, pero es un codiciado botón ideológico que vuelve lábil la frontera entre formación y deformación. Constituye un

remedio eficaz contra un mal que, sin embargo, por la incertidumbre que introduce, es inextirpable, y que debe ser contrarrestado de continuo.

Al Fichte juvenil y al de edad proveceta los hermana el temor a que el pueblo se levante para lograr ser encadenado de nuevo. En el último tramo de su vida tiene un enojoso compañero de viaje, Napoleón, que, tras su inicial marcha triunfal (en 1805 en Austerlitz, en 1806 en Jena y Auerstädt...), acabará abatido y en la picota. El año 1813 es importante no únicamente por sus derrotas militares, sino porque el rey prusiano hace un llamamiento al pueblo, antesala del decreto de movilización general. Fichte trabaja a la sazón y a la par en su *Diario* y en los cursos de filosofía aplicada. En la *Doctrina del Estado* el derecho sigue funcionando de condición de posibilidad de la libertad recíproca, pero se agudiza lo que los primeros iusnaturalistas kantianos llamaron la aporía de la coacción, esto es, la difícil conciliación entre la autonomía de la conciencia moral y la heteronomía de la coerción legal, entre cuyos polos ha de interceder la educación. Ya no inspira ni reconforta la nostalgia de Grecia, identificada no solo con el mundo antiguo, sino con el viejo (donde libertad e igualdad son censitarias), ni la monarquía hereditaria (donde el linaje insemna lo dinástico), ni el bonapartismo (que pervirtió los emblemas revolucionarios y los tradujo en violencia e imperialismo). La guerra contra este «hombre sin nombre» (GA II/10, 83-85) es verdadera, y lo es por tratarse de una guerra de liberación (*Befreiungskrieg*) —donde el valor supremo de la libertad es incontestable— y de una guerra del pueblo (*Volkskrieg*)—

que, a partir de aquí, el éxito se extienda sobre todo el género humano» (*El patriotismo y su contrario* (1807), GA II/9, 399). En esta misma idea abunda en *Cartas a Constant* (GA I/8, 450) y en *La república de los alemanes* (GA II/10, 410-411). Cf. Hans-Joachim Becker, «Wie nationalistisch sind die Reden an die deutsche Nation?», en: *Fichtes Idee der Nation und das Judentum*, Fichte-Studien-Supplementa Bd. 14, Amsterdam-Atlanta: Rodopi, 2000, pp. 142-168.

³⁴ Véase la Presentación de Alain Renaut a su edición de J.G. Fichte, *Discours à la nation allemande*. París: Imprimerie nationale Éditions, 1992.

y no meramente a través del pueblo, en el que este es un medio al servicio del príncipe—, por estar amenazada no tanto la libertad del soberano como la de cada súbdito. Mas no se busca un chivo expiatorio, sino que también se entona un *mea culpa*, una autocrítica de la mísera circunstancia de los propios alemanes (GA I/10, 104). La educación es la única tabla de salvación para una nación que ha perdido su autoestima y está postrada ante un poderoso amo exterior.

La lengua como factor de unidad y de comunicación de un «pueblo» —no hay una noción unívoca en los *Discursos*—³⁵ que, «al menos de momento», teje «una serie de lazos invisibles, simplemente por naturaleza, y mucho antes de cualquier artificio humano» (GA I/10, 267), choca con el alambicado derecho dinástico³⁶ y con las cruentas guerras de sucesión («artificio humano») que desgarraron el continente bajo la férula del *Ancien Régime*, mientras que la Francia napoleónica rompía las costuras territoriales europeas, desde el sur al norte, desde el Báltico al Adriático, desde el oeste al este, desde las colonias americanas a la estepa, en pos de las fronteras «naturales» de una *Grande Nation* depredadora que confundió la liberación con la ocupación (o anexión) —y que se sacó de la manga estructuras artificiosas para reformatear *pro domo sua* el mapa geopolítico. Ya en 1800, en *El Estado comercial cerrado*, vislumbró una concepción alternativa de «fronteras

naturales» desde la autocontención y no desde la expansión, repudiando el colonialismo de toda laya. Allí, tras su dedicatoria al ministro Von Struensee, hace una solemne declaración en pro de una Europa jurídica y justa: «es imposible que una relación como la de Europa frente al resto del mundo, no estando fundada en el derecho y la equidad, pueda perdurar» (GA I/7, 44).

El «plan universal» de su filosofía de la historia no cohonestaba ningún pangermanismo, ninguna supremacía mundial de un pueblo sobre el resto, sino una constelación cultural de derecho, libertad e igualdad: «pues los europeos cristianos son en esencia todos un pueblo, reconocen a la Europa común como la única patria verdadera. [...] Buscan libertad personal, el derecho y la ley iguales para todos».³⁷ El énfasis patriótico se nutre de la convicción de que «se ha destrozado la constitución imperial, el último vínculo externo que unía a los alemanes» (I/10, 262) y de que Napoleón, mediante una camisa de fuerza (la Confederación del Rin, v. g.), pretendió asfixiar la unidad espiritual subyacente a la idea supranacional del Sacro Imperio en cuanto «idea» y redibujar interesadamente los contornos del continente. Germanizar Europa versus europeizar Alemania es un falso dilema que continúa sin dirimirse en la actualidad.³⁸ Europa no irrumpe como una variable geopolítica, sino

³⁵ Véanse los matices de dos conceptos de pueblo en el cuarto y en el octavo de los *Discursos* a los que he aludido en mi Estudio introductorio «J. G. Fichte, el Yo y la libertad», pp. CVIII ss.

³⁶ Además, «el derecho de herencia es... propio de la antigüedad» (GA II/15, 343).

³⁷ GA I/8, 358. Cf. I. Radrizzani, «Ist Fichtes Modell des Kosmopolitismus pluralistisch? [¿Es pluralista el modelo fichteano del cosmopolitismo?], en: *Fichte-Studien* (1990), 2, pp. 7-19.

³⁸ Andreas Rödter, *Wer hat Angst vor Deutschland? Geschichte eines europäischen Problems*. Frankfurt del Meno: Fischer, 2018. Cf. Salvi Turró, «La idea de Europa en Fichte», en: *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, vol. 30-I (2013), pp. 107-135.

como una escala de valores y, habida cuenta de que la meta asintótica de ambas es la misma, han de secundarse recíprocamente.

La presunta repulsión entre nacional y extranjero se desvanece: «al querer mantener su propia idiosincrasia y saber que es respetada, también [los alemanes] reconocen a otros pueblos la suya, se la respetan y se alegran con ella» (GA I/10, 276). Tras la oposición se esconde el par dicotómico actuar-padecer, libertad-sujeción, vida-muerte, idealismo-dogmatismo, criticismo-filosofía de la naturaleza. No es una antítesis nacional, sino filosófica. Ser alemán equivale a abrazar la causa del fichteanismo.

En 1812 Fichte se confesará los déficits del otrora órgano talismán de su organigrama, el eforato, al recelar del tino en la selección o elección de los éforos (de su blindaje frente a la intromisión del poder ejecutivo, de la justicia, no solo formal sino material, del veredicto del tribunal del pueblo como árbitro último...), y reconocerá que el nudo gordiano de la *Doctrina del derecho* reside en solventar la cuestión de cómo surge «un público formado y capaz de formarse a sí mismo» (GA II/13, 284). El avance jurídico ha de tener lugar irremisiblemente a remolque del progreso epistémico y ético, intelectual y moral, de la nación. Ahora, más que en una instancia monopolizadora de la coacción jurídica (el «señor de la coacción»), el Estado se erige en educador, en garante de un sistema educativo universal de titularidad pública desde la primaria a la universidad (GA II/13, 283; II/16, 68). El «señor de la coacción» se diluiría en su «función educativa». Pero el contraejemplo vecino es aleccionador. No solo las expectativas republicanas y federa-

les de la Revolución se vieron defraudadas por su deriva autoritaria, sino que, también como Estado educador (y no solo de derecho), ha incumplido las esperanzas depositadas en ella. La educación nacional obligatoria promovida por el Consulado no ha impedido que el poder caiga en manos de un usurpador «contrario a derecho, abominable, diabólico» (GA II/16, 67). El Estado educador debe transmutarse en el educador del Estado. Asistimos a la consunción de los paradigmas de la filosofía política de entonces, desde el iusnaturalista al organicista, que se desploman a causa de las grietas en su estructura interna y externa. Esa tensión se consuma metapolíticamente en 1813, consumación ya anticipada³⁹ en 1794. El mundo nuevo del curso sobre filosofía aplicada es el «reino de Dios», «reino de los cielos» o «reino de la razón».⁴⁰ ¿Acaso su

³⁹ «El Estado, como todas las instituciones humanas que son meros medios, tiende a su propia abolición. *El fin de todo gobierno es hacer superfluo el gobierno*. Aunque este momento, ciertamente, todavía no ha llegado, ni sé cuántas miradas de años o miradas de miradas podrán pasar antes de que llegue —no se trata aquí en absoluto de aplicar esto a la vida, sino simplemente de la justificación de una proposición especulativa—, es seguro que habrá un punto en el itinerario del género humano trazado *a priori* en el que todos los vínculos estatales se tomarán superfluos. Este es el punto en el que la sola razón, en lugar de la fuerza o de la astucia, será reconocida como juez supremo» (GA I/3, 37). En la *Doctrina del derecho* de 1812 leemos: «El principal desarrollo de la libertad consiste en que el Estado, como principio motor de la voluntad, desaparezca. El Estado se encamina a su supresión, pues su meta última es la moralidad» (GA II/13, 53), y un año más tarde: «con el reino [de Dios] desaparece toda coacción jurídica externa, pues en él no es posible antagonismo alguno: desaparece en general toda desigualdad debida al linaje, a la familia (todos son una familia), a la propiedad personal (todos son propietarios y disfrutan por igual de la tierra); en suma, desaparecen todas las manifestaciones del Estado antiguo transmitidas al tiempo nuevo» (GA II/16, 171).

⁴⁰ GA II/16, 171.

parusía, la «constitución del soberano», recaerá a la postre en el «testamento académico» curtido en la *Doctrina de la Ciencia* (GA II/16, 77)? A pesar de la obsesión de Fichte, desde sus albores hasta el crepúsculo de su vida, en la formación de ese testamento, no deja de ser su particular suplicio de Tántalo, porque siempre acecha la duda, en una suerte de bucle que no puede cerrarse, de «¿quién educa a los educadores y quién educa a los que escogen a los educadores?» (GA II/13, 282), y por tanto continúan siendo una *fata morgana* no solo el rey filósofo (Estado educador), sino asimismo el filósofo-rey⁴¹ (educador del Estado). No cejará en uncir la pedagogía a una filosofía

del esfuerzo, que se afana por engastar el patriotismo en el cosmopolitismo mediante el lubricante republicano-federal, periclitados los clásicos patrones de la monarquía universal y del sistema de equilibrio. Será un paso más hacia una utopía atizada por la profecía milenarista.

Faustino Oncina
Universitat de València
Avda. Blasco Ibáñez, 30
Faustino.Oncina@uv.es

Recibido: 9 de noviembre de 2018
Aprobado: 20 de febrero de 2019

⁴¹ «Platón y los filósofos-reyes o los reyes-filósofos: ¡graciosa ocurrencia! O bien se parte de un rey que ya está determinado por algún otro factor; o bien de filósofos que, en el reino de los espíritus, no están determinados por su soberanía o derecho creador. ¿Quién es, pues, el filósofo? ¿Basta con que lo diga? ¡Muchos reyes se encontrarían entonces! ¿Qué signos y prodigios hará el profeta que debe venir al mundo? Que dé vida a los *muertos*, que la fuerza vivificante proceda de él» (GA II/16, 82).