



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Programa de Maestría y Doctorado en Filosofía
Facultad de Filosofía y Letras
Instituto de Investigaciones Filosóficas

Autonomía, neutralidad y educación cívica
en el liberalismo político

Tesis
que para optar por el grado de:
Maestría en Filosofía

Presenta:
Rafael Fuentes Cortés

Tutora de tesis:
Dra. Faviola Rivera Castro
Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM

Ciudad Universitaria, CD. MX, diciembre de 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

En memoria de mi abuela
Josefa Figueras Angulo
1930-2017



En esto sí confieso que ha sido inexplicable mi trabajo; y así no puedo decir lo que con envidia oigo a otros: que no les ha costado afán el saber. ¡Dichosos ellos! A mí, no el saber (que aún no sé), sólo el desear saber me le [sic] ha costado tan grande que pudiera decir con mi padre san Jerónimo (aunque no con su aprovechamiento): *Qué de trabajo empleé en esto, qué de dificultades sufrí; cuántas veces me desesperé, y cuántas otras interrumpí y empecé de nuevo por mi empeño en aprender; testigos son tanto mi conciencia, que lo ha padecido, como la de aquellos que han llevado vida conmigo.*

Respuesta a sor Filotea de la Cruz
Sor Juana Inés de la Cruz

Contenido

Agradecimientos	9
Introducción	11
I. La educación moral pública en la democracia liberal	11
II. Legitimidad, neutralidad y educación cívica	13
III. Esbozo de los capítulos	19
1. La neutralidad en el liberalismo antiperfeccionista	23
1.1 Introducción	23
1.2 Dos posturas sobre la neutralidad liberal	25
a) El liberalismo perfeccionista	25
b) El liberalismo antiperfeccionista	28
1.3 La neutralidad en el liberalismo político de Rawls	30
a) Liberalismo político y liberalismo comprensivo	31
b) La neutralidad en el liberalismo político	35
c) La neutralidad y los valores políticos	39
1.4 Conclusiones	43
2. La neutralidad en el liberalismo perfeccionista	45
2.1 Introducción	45
2.2 La concepción del servicio de la autoridad de Raz	47
2.3 La neutralidad en el liberalismo perfeccionista	51
a) Dos clases de antiperfeccionismo	51
b) El argumento contra la neutralidad política	54
c) El argumento contra la abstinencia epistémica	61
2.4 Conclusiones	73
3. La concepción política de la educación en el liberalismo político	75
3.1 Introducción	75
3.2 La concepción política de la justicia como educadora	76
3.3 El derecho a la educación	79
3.4 La concepción de la educación cívica de Rawls	87
a) La justificación de la educación cívica	87
b) El contenido de la educación cívica	89
c) La neutralidad de la educación cívica y la autonomía política plena	92
3.5 Conclusiones	98

4. Educación cívica y educación en la autonomía: el argumento del respeto mutuo	101
4.1 Introducción	101
4.2 La tesis de la convergencia en educación cívica	102
4.3 El argumento a partir del respeto mutuo	106
4.4 Una primera crítica a la tesis de la convergencia	111
4.5 Réplica a la primera crítica a la tesis de la convergencia	115
4.6 Conclusiones	121
5. Educación cívica y educación en la autonomía: el argumento de la autonomía cívica	123
5.1 Introducción	123
5.2 El argumento a partir de la autonomía cívica	124
5.3 Una segunda crítica a la tesis de la convergencia	132
5.4 Réplica a la segunda crítica a la tesis de la convergencia	135
5.5. Conclusiones	143
6. Educación cívica y educación en la autonomía: el argumento de las cargas del juicio	145
6.1 Introducción	145
6.2 La idea de las cargas del juicio	146
6.3 El argumento a partir de las cargas del juicio	148
6.4 Una tercera crítica a la tesis de la convergencia	155
6.5 Réplica a la tercera crítica a la tesis de la convergencia	157
a) ¿Por qué las cargas del juicio son necesarias?	158
b) ¿Por qué la aceptación de las cargas del juicio debe ser activa?	162
6.6 Conclusiones	169
Conclusiones finales	173
Referencias bibliográficas	185

Agradecimientos

Quiero agradecer a mi directora de tesis, la Dra. Faviola Rivera Castro, por animarme a terminar la maestría y aceptarme de nuevo como su alumno. Agradezco su lectura cuidadosa y crítica de cada uno de los borradores, así como su paciencia interminable en estos años de lenta elaboración. Quiero agradecer también a los integrantes de mi comité tutorial: el Dr. Moisés Vaca Paniagua, el Dr. Juan Espíndola Mata, el Dr. Luis Muñoz Oliveira y la Dra. Itzel Mayans Hermida por sus comentarios, correcciones y sugerencias para mejorar esta tesis.

Agradezco a mis amigas, amigos y colegas del seminario POLETH del Instituto Mora, especialmente a Bernardo Bolaños, Aurora Bustos, Luis Enrique Camacho, Nalleli Delgado, Lucero Fragoso, Hazahel Hernández, Mario Alfredo Hernández, Itzel Mayans, Mariana Mendivil, Mariana Molina, Alejandro Mosqueda, Luis Muñoz, Pamela Rodríguez, Mónica Ruíz y Moisés Vaca. Durante aproximadamente dos años, tuve el placer y la oportunidad de aprender de las reflexiones, presentaciones y participaciones de cada uno de ellos acerca del concepto de discriminación incorrecta, mismas que quedaron grabadas en la compilación *Trato de sombras. Estudios sobre la discriminación incorrecta* (México: CIALC-UNAM: 2022), coordinada por los Drs. Luis Muñoz y Enrique Camacho. Aunque al final no se concretó, agradezco a sus coordinadores la invitación a participar con un texto mío en dicha compilación (si bien algunas de las ideas que deseaba defender en él se mencionan en el capítulo 4 de este trabajo).

Agradezco a mis familiares: a mi abuela Josefina, a quien está dedicada esta tesis; a mi mamá por el infinito amor, paciencia y generosidad que siempre tiene conmigo a pesar de mi carácter; a mi hermano Gerardo; a mi hermana Adriana y su familia: Norberto y mis sobrinos Diego y Lorena; a mis tías Tere y Ángela; a mi tío Jorge, y a mi prima Gaby. A mi gatito Shanti, por sus pelitos. Gracias a todos ellos por su apoyo y cariño. Doy gracias asimismo a Aura Beatriz González, Guadalupe Ledesma y Livi Jazmín Valenzuela por todos los años de amistad que me han brindado desde que las conocí en la licenciatura.

Debo agradecer al Colegio Amado Nervo, el Colegio Bilbao y la Universidad Latina por la oportunidad de haber dado clases de filosofía en sus instituciones. Doy gracias también a los muchos alumnos y alumnas que tenido en sus aulas, en especial a Hugo Daniel Herrera y Alejandro Macario, quienes con el tiempo he tenido el placer de considerarlos además mis amigos. De las circunstancias y experiencias de haber impartido clases de Lógica, Ética e Historia de las doctrinas filosóficas fue que surgió mi interés por la educación, y en particular por la educación cívica, como un tema de reflexión filosófica teóricamente interesante y políticamente importante.

Finalmente quiero agradecer al Posgrado en Filosofía de la Universidad Nacional Autónoma de México, a su Facultad de Filosofía y Letras y a su Instituto de Investigaciones Filosóficas.

Mis agradecimientos también a la Dra. Corina de Yturbe, quien fue mi tutora durante los años en que cursé la maestría. Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por la beca de posgrado que recibí de 2010 a 2012, así como al programa de becarios del Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora por las becas que recibí de febrero a agosto de 2019 y de febrero a noviembre de 2020 y que me facilitó generosamente la Dra. Itzel Mayans. Sin este financiamiento me habría sido imposible escribir esta tesis. Por supuesto, todas las virtudes de este trabajo se deben a quienes menciono aquí, mientras que todos sus errores y defectos son exclusivamente míos.

Ciudad de México, 17 de noviembre de 2022

Introducción

En la actualidad, en efecto, está dividida la opinión en cuanto a las prácticas educativas, pues no todos están de acuerdo sobre lo que deben aprender los jóvenes, ya sea para la virtud, ya para la vida mejor, ni está claro si conviene atender al cultivo de la inteligencia más bien que al carácter del alma. [...] Cada una de estas tendencias tiene sus críticos; y tampoco se ha llegado a ningún acuerdo sobre los medios que conducen a la virtud, ya que desde el principio no todos honran la misma virtud, por lo que lógicamente difieren de su ejercicio.

Política 1137a35-1137b5
Aristóteles

La educación moral pública en la democracia liberal

Una preocupación natural de cualquier sociedad política —incluyendo una sociedad democrática— es la de preparar a los niños, las niñas y los jóvenes para ejercer su papel prospectivo de ciudadanos. En una sociedad democrática, esta preocupación se traduce en la expectativa de que sean capaces en el futuro de participar de manera justa y equitativa en la cooperación social y en los procesos de deliberación pública de su sociedad. Con frecuencia se asume que esto involucra una obligación por parte del Estado de garantizar, e incluso de proporcionar, la educación pública necesaria y adecuada para que los niños, las niñas y los jóvenes tengan una igual oportunidad de convertirse en miembros responsables y plenamente cooperadores de su sociedad. La educación moral se convierte tanto en la *raison d'être* como en el núcleo de la educación pública. La justificación de la educación moral pública está en que cualquier sociedad política necesita reproducirse socialmente de manera que su régimen político perdure y sea estable en el tiempo (Callan 2004; Gutmann 1987). Esto significa que una sociedad democrática necesita hacer que sus miembros se interesen por el bienestar de la comunidad, o por lo menos que no se interesen sólo en su propio bienestar. Para ello el Estado debe transmitir los conocimientos, valores, capacida-

des, habilidades, disposiciones, virtudes, etc., necesarios para que los niños, las niñas y los jóvenes lleguen a ser ciudadanos plenamente cooperadores de su sociedad.

El objetivo general de esta tesis es investigar cuáles deberían ser los fines de la educación moral pública en una sociedad democrática. Una democracia se caracteriza por permitirnos tomar las decisiones políticas entre todos. En ella intentamos resolver nuestros desacuerdos políticos y morales de manera pacífica por medio del diálogo y la deliberación pública. Este compromiso se extiende a nuestros desacuerdos sobre la educación (en particular, la educación moral) que los niños, las niñas y los jóvenes reciben públicamente en nuestra sociedad. Pero esto significa simplemente que la clase de teoría o modelo que debemos seguir con respecto a la educación pública en una democracia debe ser asimismo *democrática*. Una teoría democrática de la educación tiene el objetivo de determinar cuáles son los principios por los que la deliberación pública puede guiarse efectivamente para resolver los desacuerdos que surgen de nuestras distintas intuiciones e ideales morales sobre la educación. Como señala Amy Gutmann (1987: 11), “Una teoría democrática de la educación proporciona principios que, frente a nuestros desacuerdos sociales, nos ayudan a juzgar (a) quién debería tener la autoridad para tomar decisiones sobre la educación y (b) cuáles son los límites morales de esa autoridad”.¹ Al determinar quién tiene la autoridad política para tomar las decisiones educativas y hasta dónde llegan los límites de esa autoridad, la deliberación democrática pública es el *medio* para decidir colectivamente hacia dónde queremos encaminar la reproducción social de nuestra sociedad.

No obstante, en una teoría democrática de la educación, la deliberación pública no es sólo un medio sino que posee también una importancia educativa por sí misma: “El rasgo más característico de una teoría democrática de la educación es que convierte nuestro inevitable desacuerdo sobre problemas educativos en una virtud” (Gutmann 1987: 11). Tal virtud consiste en que, al concentrarse en las condiciones de la deliberación pública, una teoría democrática de la educación permite a los ciudadanos educarse políticamente a sí mismos al mismo tiempo que deliberan acerca de sus problemas políticos de educación. La deliberación democrática pública sobre la educación no sólo tiene el resultado de determinar los principios normativos por los que deberían educarse a los ciudadanos futuros, sino que tiene el resultado de educar a los ciudadanos del pre-

¹ Todas las traducciones a este texto son mías.

sente. Cuando los ciudadanos son capaces de reflexionar y deliberar colectivamente acerca de los principios y fines que deberían guiar la educación moral pública, puede decirse que esa sociedad lleva a cabo *conscientemente* su propia reproducción social (Gutmann 1987: 14).

Legitimidad, neutralidad y educación cívica

Además de la exigencia de llevarse a cabo de manera deliberativa y consciente, la educación pública —y, en particular, la educación moral—de una sociedad democrática se enfrenta al “hecho del pluralismo” de concepciones del bien y doctrinas comprensivas filosóficas, morales y religiosas² de los ciudadanos (Rawls 1993/2005). En la literatura estadounidense, está ampliamente difundida la idea de que uno de los rasgos básicos de una sociedad liberal es que los ciudadanos suscriben una enorme variedad de creencias y concepciones sobre los valores, los planes de vida, las identidades y en general todo lo que hace que una vida humana sea buena, las cuales pueden ser inconmensurables entre sí, por lo que pueden entrar constantemente en conflicto unas con otras.³ Debido a que los ciudadanos suscriben creencias y concepciones morales heterogéneas entre sí, carecen de una concepción del bien que pueda servirles de base para resolver sus desacuerdos políticos durante la deliberación pública. Pero, si los ciudadanos carecen de una concepción del bien aceptada por todos, ¿cómo podrían llegar a ponerse de acuerdo acerca de la legitimidad de los objetivos de la educación moral pública? ¿Con base en qué clase de concepción moral podrían dirimir sus diferencias acerca de los objetivos educativos que son adecuados para su sociedad?

En general, la solución que los liberales a menudo ofrecen al problema del pluralismo consiste en afirmar la *neutralidad* del Estado liberal frente a las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Desde esta perspectiva, puesto que los ciudadanos difieren profundamente en sus concepciones de la vida buena, el Estado liberal no puede apelar a los valores de ninguna de ellas para justificar la legitimidad de las leyes y políticas públicas que promulga. En su lugar, está obligado a encontrar alguna clase de valores independientes de cualquier concepción del bien o doctrina comprensiva y que, por consiguiente, puedan ser suscri-

² Una explicación más amplia de las concepciones del bien y de las doctrinas comprensivas se da más adelante en las pp. 33-4.

³ Para una examen crítico de esta suposición de la literatura angloestadunidense, véase Rivera Castro (2021).

tos por todos los ciudadanos. El *liberalismo político* sugiere que la única clase de valores que pueden cumplir estas condiciones son los valores políticos. Así, si bien los ciudadanos pueden continuar en desacuerdo sobre la clase de vida que en última instancia es la mejor, pueden estar de acuerdo en que, por ejemplo, en una democracia liberal cada uno de ellos debería ser tratado como libre e igual a los demás, o que se deberían repartir equitativamente las cargas y los beneficios de la cooperación social. En la medida en que los valores políticos pueden ser compartidos por todos, puede decirse que estos valores son neutrales y legítimos.

Por tanto, para esta postura, la educación moral pública debería ser neutral y evitar promover cualquier valor que pertenezca a las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Esto último incluye también al propio liberalismo como doctrina filosófica y al valor que lo caracteriza, a saber, la autonomía individual, entendida como la capacidad racional para evaluar y revisar críticamente nuestras propias concepciones del bien o doctrinas comprensivas. Si el liberalismo intentara educar a los niños, las niñas y los jóvenes para que fueran capaces racionalmente de evaluar y revisar críticamente sus propias concepciones del bien o doctrinas comprensivas, o las de sus familias, estaría trasgrediendo el requisito de neutralidad y por lo tanto la condición de legitimidad del ejercicio del poder político. Por ello, el Estado liberal debe limitar la educación moral pública estrictamente a la *educación cívica*: esto es, dedicarse exclusivamente a transmitir los valores políticos a los niños, las niñas y los jóvenes en tanto son ciudadanos prospectivos de la sociedad.

Sin embargo, no todos los liberales están de acuerdo con las conclusiones del liberalismo político, en especial con que debería excluirse la autonomía de la educación moral pública. Por una parte, el *liberalismo perfeccionista* sostiene que es imposible resolver el problema de la legitimidad liberal: puesto que el pluralismo de concepciones del bien y doctrinas comprensivas es inconmensurable, incluso los valores políticos serán impugnables y no podrían ser aprobados por todos los ciudadanos, sobre todo por los miembros de las minorías culturales y religiosas cuyas doctrinas comprensivas rechazan la libertad, la igualdad o la equidad social (Levinson 1999: 13-4). Si incluso los valores políticos no pueden ser aprobados por todos los ciudadanos, entonces la pretensión de que el Estado liberal puede ser neutral es falsa. El Estado liberal asume siempre una concepción política de la justicia que es partidista con respecto a una concepción del

bien, a saber, la del valor intrínseco de la autonomía individual y, por lo tanto, debe *promoverla*. Desde este punto de vista, el Estado liberal debe *sustituir* la educación cívica por la educación en la autonomía individual, ya que sólo ésta última es compatible con el valor intrínseco de que cada persona determine por sí misma cómo quiere vivir y persiga libremente su propia concepción del bien o doctrina comprensiva. En esta medida, sólo la educación en la autonomía es compatible con el pluralismo moral que caracteriza a las sociedades liberales, incluso si no es considerada como legítima por todos los ciudadanos.

Por otra parte, el *liberalismo comprensivo*⁴ afirma que la educación cívica no puede satisfacer nunca la condición de legitimidad liberal porque inculcar los valores políticos no es *neutral con respecto al carácter* de los niños, las niñas y los adolescentes.⁵ El problema no es aquí que la educación cívica no sea neutral con respecto a las concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos, sino que no es neutral con respecto a la forma con que se cultivan los valores políticos liberales en la psicología individual de los ciudadanos. Los niños, las niñas y los jóvenes no podrían aprobar o consentir a una educación que les impidiera evaluar y revisar críticamente sus valores y compromisos políticos como adultos en el futuro. Para evitar este problema, los liberales comprensivos sugieren también que la educación en autonomía *sustituya* a la educación cívica, pero en lugar de concentrarse en promover la autonomía, la educación moral pública debería solamente concentrarse en *facilitarla*. Una educación que facilita la autonomía trata de “dotar (*equipping*) a las personas con las habilidades necesarias para reflexionar racionalmente sobre las opciones alternativas sobre cómo vivir” (Brighouse 2000: 80). La diferencia entre promover y facilitar la autonomía recae en que “[La facilitación] no intenta asegurarse que los estudiantes empleen la autonomía en sus vidas [...]. Más bien, se dirige a permitirles vivir autónomamente si así lo desean” (Brighouse 2000: 80). Dicho de otro modo, mientras el liberal perfeccionista sostiene que el Estado debe promover la autonomía de los niños y las niñas para

⁴ En la literatura estadounidense, con frecuencia se asume que el liberalismo perfeccionista y el liberalismo comprensivo representan la misma postura. El motivo por el cual las distingo aquí es que recientemente algunos liberales comprensivos como Arneson & Shapiro (1996), Brighouse (1998, 2000), o MacMullen (2007) han defendido la educación en la autonomía pero rechazando sus implicaciones perfeccionistas. Esta postura está ahora bastante difundida en la literatura angloestadunidense sobre educación moral. Véase su uso por ejemplo en Curren (2006, 2014). Agradezco la necesidad de aclarar este punto a la Dra. Faviola Rivera.

⁵ Harry Brighouse (1998: 719) sostiene que “[...] hay algo desconcertante en la idea de que los Estados liberales pueden regular el currículum educativo al ordenar una educación cívica dirigida a inculcar los valores sobre los que se funda el liberalismo y los comportamientos que los sustentan. Si el Estado ayuda a formar las lealtades políticas de los ciudadanos futuros al inculcar la creencia en su propia legitimidad, no será sorprendente cuando los ciudadanos consientan a las instituciones en las que habitan, pero sería difícil confiar en que su consentimiento es dado libremente, o que habría sido dado libremente”. Todas las traducciones de este texto son mías.

que efectivamente la ejerzan, el liberal comprensivo sostiene que el Estado sólo debe facilitar-la con el fin de que ellos adquieran la capacidad para ejercerla pero no que para que la ejerzan efectivamente en su vida cotidiana. La diferencia entre ambas posturas está en si es suficiente con la posesión de la capacidad para la autonomía, o si es necesario que esa capacidad se ponga en uso.⁶ Para el liberal comprensivo, en la medida en que garantiza solamente la posesión de la capacidad para la autonomía, “la educación [que facilita la autonomía] es supuestamente «neutral en el carácter» en el sentido de que busca proporcionar ciertas habilidades críticas sin inculcar la inclinación a usarlas” (Brighouse 2000: 81). Solamente cuando el Estado proporciona una educación que facilita la autonomía, pero no la promueve, la educación moral liberal puede superar la condición de legitimidad liberal, aunque eso no significa que sea neutral.⁷

Por último, algunos liberales políticos han cuestionado la posibilidad de neutralidad del Estado liberal, así como la exclusión de la autonomía individual, en el liberalismo político tradicional. Estos liberales están de acuerdo con los liberales políticos tradicionales en que el Estado liberal debe restringirse a los valores políticos, pero están en desacuerdo en concluir que esto lo vuelva neutral. El liberalismo asume un compromiso con la libertad y la igualdad política de las personas que no necesariamente dará la misma oportunidad de prosperar o tendrá las mismas consecuencias para todas las concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Por ello, no puede decirse que el Estado liberal sea realmente neutral con respecto a ellas. Ahora bien, un elemento importante de ese compromiso es que los ciudadanos sean capaces de revisar críticamente sus creencias, valores y proyectos personales a la luz de los principios de justicia con el fin de asegurarse de que son compatibles con la justicia liberal. El Estado liberal requiere, entonces, que la educación moral pública incorpore la educación en autonomía individual como parte de la educación cívica de los ciudadanos. El objetivo de que los niños, niñas y jóvenes aprendan a evaluar y revisar críticamente sus propias creencias, valores y proyectos no es (principalmente) ayudarlos a realizar sus concepciones del bien o doctrinas comprensivas, sino que aprendan a ejercitar reflexivamente las virtudes cívicas necesarias para ser buenos ciudadanos, como la tolerancia y el respeto mutuo. Por esta razón, esta reformulación del liberalis-

⁶ Agradezco a la Dra. Faviola Rivera sus observaciones para hacer más claro este punto.

⁷ Callan (2000) y (2002) proporcionan una crítica contundente a esta postura, en el primer caso contra el argumento de Brighouse y en el segundo contra el argumento de Arneson & Shapiro.

mo político puede llamarse *liberalismo cívico*. Los liberales cívicos piensan que no es necesario sustituir la educación cívica por la educación en autonomía sino *complementarla* con ella.

En resumen, (a grandes rasgos) existen cuatro posturas acerca de la legitimidad de la educación moral pública. El liberalismo político afirma que la educación cívica es la única clase de educación moral pública que puede considerarse como legítima al mantenerse neutral con respecto al pluralismo moral de la sociedad liberal. El liberalismo perfeccionista dice que, aunque ninguna clase de educación moral pública puede ser aprobada como legítima por todos los ciudadanos y por tanto ninguna puede ser neutral, la educación en autonomía es la única compatible con el pluralismo moral en la sociedad liberal y por tanto debe promoverla. Por el contrario, el liberalismo comprensivo sostiene que la educación en la autonomía es la única clase de educación moral pública que todos los ciudadanos podrían como legítima en una sociedad liberal aunque no sea neutral, siempre y cuando se limite a facilitarla y no a promoverla. Por último, el liberalismo cívico defiende que la educación cívica es legítima aunque no es políticamente neutral, pues necesita complementarse con la educación para la autonomía para cumplir sus objetivos adecuadamente en una sociedad liberal.

Dada la exigencia de neutralidad política frente al pluralismo de concepciones del bien y doctrinas comprensivas, la presente tesis tiene la intención de abordar tres propósitos centrales con respecto al problema de la justificación de la educación cívica en una sociedad liberal. El primer propósito es investigar si el Estado liberal está realmente justificado en garantizar y proporcionar una educación cívica a todos los niños, las niñas y los adolescentes. Si resultara que la educación cívica no es, o no puede ser, neutral con respecto a esas concepciones del bien y doctrinas comprensivas, ¿sería eso suficiente para considerarla como ilegítima y rechazarla como una forma de opresión política por parte del Estado? En esta tesis, sostengo que el Estado liberal está justificado en garantizar y proporcionar una educación cívica pública a todos los niños, las niñas y los adolescentes, pero niego que tal educación cívica sea, pueda y deba ser neutral con respecto al pluralismo de concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Intentaré argumentar que la legitimidad de la educación cívica liberal descansa en que efectivamente

transmite los valores políticos de una concepción política de la justicia, pero eso no significa que esa educación se restrinja estrictamente al papel público de los ciudadanos.

El segundo propósito consiste, precisamente, en inspeccionar dos posiciones de un debate que ocurre al interior del liberalismo político con respecto, primero, al *tipo* de valores políticos que la educación cívica liberal debería transmitir y, segundo, al *alcance* que esos valores políticos deberían tener con respecto a la vida de las personas. Con respecto al tipo de valores políticos, el liberalismo político sostiene que la educación cívica debería restringirse a cultivar solamente el respeto de reconocimiento y la tolerancia entre los ciudadanos, mientras que el liberalismo cívico piensa que también deberían cultivarse el respeto de valoración y la inclusión. El respeto de reconocimiento nos exige reconocer que los demás tienen las mismas libertades y derechos básicos que nosotros en tanto son ciudadanos, mientras que la tolerancia nos pide no prohibir y coexistir con aquellas concepciones del bien o doctrinas comprensivas distintas a las nuestras, aunque las valoremos negativamente o simplemente no las aceptemos como apropiadas para nosotros. En cambio, el respeto de valoración nos exige evaluar tanto nuestro propio desempeño como el de los demás como ciudadanos de acuerdo con un ideal de buena ciudadanía, encomiar cuando alguien lo cumple y denunciarlo cuando no, mientras que la inclusión nos pide incorporar, incentivar y celebrar políticamente las concepciones del bien y doctrinas comprensivas que fomentan el ideal de la buena ciudadanía. En esta tesis, intento argumentar que la educación cívica liberal no puede limitarse a enseñar el respeto de reconocimiento y la tolerancia, sino que debe necesariamente extenderse a promover el respeto de valoración y la inclusión entre los ciudadanos.

Con respecto al alcance de los valores políticos, los liberales políticos defienden que el alcance del deber cívico de manifestar los valores políticos llega únicamente hasta las instituciones políticas y sociales de la llamada «estructura básica social»,⁸ mientras que los liberales cívicos sostienen que el deber cívico se extiende también a todas las asociaciones voluntarias de la sociedad civil (como las familias, las iglesias, las empresas, etc.). En esta tesis, argumento que la educación cívica debe incentivar a los niños, las niñas y los jóvenes a exhibir los valores políticos liberales no sólo dentro de las instituciones de la estructura básica social sino también dentro de las asociaciones voluntarias.

⁸ La idea de la estructura básica social se explica más adelante en la p. 31.

El tercer propósito es investigar tanto la necesidad como la permisibilidad de la educación en la autonomía en una sociedad liberal. En esta tesis, dejo de lado las posturas sobre la educación en la autonomía del liberalismo perfeccionista y el liberalismo comprensivo, y me limito a considerar únicamente los argumentos a favor y en contra de ella que ofrecen el liberalismo político y el liberalismo cívico. El motivo de esto es que si se puede probar que el liberalismo político requiere educar en la autonomía a los niños, las niñas y los jóvenes para poder cultivar efectivamente las virtudes políticas en ellos, entonces ya no es necesario examinar además las posturas del liberalismo perfeccionista o comprensivo para justificar la educación en autonomía. El liberalismo político contendría ya sus propias razones políticas para educar en la autonomía individual. La importancia de que el liberalismo político posea sus propias razones políticas para educar en la autonomía está entrelazada con el debate mencionado anteriormente acerca del tipo de valores políticos y su alcance, pues la educación en la autonomía se justifica políticamente debido a la exigencia de que la educación cívica enseñe no sólo el respeto de reconocimiento y la tolerancia, sino también el respeto de valoración y la inclusión. Sólo una educación cívica que desarrolle el sentido de justicia *junto con* la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien les da a los niños, las niñas y los jóvenes una oportunidad real para convertirse en adultos maduros, responsables y plenamente cooperadores de su sociedad. O eso es lo que intentaré argumentar.

Esbozo de los capítulos

La estructura de este trabajo es la siguiente. El primer capítulo explica brevemente las posturas del liberalismo político y el liberalismo perfeccionista en el debate en torno a la neutralidad frente a las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas en la filosofía política angloestadunidense. En particular, explica la postura sobre la neutralidad estatal presentada por John Rawls en su libro *Liberalismo político*, e intenta reconstruir las razones por las cuales cree que la neutralidad del Estado liberal es compatible con el uso de ciertas ideas políticas del bien, entre las que destacan el ideal del buen ciudadano y las virtudes políticas.

El segundo capítulo inicia con una presentación breve de la concepción del servicio perfeccionista de Joseph Raz con el fin de explicar las bases del perfeccionismo liberal. Posteriormente

te, me dedico a explicar y criticar sus argumentos en contra del antiperfeccionismo rawlsiano: a saber, su argumento en contra de la «preocupación neutral política» y su argumento en contra de la «exclusión de los ideales». Sostengo que el argumento contra la «preocupación neutral política» falla porque atribuye dos formas de neutralidad que Rawls explícitamente rechaza en *Liberalismo político*, mientras que el argumento contra la «exclusión de los ideales» falla porque malinterpreta las condiciones de validez de una concepción política de la justicia y le atribuye erróneamente una abstinencia epistémica sobre la verdad y un desinterés por el bien humano que le son ajenos. Por el contrario, una concepción política de la justicia no es ni abstemia epistémica porque apela al sentido de verdad mundano de los ciudadanos y no es indiferente por el bien humano debido a que afirma las ideas políticas del bien.

En el tercer capítulo, ofrezco una reconstrucción de lo que llamo la «concepción política de la educación» de Rawls. Según esta concepción política de la educación, el fundamento para atribuir un derecho a la educación es que los ciudadanos poseen dos poderes morales: una capacidad para tener un sentido de la justicia y una capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien. Estos dos poderes justifican el derecho de cada ciudadano a desarrollarlos plenamente a través de la educación cívica pública. Sostengo que la idea de la razón pública determina tanto la forma como el contenido de dicha educación: la primera al satisfacer el principio de legitimidad liberal y la segunda al limitarse a los valores y virtudes políticos. Termino con una presentación del principio de neutralidad en educación y con las razones por las que según Rawls, la educación cívica solamente puede enseñar a niños, niñas y jóvenes a ser autónomos políticamente pero no éticamente.

Los siguientes tres capítulos presentan tres argumentos a favor de lo que se ha llamado en la literatura angloestadunidense la «tesis de la convergencia» (Davis & Neufeld 2007). Según esta tesis, enseñar a los niños a deliberar públicamente acerca de sus diferencias morales y políticas inevitablemente se «desborda» fuera de los espacios de deliberación pública hacia los espacios considerados privados o personales, con la consecuencia de incitar también ahí la deliberación racional de niñas y niños sobre sus valores morales personales y los de sus familias. Son tres los argumentos que presento a favor de la tesis de la convergencia: el argumento del respeto mutuo de Amy Gutmann, el argumento de la autonomía cívica de Stephen Macedo y el argumento de

las cargas del juicio de Eamonn Callan. Asimismo, en cada uno de estos tres capítulos, presento las críticas que se han hecho a la tesis de la convergencia y ofrezco una respuesta a ellas.

El cuarto capítulo, dedicado al argumento del respeto mutuo, sostiene que el Estado liberal no puede conformarse con hacer que sus ciudadanos aprendan a respetarse mutuamente solamente en el sentido del respeto de reconocimiento, sino que es necesario que también aprendan a respetarse mutuamente en el sentido del respeto de valoración. Contrario a lo que usualmente se piensa, sostengo que existe una clase de respeto de valoración *cívico* que es compatible con la exigencia del liberalismo político de apoyarse únicamente en valores políticos y no en los valores de alguna doctrina comprensiva. El quinto capítulo, dedicado a la autonomía cívica, defiende que una educación cívica adecuada debe enseñar a las y los estudiantes a reflexionar críticamente sobre sus propias concepciones del bien y doctrinas comprensivas con el fin de asegurarse de que son compatibles con las exigencias de la justicia. Esto significa que la autonomía política debe desembocar en la autonomía cívica para poder garantizar la independencia política de cada ciudadano. El sexto capítulo, dedicado a las cargas del juicio, ofrece una explicación de las dos disposiciones de la razonabilidad y de su conexión necesaria en el liberalismo político de Rawls. El argumento sostiene que aprender a reconocer las cargas del juicio implica aprender a reflexionar críticamente acerca de nuestras propias concepciones del bien desde el punto de vista de los demás, por lo que es indistinguible de una educación en la autonomía ética. Asimismo, este capítulo ofrece una respuesta a las cuestiones sobre por qué es necesario que los ciudadanos razonables reconozcan las cargas del juicio y por qué es necesario que este reconocimiento sea activo en vez de pasivo. Esto último tiene que ver con el papel que tiene el ideal del buen ciudadano como motivo moral en la psicología moral individual de los ciudadanos.

Finalmente concluyo que el liberalismo político está legítimamente autorizado para garantizar y proporcionar una educación cívica a niños, niñas y jóvenes como ciudadanos prospectivos. El Estado liberal tiene la obligación de promover el desarrollo tanto del sentido de justicia como de la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien de los ciudadanos. Esta última capacidad involucra aprender a reflexionar críticamente sobre nuestras propias creencias, valores y proyectos personales, es decir, el volvernos individuos autónomos. La autonomía individual es un valor ético-político que no es neutral con respecto a las concepciones del bien y, por

tanto, la educación cívica tampoco lo es. La educación cívica es perfeccionista políticamente por exigir a los ciudadanos cumplir con el ideal del buen ciudadano y comprehensiva porque enseña que ese ideal debe abarcar todos los espacios sociales. Por tanto, la diferencia entre la educación cívica que proporcionaría el liberalismo político y la educación en autonomía que proporcionaría el liberalismo perfeccionista o el liberalismo comprehensivo se derrumba, pues ambos objetivos convergen en el liberalismo cívico.

1

La neutralidad en el liberalismo antiperfeccionista

1. INTRODUCCIÓN

En la filosofía política anglo-estadunidense contemporánea de corte liberal, existe un amplio debate sobre el papel que deberían tener las concepciones del bien de los individuos en las instituciones liberales. Por “concepción del bien” podemos entender una concepción acerca de lo que hace que una vida humana sea buena, valiosa, significativa, meritoria, excelente, virtuosa o digna de vivirse para un individuo específico o para un grupo social determinado (Quong 2011). El debate en torno al papel que juegan las concepciones del bien en la justificación de los principios de justicia liberales ha estado dominado tradicionalmente por dos posturas antagónicas: el liberalismo perfeccionista y el liberalismo antiperfeccionista.

El liberalismo perfeccionista sostiene, a grandes rasgos, que el Estado liberal está justificado en usar el poder político tanto para incentivar las concepciones de vida que se consideran buenas, valiosas, meritorias, excelentes, virtuosas o dignas de vivirse, así como para desincentivar las que se consideran malas, viles, ociosas, demeritorias, viciosas o no valiosas en algún sentido entre los ciudadanos. El principal representante de esta postura es Joseph Raz, quien rechaza tanto la idea de que “el gobierno debe ser ciego ante la verdad o la falsedad de los ideales morales, o de las concepciones del bien” como la de que “los gobiernos deben ser neutrales con respecto a las diferentes concepciones del bien de las personas” (Raz, 1986: 108).¹

Por su parte, el liberalismo antiperfeccionista sostiene que el Estado liberal no está justificado en usar el poder político para incentivar concepciones de vida consideradas buenas, valiosas,

¹ Todas las traducciones a este texto son mías.

etc., ni para desincentivar concepciones de vida consideradas malas, viles, etc., entre los ciudadanos y, por tanto, debería permanecer *neutral* frente a las concepciones del bien que los ciudadanos afirman en su vida personal. Por ello esta postura se conoce en ocasiones dentro la literatura especializada con el nombre de *neutralismo*. John Rawls es el exponente más importante del liberalismo antiperfeccionista o neutralista. Según él, la legitimidad de los principios de justicia que deben regular las instituciones políticas liberales no puede fundarse en ninguna concepción del bien particular de los individuos porque dejarían de ser aceptables para todos los ciudadanos. En consecuencia, el Estado liberal debe permanecer neutral en relación con las concepciones del bien para garantizar la legitimidad y la estabilidad de las instituciones políticas liberales.

Jonathan Quong sostiene que el debate sobre el papel de las concepciones del bien en el liberalismo angloestadunidense contemporáneo gira en realidad en torno a dos cuestiones principales que no deben confundirse entre sí:

1. ¿Debe basarse la filosofía política liberal en algún ideal particular de lo que constituye una vida humana valiosa o digna, o en otras creencias metafísicas?
2. ¿Es permisible para un Estado liberal promocionar o desanimar algunas actividades, ideales o formas de vida con base en su valor inherente o intrínseco, o sobre la base de otras afirmaciones metafísicas? (Quong, 2011: 12).²

Según Quong, la primera cuestión tiene que ver con la naturaleza de la filosofía política misma y consiste en preguntar si el liberalismo debería fundarse en alguna concepción del bien (o en alguna creencia metafísica específica). Por ejemplo, si el Estado liberal debería fundamentarse en una teoría sobre la naturaleza de la agencia humana o en la concepción de la vida buena como la autonomía moral. La segunda cuestión versa sobre la legitimidad del Estado liberal, es decir, si es legítimo o no que el Estado liberal utilice el poder político para incentivar o desincentivar ciertos ideales, actividades o formas de vida de acuerdo con su valor intrínseco o inherente (o de acuerdo con alguna verdad o creencia metafísica en particular). Por ejemplo, si el Estado liberal puede legítimamente intervenir para promover el gusto por la ópera o si puede legítimamente intervenir para desincentivar el uso recreativo de las drogas entre los ciudadanos. Según esta forma de estructurar el debate sobre las concepciones del bien, la pregunta que intentan respon-

² Todas las traducciones a este texto son mías.

der tanto el perfeccionista como el antiperfeccionista es la segunda. Pero ¿cómo es que surge exactamente el debate entre el liberalismo perfeccionista y el antiperfeccionista que dicha pregunta identifica?

2. DOS POSTURAS SOBRE LA NEUTRALIDAD LIBERAL

a) El liberalismo perfeccionista

Will Kymlicka (2002: 212) sostiene que el liberalismo se caracteriza por valorar la autonomía o la autodeterminación de los individuos, esto es, considera que la mejor manera de promover los intereses de las personas es dejarlas decidir por ellas mismas cómo quieren vivir, o qué clase de vida quieren llevar. La idea central es que las personas tienen derecho a elegir libremente su propia concepción del bien y a vivir de acuerdo con ella sin la interferencia injustificada de los demás, con la condición de que tampoco interfieran injustificadamente con la de otros. El liberalismo sostiene comúnmente que el respeto por la autodeterminación es importante y valioso porque es la única forma en que podemos tratar a alguien como un individuo plenamente moral (Kymlicka 2002: 213). Cuando no respetamos la autodeterminación de una persona, lo tratamos con una actitud paternalista, es decir, como un ser que no es moralmente igual a nosotros sino que tiene un estatus moral inferior al nuestro, como si fuera un niño o un animal al que se le tuviera que decir cómo hacer las cosas. Cuando tratamos paternalistamente a alguien, no lo consideramos como un miembro pleno de nuestra comunidad moral.

¿Significa esto que el paternalismo siempre es injustificado para el liberalismo? No necesariamente. El liberalismo generalmente acepta que las actitudes paternalistas se justifican en algunas ocasiones; por ejemplo, cuando los individuos no han alcanzado la edad suficiente para ser considerados como miembros adultos plenamente maduros de la comunidad moral, o cuando sus capacidades mentales no son suficientes o están impedidas temporal o permanentemente por alguna condición natural o accidental (Kymlicka, 2002: 213). Para el liberalismo, las actitudes paternalistas hacia niños y niñas, las personas con enfermedades mentales, con discapacidad mental, etc., son permisibles en ocasiones, siempre y cuando estén justificadas por las circunstancias y no se abuse de su integridad física o moral.

Si esto es así, el liberalismo está comprometido con la idea de que cada adulto competente tiene un derecho inalienable a determinar por sí mismo cómo quiere vivir su propia vida, siempre y cuando no se interfiera con los derechos de otros. Cada persona que cumpla con las condiciones de la edad mínima y de las capacidades mentales suficientes tiene el derecho a entender e interpretar su propio bien como mejor le parezca y a perseguir el tipo de experiencias que le parezcan más valiosas. Las condiciones de la edad mínima y de las capacidades mentales suficientes son requisitos necesarios que debemos tomar en cuenta para respetar la autodeterminación de las personas adultas competentes, ¿pero son también condiciones suficientes? ¿Deberíamos respetar *cualquier* decisión que un adulto competente tome por sí mismo, o cualquier concepción del bien que afirme, aunque no interfiera con los derechos de alguien más?

En la vida cotidiana, sabemos que los adultos competentes exhiben en distintos grados la pericia o la habilidad para tomar decisiones importantes: mientras que algunos saben tomar relativamente buenas decisiones, otros encuentran la tarea particularmente desafiante, complicada o confusa. Aunque todos ellos poseen la capacidad para determinarse a sí mismos, no todos la ejercitan de la manera más sabia, prudente o apropiada. Algunos adultos competentes muestran particularmente deficiencias de la voluntad que los llevan a equivocarse recurrentemente y tomar malas decisiones sobre su propia vida. Estas personas pueden proponerse hacer cosas o vivir vidas que son triviales, ociosas, degradantes, peligrosas o incluso claramente dañinas para sí mismos. ¿Deberíamos respetar en estos casos su autodeterminación, aunque sepamos que están cometiendo un error en su vida? ¿No muestra esto una actitud de indiferencia en vez de respeto y preocupación por ellos? ¿No sería más consistente con tal respeto el que intentáramos desalentarlos de lo que se proponen, e incluso impedirselo o prohibírselo, en aras de su propio bien? Además, no parece existir una conexión causal entre el que alguien tome buenas decisiones y tenga una edad determinada. ¿Por qué deberíamos determinar el umbral de la autodeterminación según una edad específica?

El liberalismo perfeccionista parte de estas preguntas sobre la autodeterminación para elaborar su postura. Los defensores del liberalismo perfeccionista sostienen que no son sólo las personas con deficiencias de la voluntad las únicas que pueden tomar decisiones equivocadas a la hora de determinarse a sí mismos y elegir una concepción de la vida. En cierto sentido, todos estamos

expuestos a equivocarnos, sin importar cuán bien hayamos tomado decisiones en el pasado sobre cómo vivir nuestra vida. Si todos estamos expuestos a tomar malas decisiones sobre nuestra vida, quizá lo mejor sería que alguna autoridad tome esas decisiones por nosotros y nos indique cómo deberíamos vivirla. Quizá lo mejor sería que el Estado liberal promulgara leyes y políticas públicas perfeccionistas con el fin de desalentar entre los ciudadanos las formas de vida nocivas y poco valiosas o de alentar las que son benéficas y valiosas. Estas leyes y políticas públicas tendrían el objetivo de garantizar que el ejercicio de nuestra autodeterminación sea compatible con formas de vida que son objetivamente buenas. Para lograrlo, sería ineficaz que el Estado liberal perfeccionista recurriera al uso de la coacción o la fuerza, pues eso iría directamente en contra del fin que quiere conseguir, que es conservar y mejorar nuestra autodeterminación. ¿Cómo podría el liberal perfeccionista hacer que los ciudadanos elijan concepciones de la vida que son objetivamente buenas sin violentar su autodeterminación?

El Estado liberal perfeccionista podría recurrir a formas indirectas para alentar o desalentar ciertas formas de vida entre los ciudadanos. Supongamos, por ejemplo, que el Estado liberal perfeccionista quiere alentar la asistencia a la ópera y desalentar las corridas de toros. Para ello, aprueba subsidiar la ópera mientras que pone un impuesto a las corridas de toros. El liberal perfeccionista no necesita justificar su decisión afirmando que la ópera es la única forma de vida valiosa, o la más valiosa, para los ciudadanos. Simplemente necesita sostener que ir a la ópera es una actividad mejor o más valiosa que ir a las corridas de toros. Su decisión puede basarse en varias razones: en que la personas que van a la ópera obtienen mayor placer que las que van a los toros, en que las personas que van a la ópera se arrepienten menos de su experiencia que las que van a los toros, en que de las personas que han ido a ambas actividades, la mayoría prefiere la ópera, o en que la ópera realiza más las capacidades cognitivas de los seres humanos al desarrollar en ellos una discriminación auditiva más fina y una apreciación por la belleza, mientras que las corridas de toros cultivan un placer malsano por la crueldad y el sufrimiento animal, o una indiferencia por la propia vida al exponerla imprudentemente a la muerte. Cualquiera de estas razones puede usarse para justificar subsidiar una actividad y gravar la otra sin interferir con la autodeterminación de las personas porque el Estado liberal perfeccionista no está impidiendo ni prohibiendo que los aficionados de la tauromaquia vayan a las corridas de toros. Cuando el Esta-

do liberal perfeccionista incentiva la ópera y desincentiva la tauromaquia, aprueba una política cuyo objetivo es mejorar el ejercicio efectivo de nuestra autodeterminación.

b) El liberalismo antiperfeccionista

Por otro lado, cuando el Estado liberal perfeccionista subsidia la ópera y grava la tauromaquia, ¿no se propone activamente volver más difícil para los aficionados a la tauromaquia el perseguir libremente su concepción del bien en comparación con los de la ópera, aunque no les impida ir a las corridas de toros? ¿No los trata paternalistamente cuando, en lugar de dejarlos elegir libremente, les indica que su propio bien en realidad es ir a la ópera en vez de a las corridas de toros? De acuerdo con Kymlicka (2002: 214), el liberalismo antiperfeccionista sostiene que, aunque el Estado liberal perfeccionista no recurra a la coacción para alentar o desalentar a la gente a vivir según una concepción del bien, las leyes y políticas públicas perfeccionistas restringen injustificadamente la autodeterminación de los ciudadanos. Para ver esto, Kymlicka (2002: 214) subraya que necesitamos apreciar que los seres humanos tienen un interés en *vivir* una vida buena, no simplemente en *crear que viven* una vida buena. Para el liberal antiperfeccionista, la autodeterminación implica que

[...] tenemos dos precondiciones para la realización de nuestro interés esencial en conducir una vida que es buena. Una es que conducimos nuestra vida desde el interior, de acuerdo con nuestras creencias acerca de lo que otorga valor a la vida; la otra es que seamos libres de cuestionar esas creencias, de examinarlas a la luz de cualquier información, ejemplos y argumentos que nuestra cultura pueda proporcionar (Kymlicka, 2002: 216).

La primera precondición afirma que la razón por la que respetamos la autodeterminación es que nos permite dirigir nuestra vida “desde dentro”, es decir, según nuestras propias creencias acerca de lo que tiene valor *para nosotros* en la vida. El liberalismo antiperfeccionista sostiene que el punto de la autodeterminación es precisamente que somos *nosotros* quienes decidimos cómo vivir nuestra vida. Si dejamos que esa decisión la tome por nosotros una autoridad exterior, como el Estado liberal perfeccionista, socavamos el propósito de la autodeterminación. Puesto que para vivir una buena vida debemos dirigirla desde el interior, se sigue que “ninguna vida va mejor por ser conducida desde fuera de acuerdo con valores que la persona no aprueba” (Kymlicka 2002: 216).

Así, puede ser que la ópera en verdad sea una actividad valiosa, pero uno no obtendrá ningún beneficio de ella si uno no cree que lo sea. Si alguien nos obliga a ir a la ópera porque en verdad es una actividad más valiosa que la tauromaquia, socava el propósito de mejorar nuestra autodeterminación porque, en ese caso, la experiencia de ir a la ópera no contribuirá a hacer que nuestra vida sea buena, a pesar de que nos equivoquemos en creer que la ópera es lenta y aburrida. Según Kymlicka, para que la ópera se convierta en una experiencia que contribuye a que nuestra vida sea buena, tenemos que encontrar razones por las que consideramos que es buena para nosotros. De esta manera, según el antiperfeccionista, en la vida cotidiana consideramos que nadie está en mejor posición que uno mismo para determinar cuál es su propio bien (Kymlicka, 2002: 215). Es verdad que aún podemos equivocarnos sobre nuestro propio bien, pero incluso aunque así sea, lo más probable es que nos encontremos en una mejor posición que los demás para saber cuándo algo es bueno para nosotros. Así, pues, según Kymlicka, aunque el Estado liberal perfeccionista pretenda indicarnos cuál es nuestro propio bien, será inútil a menos que nos permita encontrar razones por nosotros mismos de que sus directivas son buenas para nosotros.

Esto nos lleva a la segunda condición: a saber, que la deliberación involucrada en la autodeterminación no nos vincula definitivamente con ninguna concepción del bien que elijamos en un momento dado. Según los liberales antiperfeccionistas, como parte de nuestra autodeterminación, tenemos el poder de revisar en cualquier momento las razones por las que adoptamos una concepción del bien y, en caso de no encontrarlas satisfactorias, podemos cambiarla o abandonarla si así lo deseamos (Kymlicka, 2002: 215). Puesto que podemos revisar por nosotros mismos nuestras concepciones del bien, no necesitamos que el Estado liberal perfeccionista nos indique si nos equivocamos o no en ello, ni que nos incentive o desincentive a seguir alguna forma de vida. Nuevamente, esto no significa que no podamos equivocarnos al revisar las razones por las que afirmamos nuestra concepción del bien actual, pero sí significa que la decisión de cambiar o rechazar una concepción del bien debe provenir de nosotros. Por tanto, según Kymlicka, los antiperfeccionistas concluyen que el Estado liberal debería evitar promulgar leyes y políticas públicas perfeccionistas como si no pudiéramos determinar por nosotros mismos nuestro propio bien.

Los liberales antiperfeccionistas argumentan que sus contrincantes perfeccionistas no demuestran una sensibilidad suficiente hacia esas dos condiciones de nuestro propio bien. Al intentar dirigir la autodeterminación de los individuos para que coincida solamente con formas de vida buenas, el Estado liberal perfeccionista rechaza permanecer neutral frente a las concepciones del bien de los ciudadanos. Pero con ello rechaza también la imparcialidad hacia ellos; es decir, trata a los ciudadanos de manera desigual porque facilita que unos vivan según la concepción del bien que libremente eligieron, mientras que a otros se los dificulta. Así, no respeta por igual la autodeterminación de todos los ciudadanos. Trata a unos como adultos competentes pero a otros como niños y, por consiguiente, no los respeta como miembros iguales de la misma comunidad moral. Si el Estado liberal pretende respetar la autodeterminación de los ciudadanos, debe permanecer neutral frente a las distintas concepciones del bien que ellos afirman.

En la siguiente sección, explico el liberalismo antiperfeccionista a partir de su versión más conocida e influyente: el liberalismo político de John Rawls. En esa sección, explico primero que la forma en que Rawls aborda el debate entre el liberalismo perfeccionista y el antiperfeccionista es por medio de su distinción entre liberalismo comprensivo y liberalismo político. Posteriormente, explico cuál es el sentido de la neutralidad en el liberalismo político de Rawls y por qué eso equivale a rechazar el perfeccionismo. Finalmente, abordo la cuestión de si la afirmación de los valores políticos por parte del liberalismo es neutral frente a las concepciones del bien individuales y por qué lo es.

3. LA NEUTRALIDAD EN EL LIBERALISMO POLÍTICO DE RAWLS

El liberalismo antiperfeccionista encuentra su exponente más reconocido en la teoría de la justicia como equidad de John Rawls.³ Sin embargo, Rawls no formula su teoría de la justicia, ni tampoco se refiere a las posturas en el debate sobre el papel de las concepciones del bien en la justificación de los principios de justicia liberales, usando la terminología de “perfeccionismo”, “antiperfeccionismo” o “neutralismo”. En su lugar, Rawls expone este debate en términos de la distinción entre el liberalismo comprensivo y el liberalismo político.

³ Sin embargo, aunque el mayor representante del liberalismo político es Rawls (1993/2005), el primero en presentar esta postura fue Charles Larmore (1987).

a) *Liberalismo político y liberalismo comprensivo*

En su obra *Liberalismo Político*, Rawls (1993/2005: 37)⁴ introduce la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo para distinguir su postura de los liberalismos filosóficos de Immanuel Kant y John Stuart Mill. El liberalismo político de Rawls se distingue de estas versiones porque propone que los principios de justicia liberales deberían presentarse como una concepción política de la justicia en lugar de alguna doctrina moral comprensiva. Una concepción política de la justicia se define por tres rasgos principales. El primero es el objeto al que se aplica una concepción política de la justicia, a saber, lo que Rawls llama “la estructura básica de la sociedad”. La estructura básica de la sociedad se refiere a “las principales instituciones políticas, económicas y sociales de la sociedad y cómo encajan entre sí en un sistema unificado de cooperación social de una generación a la siguiente” (Rawls 1993/2005: 11).⁵ Como parte de la estructura básica de la sociedad, se incluye el marco de principios y normas de justicia que regulan las instituciones que la conforman, así como la forma en “cómo esas normas *se expresan en el carácter y las actitudes*⁶ de los miembros de la sociedad que realizan esos ideales” (Rawls 1993/2005: 12). Una concepción política de la justicia se define porque tiene un alcance limitado que se restringe a la estructura básica de la sociedad, en lugar de pretender abarcar otros aspectos de la vida humana, como las relaciones interpersonales o el cultivo del carácter ético personal. En otras palabras, una concepción política de la justicia se limita al dominio de lo político, es decir, a las instituciones políticas, económicas y sociales de las democracias constitucionales contemporáneas.

El segundo rasgo es que “una concepción política de la justicia se presenta como un punto de vista independiente (*freestanding*)” (Rawls 1993/2005: 12). Esto significa que una concepción política de la justicia se justifica a sí misma independientemente de los principios, normas y valores que componen cualquier doctrina moral comprensiva. Los principios, normas y valores que articula una concepción política no se presentan como una aplicación de los principios, nor-

⁴ Todas las traducciones de este texto son mías.

⁵ Rawls (1971/1999: 6) define la estructura básica de la sociedad como “la manera en que las mayores instituciones sociales distribuyen los derechos y deberes fundamentales y determinan la división de las ventajas de la cooperación social”. Todas las traducciones de este texto son mías.

⁶ El subrayado es mío.

mas y valores de alguna doctrina moral comprensiva a la estructura básica de la sociedad ni son una extensión de ellos. No son una aplicación, por ejemplo, de la doctrina moral utilitarista ni del imperativo categórico kantiano sobre cómo se deben organizar las instituciones políticas, económicas y sociales, ni son un corolario de ello. Ahora bien, aunque su justificación es independiente, una concepción política de la justicia puede conectarse con las doctrinas morales comprensivas y las concepciones del bien asociadas con ellas que afirman los individuos. Esto es posible porque una concepción política de la justicia forma un módulo que puede acoplarse y acomodarse de distinta manera con respecto a las distintas doctrinas morales comprensivas y a las concepciones del bien asociadas con ellas (Rawls 1993/2005: 12). Según Rawls, es labor de cada individuo averiguar cómo encaja una concepción política de la justicia en el conjunto de su propia doctrina comprensiva. La ventaja de que sea un módulo es que no es necesario saber de antemano ni conjeturar cuáles doctrinas comprensivas podrían sostener o apoyar una concepción política de la justicia.

El tercer rasgo de una concepción política de la justicia es que su contenido está implícito en la “cultura política pública” de una democracia constitucional (Rawls 1993/2005: 13). Por “cultura política pública” Rawls entiende las ideas, valores y tradiciones políticas fundamentales implícitos y compartidos por los ciudadanos de una democracia constitucional.⁷ Estas ideas, valores y tradiciones políticas son *públicos* en el sentido de que todo el mundo los acepta, y sabe que los demás los aceptan, como el marco institucional básico para resolver los problemas de justicia. Una concepción política de la justicia se fundamenta a sí misma con base en esas ideas, valores y tradiciones políticas públicas y, por ello, según Rawls, los ciudadanos las comparten amplia y firmemente a través de sus doctrinas comprensivas permisibles (Rawls 1993/2005:13-14; Quong 2011: 14).

En cambio, una doctrina moral comprensiva es una doctrina moral que incluye concepciones acerca de lo que es valioso en la vida humana, ideales del carácter personal y de relaciones

⁷ Según Rawls (1993/2005:14), la cultura política pública se conforma, a su vez, de tres ideas principales: la idea de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación justa a través del tiempo de una generación a la otra, la idea de los ciudadanos como personas libres e iguales y la idea de una sociedad bien ordenada, es decir, de una sociedad efectivamente regulada por una concepción política de la justicia. La cultura política pública de una democracia constitucional debe distinguirse de la “cultura de trasfondo”, o sea, de la cultura social conformada por las distintas concepciones del bien de los individuos que toman forma en las diversas asociaciones voluntarias sociales, culturales y religiosas de la sociedad civil, como las iglesias, las universidades, las academias científicas y artísticas, las empresas y pequeños negocios, los equipos deportivos, las organizaciones no-gubernamentales, etc.

personales y familiares, entre otras (Rawls 1993/2005: 13). Según Rawls, uno de nuestros poderes como personas morales es la capacidad para tener una concepción del bien, la cual es “la capacidad para formar, revisar y perseguir racionalmente una concepción de nuestra ventaja racional o bien” (Rawls 1993/2005: 19).⁸ Cuando Rawls sostiene que la capacidad para tener una concepción del bien es un poder moral, afirma nuestra capacidad para la autodeterminación, no como un valor que el Estado liberal deba intentar promover, sino como uno que debe respetar. Ahora bien, una concepción del bien es, en sentido técnico, “un esquema más o menos definido de *finés últimos*, esto es, fines que deseamos llevar a cabo por sí mismos; así como de *vínculos* con otras personas y *lealtades* hacia varios grupos y asociaciones” (Rawls 1993/2005: 19).⁹ Las concepciones del bien pueden asociarse con una doctrina comprensiva cuando se conectan o se enmarcan desde un punto de vista general sobre el mundo.¹⁰ En este caso, según Rawls, contemplamos nuestros fines, relaciones y lealtades a través de la perspectiva de alguna doctrina filosófica, moral o religiosa (Rawls 1993/2005: 19).¹¹

Así, en contraste con el liberalismo político, un liberalismo comprensivo presenta una concepción liberal de la justicia como parte de una doctrina moral comprensiva. Una doctrina comprensiva es una clase de concepción moral. Las concepciones morales pueden variar, según Rawls, en su generalidad y en su sistematicidad. De acuerdo con él, “Una concepción moral es general si se aplica a una gran variedad de objetos y, en última instancia, universalmente a todos los objetos” (Rawls 1993/2005: 13). Las concepciones morales que abarcan varios aspectos de la vida son más generales que las que no lo hacen. Por ejemplo, la concepción moral de ser una buena persona es mucho más general que la de ser un buen padre de familia o un buen médico porque abarca más aspectos de la vida que éstas otras. De manera similar, una concepción moral “es comprensiva cuando incluye concepciones de lo que hay de valor en la vida humana, e

⁸ El otro poder moral es la capacidad para tener un sentido de la justicia. Véase más adelante p. 81.

⁹ El subrayado es mío.

¹⁰ Cabe recalcar que las concepciones del bien no están conectadas necesariamente con una doctrina filosófica, moral o religiosa del mundo. Que alguien tenga una concepción del bien no quiere decir que tenga una concepción moral. Significa simplemente que un objeto o interés se considera valioso como fin como parte de un plan racional de vida. El asesino serial que elige cuidadosamente a una víctima según un perfil, planea cómo matarla, prepara dónde y cuándo hacerlo, y cuida no dejar pistas para no ser atrapado por la policía tiene una concepción del bien aunque su acción sea mala, inmoral o pecaminosa desde el punto de vista de alguna concepción moral. Así, para Rawls, todas las concepciones morales son concepciones del bien, pero no todas las concepciones del bien son concepciones morales. Debo esta aclaración a la Dra. Faviola Rivera.

¹¹ Jonathan Quong (2011: 13) señala que la mayoría de las doctrinas comprensivas, si no es que todas, se componen de creencias metafísicas acerca de la naturaleza última de la realidad, los modos epistemológicos válidos de acceder a ella, la ontología de los valores, la naturaleza de la mente o de la persona, etc. Por ello, mientras que las concepciones del bien nos indican *qué* es lo que hay de valor en el mundo, “las creencias metafísicas proporcionan a menudo la explicación de por qué [un objeto] es valioso en la vida humana”.

ideales del carácter personal, así como ideales de la amistad y de las relaciones familiares y asociativas, y mucho más, que conformarán nuestra conducta, y en última instancia, nuestra vida en su conjunto” (Rawls 1993/2005: 13). Las concepciones morales pueden ser parcial o completamente comprensivas. Son completamente comprensivas cuando jerarquizan sistemáticamente todos sus principios, creencias y valores en un conjunto estructurado. Pero son parcialmente comprensivas cuando jerarquizan únicamente algunos de esos principios, creencias y valores menos sistemáticamente. Las religiones son casos paradigmáticos de concepciones morales que aspiran a ser completamente generales y comprensivas. Los dogmas y mandamientos del cristianismo, por ejemplo, conforman una doctrina completa acerca de la naturaleza metafísica y el propósito moral del mundo, mientras que sus códigos de valores y virtudes gobiernan la vida de las personas literalmente desde el nacimiento hasta la muerte, desde cómo deben ser las relaciones maritales y familiares hasta las relaciones sociales y políticas. Cuando las doctrinas filosóficas, morales o religiosas organizan sistemáticamente todos los aspectos de la vida de una persona se dice que esa concepción moral es una *doctrina completamente comprensiva*.

Ahora bien, Rawls piensa que el liberalismo comprensivo se identifica con el liberalismo perfeccionista porque el Estado liberal comprensivo no se conformará simplemente con afirmar que los individuos tienen la capacidad para la autodeterminación sino que buscará activamente promover el ejercicio correcto de esta capacidad a través de las instituciones políticas entre los ciudadanos. Al hacerlo, el Estado liberal se volvería ilegítimo porque sus principios de justicia ya no podrían ser aceptables para todos los ciudadanos, y así no podrían justificarse como legítimos. Como vimos, una idea central del liberalismo es el respeto por la autodeterminación de los individuos: esto implica que, para que los principios de justicia liberales sean considerados legítimos, los individuos sujetos a ellos deben poder aprobarlos o aceptarlos como justificados por sí mismos. Pero si el Estado liberal comprensivo promueve ciertas maneras particulares de ejercer la autodeterminación a través de las instituciones políticas, fallaría en respetar la libre autodeterminación de los individuos. Estaría favoreciendo una cierta manera de ejercer la capacidad para la autodeterminación en contra de la perspectiva de los propios individuos que no están de acuerdo. Los principios de justicia liberales se volverían impugnables para aquellos cuyas concepciones del bien impliquen el rechazo de ciertas maneras particulares de ejercer la au-

todeterminación favorecidas por el Estado liberal. Rawls llama a esta circunstancia “el hecho de la opresión”.¹²

b) La neutralidad en el liberalismo político

Rawls considera que el liberalismo político es una forma de liberalismo antiperfeccionista porque no se propone promover intencionalmente ninguna concepción del bien particular. Según él, a menos que el Estado liberal justifique sus políticas con base en una concepción política de la justicia, no podrá satisfacer la exigencia de ser aceptado o aprobado por todos los ciudadanos para ser considerado legítimo. El Estado liberal debe evitar proceder con el propósito de incentivar o desincentivar cualquier forma de vida entre los ciudadanos. Esto significa que debe mantenerse neutral con respecto a las concepciones del bien. Rawls escribe que el término “neutralidad” no es el más adecuado para expresar la idea de que el Estado liberal debe evitar incentivar o desincentivar las concepciones del bien de los individuos porque se presta a múltiples malentendidos y malinterpretaciones.

Rawls (1993/2005: 190-95) distingue dos tipos de neutralidad, a saber, la neutralidad de procedimiento y la neutralidad de objetivo. La neutralidad de procedimiento se refiere a

un procedimiento que puede legitimarse o justificarse sin apelar a algún valor moral en absoluto [...] a uno que se justifica apelando a valores neutrales, esto es, a valores como la imparcialidad, la consistencia en la aplicación de principios generales a todos los casos razonablemente relacionados [...] y la igual oportunidad para las partes contendientes de presentar sus reclamos (Rawls 1993/2005: 191).

La primera forma de entender la neutralidad de procedimiento sostiene que el Estado liberal es neutral cuando sus procedimientos no afirman ningún tipo de valor, ya sea moral o no-moral; es decir, cuando el Estado liberal carece de cualquier contenido axiológico o es axiológicamente vacío. La segunda forma de entender la neutralidad de procedimiento mantiene que el Estado liberal tiene un contenido axiológico, pero este contenido se limita a los valores lógicos y epis-

¹² El “hecho de la opresión” consiste en que “un entendimiento compartido continuo sobre una doctrina comprensiva religiosa, filosófica o moral sólo puede manifestarse por el uso opresivo del poder estatal” (Rawls 1993/2005: 37). Para Rawls, la única forma de hacer que los miembros de una sociedad compartan una misma concepción del bien, o doctrina comprensiva, es el uso del poder político del Estado. Cuando algún Estado —incluyendo el Estado liberal— utiliza el poder político para eliminar la disidencia doctrinal y garantizar la cohesión social en torno a una concepción del bien, oprime a los ciudadanos.

temológicos que gobiernan la justificación de los procedimientos de investigación y la discusión racional libre.

Rawls rechaza explícitamente que el liberalismo político asuma alguna de estas dos formas de la neutralidad de procedimiento. Según él, “Claramente, [los] principios de justicia [del liberalismo político] son sustantivos y expresan mucho más que valores procedimentales, y así también sus concepciones políticas de la sociedad y la persona, que se representan en la posición original” (Rawls 1993/2005: 192). El liberalismo político no es neutral en el sentido de que carezca de contenido axiológico o moral. Por el contrario, una concepción política de la justicia es una concepción moral porque “su contenido está dado por ciertos ideales, principios y estándares; y estas normas articulan ciertos valores, en este caso valores políticos” (Rawls 1993/2005: 11 n.11).¹³ El liberalismo político constituye una moralidad política o pública: contiene un conjunto de valores morales sobre cómo deben regularse las instituciones de la estructura básica de la sociedad y de cómo deben comportarse entre sí los individuos en su calidad de ciudadanos.

El liberalismo político tampoco es neutral en el sentido de que se limite a los valores procedimentales de la investigación y la discusión racional libre porque su objetivo es resolver un problema práctico más que teórico: a saber, ¿cómo es posible justificar los principios de justicia liberales de modo que sean aceptables frente individuos con distintas doctrinas filosóficas, religiosas y morales? Según Rawls (1993/2005: 192), resolver este problema sólo es posible si los principios de justicia liberales son capaces de convertirse en foco de un “consenso entrecruzado” de distintas doctrinas comprensivas.¹⁴ Solamente si una concepción política de la justicia es capaz de ganarse la aprobación y el apoyo de los individuos con distintas doctrinas comprensivas, puede decirse que los principios de justicia liberales son “neutrales”, o más exactamente, comunes a todos. Pero esto no significa que sean neutrales procedimentalmente.

El segundo tipo de neutralidad es la neutralidad de objetivo. Este tipo de neutralidad se refiere a “los objetivos de las instituciones básicas y las políticas públicas con respecto a las doctrinas

¹³ Según Rawls, que una concepción política de la justicia sea una concepción moral no significa que sea una concepción del bien. La diferencia de concepción política de la justicia con las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas está en que la primera no realiza juicios acerca de lo que es valioso en el mundo ni ofrece creencias metafísicas acerca de porqué algo sería valioso. Véase (Quong 2011: 14). Sin embargo, como argumentaré en capítulos más adelante esto no parece ser cierto exactamente en este sentido.

¹⁴ Un consenso entrecruzado “significa que todas estas doctrinas, tanto religiosas como no-religiosas, apoyan una concepción política de la justicia que suscriben una sociedad democrática constitucional cuyos principios, ideales y estándares satisfacen el criterio de reciprocidad” (Rawls 1997/2005:482-3).

comprehensivas y sus concepciones del bien asociadas” (Rawls 1993/2005: 192). Rawls identifica tres formas de entender la neutralidad de objetivo. La primera sostiene “que el Estado debe asegurar para todos los ciudadanos la igual oportunidad de promover cualquier concepción del bien que afirmen libremente” (Rawls 1993/2005: 192). Aunque Rawls no se refiere a esta forma de neutralidad con un nombre, podemos llamarla para nuestros propósitos “neutralidad de igualdad de oportunidades”. Según la neutralidad de igualdad de oportunidades, el Estado liberal es neutral cuando permite que cualquier concepción del bien o doctrina comprensiva prospere por igual que las demás, sin importar cuál sea su contenido moral o axiológico. Así, según esta interpretación, si el Estado liberal prohíbe una religión que exige el sacrificio humano o que es discriminatoria por el color de la piel, no es neutral frente a ella porque no le permite prosperar como a las demás.¹⁵

Rawls señala que el liberalismo político no adopta irrestrictamente la neutralidad de oportunidades iguales. Desde el punto de vista del liberalismo político, no todas las concepciones del bien o doctrinas comprensivas son igualmente permisibles porque no todas ellas son compatibles con el contenido de una concepción política de la justicia. (Rawls 1993/2005: 193).¹⁶ El liberalismo político afirma la prioridad de lo justo y lo correcto sobre lo bueno. Sus principios enarbolan valores morales sustantivos asociados a sus concepciones de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación a lo largo del tiempo y de las personas como ciudadanos libres e iguales, como la reciprocidad, la imparcialidad, la cooperación mutua y el respeto mutuo entre los ciudadanos. Estos principios y valores limitan de manera justificada las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas que los individuos pueden afirmar permisiblemente dentro de una sociedad liberal democrática. Sólo las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas

¹⁵ En otra versión de la neutralidad de oportunidades iguales, el Estado liberal es neutral cuando lo que permite o prohíbe hacer a una concepción del bien o doctrina comprensiva es igual a lo que permite o prohíbe hacer a todas las demás. Así, por ejemplo, si el Estado liberal permite que los miembros de una religión exenten a sus hijos de la educación pública antes de cumplir con una edad mínima obligatoria en comparación con los de otras religiones, entonces, para ser neutral, el Estado liberal debería permitir también que los hijos de los miembros de otras religiones exenten también a sus hijos de la educación pública antes de esa misma edad mínima obligatoria.

¹⁶ Rawls (1993/2005: 6) escribe que “El contenido de tal concepción [política de la justicia] lo dan tres características principales: primera, la especificación de ciertos derechos, libertades y oportunidades básicos [...]; segunda, la asignación de especial prioridad a esos derechos, libertades y oportunidades, especialmente con respecto a las exigencias del bien general y de los valores perfeccionistas; y tercero, medidas que aseguren para todos los ciudadanos los medios adecuados a cualquier propósito [*all-purpose means*] para hacer uso efectivo de sus libertades y oportunidades”.

vas que sean parte de un pluralismo razonable¹⁷ pueden perseguirse con plena libertad e igualdad de oportunidades por los ciudadanos de una sociedad liberal.

La segunda¹⁸ forma de neutralidad de objetivo es la “neutralidad de efecto o de influencia” (Rawls 1993/2005: 194). Ésta consiste en “que el Estado no debe hacer nada que haga más probable que los individuos acepten alguna concepción [del bien] particular en lugar de otra, a menos que se den pasos para cancelar, o compensar, los efectos de las políticas que hacen esto” (Rawls 1993/2005: 194). Según esta forma de entender la neutralidad, si el Estado liberal elabora leyes y políticas públicas que tienen como efecto colateral que los individuos se sientan más inclinados a afirmar una concepción del bien, o más inclinados a abandonarla, el Estado liberal no actúa neutralmente porque no garantiza que todas sus acciones tengan el mismo efecto sobre cada una de las concepciones del bien. Si, por ejemplo, la educación pública vuelve más difícil, como efecto colateral, que los padres de familia religiosos inculquen los valores morales de su religión en sus hijos e hijas, en comparación con los padres de familia ateos o no-religiosos, el Estado liberal no es neutral porque indirectamente les hace más difícil a los primeros perseguir su concepción del bien y transmitirla a sus hijos e hijas. Para que el Estado liberal fuera neutral con ellos, tendría que aprobar, por ejemplo, que los hijos e hijas de padres religiosos fueran exentos de algunas materias del curriculum educativo, o que recibieran educación moral de su propia religión en las escuelas.

Ahora bien, Rawls se distancia de la neutralidad de efecto porque la encuentra impracticable. De acuerdo con él, “es con seguridad imposible para la estructura básica de un régimen constitucional justo el no tener efectos e influencias importantes con respecto a cuáles doctrinas comprehensivas perduran y ganan adherentes con el tiempo; y es fútil intentar contrarrestar estos

¹⁷ El hecho del pluralismo razonable es uno de los rasgos que caracteriza la cultura política pública de un Estado liberal (Rawls 1993/2005: 36). Este hecho consiste en que las instituciones políticas liberales fomentan la aparición de una diversidad de doctrinas comprehensivas razonables como resultado del ejercicio de los derechos y las libertades básicos de sus ciudadanos. Cuando el Estado liberal permite que los ciudadanos piensen, se expresen y se asocien libremente, entonces ellos naturalmente forman distintas concepciones filosóficas, religiosas y morales sobre la naturaleza del mundo y de los valores (Rawls 1993/2005: 6). El hecho del pluralismo razonable presenta tres características principales. Primero, la presencia de una pluralidad de doctrinas comprehensivas razonables no es un hecho pasajero ni meramente contingente de su desarrollo histórico, sino un hecho permanente e inevitable para cualquier sociedad liberal porque es “el resultado normal del ejercicio de la razón humana dentro del marco de las instituciones libres de un régimen constitucional democrático” (Rawls 1993/2005: xvi). Segundo, debido a que cada una selecciona y prioriza de manera diferente distintos valores y creencias metafísicas, las distintas doctrinas comprehensivas filosóficas, morales y religiosas que aparecen se opondrán irreconciliablemente unas a otras. (Rawls 1993/2005: 36). Finalmente, tercero, a pesar de su oposición, el pluralismo de doctrinas comprehensivas es razonable porque “no son simplemente el resultado de los intereses personales o de clase, o de la tendencia comprensible de las personas a ver el mundo político desde un punto de vista limitado” (Rawls 1993/2005: 37), sino consecuencia del ejercicio sincero de los poderes de la razón humana para responder lo mejor posible cuestiones metafísicas o religiosas profundamente difíciles.

¹⁸ Esta es la única forma de neutralidad de objetivo a la que Rawls da nombre. La neutralidad de efecto aparece como la tercera forma de neutralidad en la presentación de Rawls en lugar de la que llamo más adelante neutralidad de intención. Invierto su orden para colocarla como la segunda para fines de mi exposición.

efectos e influencias, o incluso comprobar para propósitos políticos cuán profundos y extendidos son”(Rawls 1993/2005: 193). La neutralidad de efecto es impracticable porque es imposible para cualquier Estado, y no solamente para el Estado liberal, tener la misma influencia o producir los mismos efectos sobre cada una de las concepciones del bien. Intentar corregir esto sería inviable porque requería que el Estado liberal tuviera un poder y control de las circunstancias que va más allá de lo realísticamente posible, además de que requeriría la opresión de la autodeterminación de los individuos.

La última y tercera clase de neutralidad de objetivo establece “que el Estado no debe hacer nada con la intención de favorecer o promover alguna doctrina comprensiva particular en lugar de otra, o proporcionar mayor asistencia a aquellos que la persiguen” (Rawls 1993/2005: 193). Nuevamente, Rawls no da un nombre a esta forma de neutralidad de objetivo, pero para nuestros fines podemos llamarla “neutralidad de intención”.¹⁹ Según esta interpretación, el Estado liberal es neutral cuando no usa el poder político con el propósito de incentivar o desincentivar alguna concepción del bien, o doctrina comprensiva, de los individuos o los grupos que conforman la sociedad civil. Esta clase de neutralidad es claramente antiperfeccionista. Según Rawls, ésta es la clase de neutralidad que el liberalismo político afirma porque es la única en que las instituciones políticas liberales no están diseñadas para promover ni entorpecer ninguna doctrina comprensiva *razonable*. Las doctrinas comprensivas y las concepciones del bien que no sean compatibles con una concepción política del justicia, sostiene Rawls, pueden ser legítimamente desalentadas, e incluso prohibidas, por el Estado liberal. Así, por ejemplo, si una religión exige el sacrificio humano, o discrimina en contra de algún grupo social minoritario o vulnerable, el Estado liberal puede legítimamente prohibirla en el primer caso, y desalentarla en el segundo, en aras de la justicia sin que pueda acusársele de no ser neutral.

c) La neutralidad y los valores políticos

La idea de que el Estado liberal debe ser neutral frente a las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas de los individuos nos ha conducido a especificar el sentido en el que, según el liberalismo político, el Estado liberal es neutral y a rechazar algunas malinterpretaciones de este

¹⁹ Este es el nombre que le da Kymlicka (2002: 218).

término. Según vimos, el Estado liberal es neutral en un sentido antiperfeccionista con respecto a la justificación de sus objetivos. Esto significa que no debe proponerse interferir ni a favor ni en contra de las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas de los individuos que sean razonables, o sea, compatibles con los principios y valores de una concepción política de la justicia. En cambio, frente a las concepciones del bien y doctrinas comprensivas irrazonables (incompatibles con una concepción política de la justicia), el Estado liberal puede legítimamente actuar para desincentivarlas e inculcar actitudes morales que las contrarresten.

Ahora bien, es frecuente encontrar argumentos que cuestionan como ilegítimo que el Estado liberal desincentive las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas que se consideran irrazonables e inculque en los individuos las actitudes morales que las contrarrestan. Estos argumentos convergen en señalar que, cuando el Estado liberal afirma la superioridad de los valores políticos de la justicia sobre las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas “irrazonables” de los individuos, lo que hace en realidad es promocionar su propia concepción del bien liberal sobre las concepciones del bien no-liberales. Así, pues, objetan los críticos, es mentira que el liberalismo político sea neutral frente a las concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los individuos y haya rechazado el perfeccionismo de su concepción política de la justicia.

Rawls piensa que esta objeción se sustenta en un malentendido sobre el liberalismo político: a saber, que cuando éste afirma los valores políticos y anima la adquisición de virtudes o cualidades del carácter morales que contrarrestan actitudes irrazonables, avanza una doctrina comprensiva. Para ver por qué esto es un error, debemos recordar que mientras una concepción comprensiva de la justicia se presenta como parte de una doctrina comprensiva o como derivada de ella, una concepción política de la justicia presenta su justificación de manera independiente (*freestanding*) de cualquier doctrina comprensiva. Pero ello no impide que haga uso de ciertas ideas del bien (Rawls 1993/2005: 175-76). Esto es posible porque “lo correcto y lo bueno son complementarios: ninguna concepción de la justicia puede recurrir enteramente a uno o al otro, sino que debe combinar ambos en una manera definida” (Rawls 1993/2005: 173).

Aunque el liberalismo político haga uso de ideas del bien, sigue conservando su carácter neutral porque se trata de ideas políticas del bien y, por ello, pueden ser aceptadas por todos los ciudadanos. El uso que hace de ellas está restringido a un uso político: “las ideas del bien incluidas

deben ser ideas políticas; esto es, deben pertenecer a una concepción política de la justicia razonable” (Rawls 1993/2005: 176). Las ideas políticas del bien deben cumplir dos condiciones: primero, “ellas son, o pueden ser, compartidas por los ciudadanos considerados libres e iguales” y, segundo, “ellas no presuponen alguna doctrina completa (o parcialmente) comprehensiva” (Rawls 1993/2005: 176).²⁰ Las ideas políticas del bien pueden ser compartidas por los ciudadanos como resultado del consenso entrecruzado de sus concepciones del bien y doctrinas comprehensivas; son, por decirlo así, los bienes básicos o primarios que todos los ciudadanos tienen en común y necesitan satisfacer para perseguir adecuadamente su propia concepción del bien o doctrina comprehensiva, independientemente de cuál sea ésta. Puesto que estas ideas políticas del bien son compartidas por todos los ciudadanos, no dependen de, ni presuponen, exclusivamente una sola concepción del bien o doctrina comprehensiva.

En cierto sentido, Rawls piensa que una concepción política de la justicia *construye sus propias ideas del bien* para complementarse a sí misma y por ello tienen prioridad sobre las concepciones del bien y doctrinas comprehensivas individuales. Una concepción política de la justicia (con sus ideas políticas del bien asociadas) no está en competencia con las demás concepciones del bien y doctrinas comprehensivas por la adhesión de seguidores. No lo está porque es la condición que hace posible que los individuos, en el Estado liberal, sean libres de perseguir efectivamente las concepciones de bien y doctrinas comprehensivas que eligen. El Estado liberal no podría ser antiperfeccionista, según Rawls, si no afirmara la prioridad de los valores políticos de lo justo y lo correcto sobre las concepciones del bien individual, pues de lo contrario tendría que recurrir a alguna de ellas como base de justificación.

Rawls considera que el Estado liberal está justificado en afirmar la superioridad de los valores y virtudes políticos, así como en tener un interés por tomar las medidas pertinentes (consistentes con las libertades básicas) para que los individuos los adopten como parte de sus rasgos del carácter moral.²¹ Estos valores y virtudes políticos son “las virtudes de la cooperación social justa, tales como las virtudes de la civilidad y la tolerancia, de la razonabilidad y el sentido de impar-

²⁰ Estas ideas son, según Rawls, la idea del bien como racionalidad, la idea de los bienes primarios, la idea de las concepciones del bien permisibles o razonables, la idea de los valores y virtudes políticos y la idea del bien de la sociedad política. Me es imposible, por cuestión de espacio dar una explicación de cada una de estas ideas políticas. Mi interés es simplemente explicar cómo es posible usar la idea de los valores y virtudes políticos y por ello me centraré en adelante en ella.

²¹ Rawls (1993/2005: 194) afirma que “el liberalismo político [...] puede afirmar la superioridad de ciertas formas de carácter moral y alentar la práctica de ciertas virtudes morales”.

cialidad” (Rawls 1993/2005: 194). Entre todos ellos articulan o “caracterizan *el ideal de un buen ciudadano*”²² en un Estado democrático —un rol especificado por las instituciones políticas” (Rawls 1993/2005: 194-5). Este ideal del carácter moral del buen ciudadano se distingue de otros ideales morales individuales, como los que pertenecen a los roles familiares y de otras relaciones cercanas o íntimas, a los de las distintas asociaciones que surgen en la sociedad civil (como las iglesias, las universidades, etc.), a los que corresponden a las distintas profesiones, vocaciones y oficios, y a los que pertenecen a las distintas doctrinas comprensivas. Es con base en este ideal del carácter moral del buen ciudadano que el liberalismo político tiene permitido contrarrestar actitudes irrazonables entre los ciudadanos, de forma que

[...] si un régimen constitucional toma ciertos pasos para fortalecer las virtudes de la tolerancia y la confianza mutua, digamos al desanimar varias clases de discriminación racial o religiosa (en formas consistentes con la libertad de conciencia y la libertad de expresión), no se vuelve por ello un Estado perfeccionista [...]. En cambio, está tomando medidas razonables para fortalecer las formas de pensar y sentir que sustentan la cooperación social equitativa entre sus ciudadanos considerados libres e iguales (Rawls 1993/2005: 195).

El que el Estado liberal intente fortalecer las virtudes cívicas no significa que conceda a los ciudadanos que actúan cívicamente un estatus superior como ciudadanos (que les otorgue más libertades y derechos) que los demás, sino que establece un objetivo educativo de lo que debería aprender una persona para ser buen ciudadano.²³ Como veremos, el primer principio de justicia de Rawls fundamenta que todos los miembros de la sociedad tienen el mismo estatus como ciudadanos libres e iguales.²⁴ Esto es válido incluso en las variaciones individuales en el ejercicio de la ciudadanía: que una persona exprese en su carácter las virtudes de la ciudadanía liberal mejor o peor que otra no afecta su estatus como ciudadano. Pero eso no significa que dicha persona no tenga un deber moral de esforzarse en ser un buen ciudadano, o que el Estado liberal no deba preocuparse por la calidad moral de sus ciudadanos. El ideal del buen ciudadano no es perfeccio-

²² Las cursivas son mías. Rawls (1993/2005: 194-5) escribe: “Como los ideales conectados a las virtudes políticas están vinculados a los principios de justicia política y a las formas de juicio y de conducta esenciales para sostener la cooperación social justa a través del tiempo, esos ideales y virtudes son compatibles con el liberalismo político. Caracterizan el ideal del buen ciudadano de un Estado democrático, un papel que especifican sus instituciones políticas”.

²³ Este punto se explica de manera más amplia y se problematiza en el capítulo 4.

²⁴ “Cada persona posee una inviolabilidad fundada en la justicia que incluso el bienestar de la sociedad en su conjunto no puede anular [...] Por consiguiente en una sociedad justa las libertades de la ciudadanía igual se asumen como establecidas; los derechos asegurados por la justicia no están sujetos a negociación política o el cálculo de los intereses sociales” (Rawls 1971/1999: 3-4).

nista²⁵ porque se deriva únicamente de las virtudes políticas, que son una clase de las ideas políticas del bien que introduce una concepción política de la justicia para completarse a sí misma. El Estado liberal no puede coaccionarnos a adoptar las virtudes políticas y cívicas como parte de nuestro carácter o a actuar cívicamente, pero sí puede fomentarlas legítimamente como parte de la educación cívica de maneras consistentes con nuestras libertades y derechos básicos. La educación cívica liberal tiene el propósito de familiarizarnos con el ideal del buen ciudadano y las razones por las que deberíamos adoptarlo.

4. CONCLUSIONES

En conclusión: Rawls elabora el debate sobre el papel de las concepciones del bien en la justificación de los principios de justicia liberales en la forma de la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo. El liberalismo político sostiene que los principios de justicia liberales son parte de una concepción política de la justicia, que se limita a regular la estructura básica de la sociedad y que se presenta de manera independiente a cualquier concepción del bien o doctrina comprensiva. En contraste, el liberalismo comprensivo sostiene que los principios de justicia liberales se presentan como parte de una doctrina comprensiva que pretende regular toda o la mayor parte de la vida humana. Para Rawls, el liberalismo político es antiperfeccionista, mientras el liberalismo comprensivo es perfeccionista. Ahora bien, para que los principios de justicia liberales puedan ser considerados por los ciudadanos como legítimos, el Estado debe mantenerse neutral frente a las concepciones del bien de los individuos. La neutralidad se entiende aquí como neutralidad en la intención de los objetivos: esto es, el Estado liberal no debe proponerse intervenir ni a favor ni en contra de cualquier concepción del bien razonable. Sin embargo, el Estado liberal aún puede afirmar legítimamente valores políticos sustantivos y alentar por medio de sus acciones políticas que los individuos los adopten firmemente como parte de sus rasgos de carácter moral sin dejar de ser neutral frente a las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas que afirman.

²⁵ Sin embargo, más adelante argumento que el ideal del buen ciudadano y las virtudes políticas convierten efectivamente al liberalismo político de Rawls en una forma de perfeccionismo. Sin embargo, desde ahora me gustaría aclarar que el perfeccionismo de Rawls no surge debido a que una concepción política de la justicia se apoye en alguna doctrina comprensiva *exterior a ella*, sino que surge porque el uso que hace del ideal del buen ciudadano y las virtudes políticas genera su propia versión *interior* del perfeccionismo. Véase sobre esto el capítulo 6.

2

La neutralidad en el liberalismo perfeccionista

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, Joseph Raz ha sido el defensor más importante del liberalismo perfeccionista así como uno de los principales críticos del liberalismo político de John Rawls. En *La moralidad de la libertad*, Raz (1986) rechaza la idea del liberalismo como doctrina del gobierno limitado, es decir, rechaza que la función de la libertad política sea imponer límites a la autoridad del gobierno para no entrometerse dentro de un área de no-interferencia individual. En su lugar, Raz concibe al liberalismo como la doctrina de la autonomía y sostiene que el Estado liberal tiene la autoridad legítima para garantizar las condiciones sociales conducentes a la autonomía de los individuos como parte de su bienestar personal.

Por este motivo, Raz rechaza la neutralidad estatal y ofrece dos argumentos en contra de dos posiciones antiperfeccionistas, uno de los cuales se dirige explícitamente en contra de Rawls. La primera postura antiperfeccionista que rechaza es “la postura de que el gobierno debería ser ciego ante la verdad o la falsedad de los ideales morales o las concepciones del bien” (Raz 1986: 108).¹ Esta postura sostiene que la verdad, la validez o la coherencia de una concepción del bien no es una razón suficiente para que el Estado actúe con base en ella, o que la falsedad, la invalidez, la incoherencia de una concepción del bien no es una razón suficiente para que actúe en contra de ella. Según Raz, esta es el tipo de neutralidad que John Rawls defiende en *Teoría de la justicia*. La segunda postura antiperfeccionista es la posición “de que los gobiernos deben ser neutrales con respecto a las diferentes concepciones del bien de las personas” (Raz 1986: 108). Esta

¹ Todas las traducciones de este texto son mías.

postura sostiene la idea de que los gobiernos no deben facilitar ni obstaculizar las oportunidades que las personas tienen de vivir de acuerdo a la concepción del bien que eligen. Raz atribuye esta clase de neutralidad a la teoría de la justicia de Robert Nozick.

Raz (1994) elabora otra crítica a Rawls en contra de lo que llama la «abstinencia epistémica», es decir, el hecho de que Rawls no afirma que su teoría de la justicia es la posición verdadera con respecto a la moralidad política. Con base en su crítica a esta «abstinencia epistémica», Raz rechaza indirectamente la postura antiperfeccionista de Rawls (1993/2005) de que el Estado liberal no debe apoyarse en ninguna concepción del bien ni doctrina comprensiva para justificar los principios de justicia.

El objetivo principal de este capítulo es examinar detalladamente los argumentos de Raz en contra del antiperfeccionismo liberal de Rawls. Para ello, en la segunda sección explico lo que Raz entiende por perfeccionismo a partir de lo que llama «la concepción del servicio de la autoridad política». Esto nos dará un marco para comprender por qué rechaza el antiperfeccionismo. En la tercera sección, explico dos clases de antiperfeccionismo que Raz distingue: «la preocupación política neutral» y «la exclusión de los ideales». Para Raz solamente la primera de estas clases de antiperfeccionismo corresponde realmente a la idea de neutralidad. En la cuarta sección, expongo el argumento en contra de la preocupación política neutral que Raz atribuye a Rawls en *Teoría de la Justicia*. Sostengo que los argumentos que ofrece son insatisfactorios porque malinterpretan la idea de neutralidad en Rawls como una forma de neutralidad de los efectos en lugar de una forma de neutralidad de intención. En la última sección, expongo la idea de la exclusión de los ideales y conecto el rechazo de Raz por esta forma de antiperfeccionismo con el argumento que da en contra de la abstinencia epistémica del liberalismo político de Rawls. Nuevamente, sostengo que el argumento en contra de la abstinencia epistémica de Rawls es insuficiente para rechazar la negativa de que el liberalismo político se afirme como la postura verdadera en cuestiones de moralidad política y se abstenga de justificar los principios de justicia con base en alguna concepción del bien o doctrina comprensiva.

2. LA CONCEPCIÓN DEL SERVICIO DE LA AUTORIDAD DE RAZ

Joseph Raz (1989: 1230) considera que el perfeccionismo es la postura política natural para los gobiernos (y el gobierno liberal no es una excepción a esta regla).² De acuerdo con él, el perfeccionismo es simplemente la idea de que “en principio es válido usar todas las razones morales para la acción gubernamental” (Raz 1989: 1230).³ Él expande esta definición al decir que el “«Perfeccionismo» es meramente un término usado para indicar que no existe una inhibición fundamental de principio sobre los gobiernos para que actúen con base en alguna razón moral válida, aunque existen muchas inhibiciones estratégicas para hacerlo así en ciertas clases de casos” (Raz 1989: 1230). Según esta definición, no existe una restricción de principio por la que el Estado deba limitarse a razones exclusivamente políticas, o por la que no pueda recurrir a cualquier tipo de razones morales, para justificar sus leyes y políticas públicas.

Raz afirma que el perfeccionismo se sostiene en tres proposiciones. La primera consiste en la máxima de que “El que un acto sea bueno es una razón para hacerlo; el que un estado de cosas sea bueno es una razón para ocasionarlo” (Raz 1989: 1230). Según Raz, la evaluación de que un objeto o un estado de cosas es bueno se conecta con las razones para la acción que tenemos para hacerlo. Estas razones son exigencias normativas (morales y no-morales) objetivas que se aplican a los sujetos independientemente de si reconocen o no que se aplican a ellos.⁴ Esto no significa que tengamos razones para hacer todo lo que es bueno. Más bien, según Raz, significa que no podemos considerar coherentemente que un objeto es bueno y aun así considerar que no nos da ninguna razón para hacerlo. De esta manera, no existe una brecha entre el que algo sea bueno y que sea una razón para la acción para nosotros.

² En sus escritos, Raz (1986: 70) se refiere al Estado, al gobierno y a la ley de manera intercambiable, aunque se refiere a la autoridad política predominantemente como el gobierno más que como el Estado.

³ Todas las traducciones de este texto son mías.

⁴ Raz (1989: 1230-1) rechaza la postura de que un objeto sea bueno no nos proporciona de inmediato una razón para la acción porque hace falta mostrar que ese objeto es *bueno para el agente*. Según Raz, esta postura es incoherente porque implica que todas nuestras razones para la acción tendrían que ser autointeresadas. Para él, si tuviéramos que demostrar que un objeto es bueno para nosotros como una condición necesaria de que nos proporciona razones para la acción, entonces no podríamos tener razones para actuar altruistamente, como cuando alguien sacrifica su vida para salvar a alguien más. Puesto que pensamos que tenemos razones morales que van más allá del autointerés, resulta absurdo suponer que un objeto no puede ser bueno y no puede ser una razón para la acción a menos que sea bueno *para el agente*.

Esta objeción es importante porque uno de los puntos que el liberalismo antiperfeccionista asume es que una vida no es realmente buena a menos que el agente pueda considerarla como buena desde su propio punto de vista (Kymlicka 2002: 216). Ahora bien, en mi opinión, Raz se equivoca al suponer que el que un objeto sea bueno para el agente equivale a decir que sólo tiene razones autointeresadas. Raz confunde el objeto del interés con las razones del interés. Uno puede tener un interés por un objeto o estado de cosas sin que uno sea quien se beneficia de ese objeto o estado de cosas. Una madre que muestra interés por el bienestar de sus hijos tiene razones objetivas desde su propio punto de vista para sacrificarse por ellos aunque ese sacrificio no le proporcione ningún beneficio o satisfacción directa. Cuando el antiperfeccionista sostiene que un objeto o estado de cosas no es bueno a menos de que sea bueno para el agente, lo que quiere decir es que debe haber razones relativas al agente para que el agente lo haga, no que sus razones son egoístas o autointeresadas.

La segunda proposición en que se apoya el perfeccionismo es “[...] que las razones que deberían guiar a los gobiernos son las razones que deberían guiar a sus sujetos, y que los gobiernos son particularmente adecuados para conformarse a ellas o realizarlas” (Raz 1989: 1231). Esta proposición resume la famosa concepción del servicio de la autoridad de Raz, que es la forma en que fundamenta o justifica la autoridad de los gobiernos. Raz (1986: 35-7) piensa que los enunciados que expresan las exigencias normativas «autoritativas» (*authoritative utterance*) afectan el razonamiento práctico de los sujetos. La concepción del servicio enuncia que “la manera normal de establecer que una persona tiene autoridad sobre otra persona involucra mostrar que es más probable que el supuesto sujeto acate las razones que se aplican a él [...] si acepta las directivas de la supuesta autoridad como vinculantes normativamente (*authoritatively*) e intenta seguirlas, en lugar de intentar seguir las razones que se aplican directamente a él” (Raz 1986: 53). Esta forma de exponer la concepción del servicio de la autoridad se conoce también como la «tesis de la justificación normal».

La concepción del servicio de la autoridad no explica por qué alguien es una autoridad teórica (un experto en un tema) sino una autoridad práctica (alguien que puede ordenarnos lo que debemos hacer). Raz considera que el rasgo característico de las autoridades moralmente justificadas o legítimas es que median entre los sujetos y las razones que se aplican a ellos de manera relevante a sus acciones en ciertas circunstancias. Las autoridades legítimas cumplen el papel instrumental de justificar la imposición de las directivas o exigencias «autoritativas» sobre los sujetos. La tesis de la justificación normal sostiene, entonces, que las directivas «autoritativas» toman en cuenta las razones que se aplican a los sujetos para actuar de una u otra forma y las convierten en exigencias morales vinculantes; es decir, transforman sus razones para actuar de los sujetos en deberes.

Además de la tesis de la justificación normal, la concepción del servicio se compone de otras dos tesis. Una es la «tesis de la dependencia», que sostiene que “todas las directivas «autoritativas» (*authoritative*) deberían basarse en razones que ya se aplican independientemente a los sujetos de las directivas y son relevantes para su acción en las circunstancias que cubre la directiva” (Raz 1986: 47). La otra es la «tesis de la sustitución» (*pre-emptive thesis*), que señala que “el hecho de que una autoridad exija la realización de una acción es una razón para su realización,

que no debe agregarse a todas las otras razones relevantes cuando se evalúa qué hacer, pero que debería excluir y tomar el lugar de algunas de ellas” (Raz 1986: 46).

Para entender cómo estas tesis trabajan en conjunto, considérese este caso: el hecho de que uno cuide de su propia salud sea bueno nos proporciona razones para hacerlo. Uno podría intentar, por ejemplo, llevar una dieta más sana por sí mismo, siguiendo sus propias directivas. Pero, según la tesis de la justificación normal, es más probable que uno acate las razones que uno tiene para cuidar su salud si uno acude con un nutriólogo. Ahora bien, según la tesis de la dependencia, el nutriólogo está para ayudarnos a cumplir con las razones que tenemos de cuidar nuestra salud. El nutriólogo se convierte en una autoridad para uno porque sus directivas sobre cómo debemos llevar una dieta nos hacen cumplir mejor con las razones (morales y no-morales) que tenemos para cuidar nuestra salud. Las razones por las que debemos obedecer sus directivas son dependientes de las razones que tenemos para cuidar mi salud. Por ello, sus directivas tienen fuerza vinculante o normativa sobre uno acerca de cómo debemos actuar. Pero, además, según la tesis de la sustitución, las razones por las que debemos obedecer al nutriólogo no son adicionales a las razones que ya tenemos para cuidar de nuestra salud, sino que sustituyen o reemplazan (*pre-empt*) las razones originales sobre cómo debemos cuidar nuestra alimentación, por lo que ya no puedo recurrir a ellas. Las directivas del nutriólogo se convierten en deberes para nosotros. De lo contrario no estaríamos considerándolo como una autoridad para nosotros.

Raz piensa que en el caso entre los gobiernos y los gobernados ocurre algo parecido porque las situaciones son análogas entre ambos casos. La diferencia radica en que

En el caso de las autoridades políticas que gobiernan sociedades considerables no se da una condición crucial que es necesaria para establecer su legitimidad. Ésta es la habilidad para coordinar la acción de miembros de la sociedad en casos en que ellos [los gobernados] tienen razón para coordinar sus acciones, y la habilidad para hacerlo mejor de lo que ellos pueden. Esta habilidad exige el poder efectivo sobre ellos. Esta es requerida para el cumplimiento de la tarea que usualmente asociamos a la autoridad política (Raz 1986: 76).⁵

Según Raz, los gobernados tienen razones para intentar resolver ciertos problemas de coordinación que se les presentan pero que, debido a su complejidad, no están en posición para resol-

⁵ Raz (1986: 76) identifica cinco razones morales por las que se establece la autoridad legítima de los Estados: 1. Que la autoridad es más sabia y más capaz de establecer lo que un individuo debería hacer; 2. Que está menos tentada a desviarse de la decisión correcta por el prejuicio y otro tipo de presiones que los individuos; 3. Que permite conducir estrategias indirectas que funcionan mejor que las intentadas directamente por los individuos; 4. Que evita el desperdicio de recursos y tiempo; y 5. Que está en una mejor posición para conseguir lo que el individuo tiene razón pero no está en posición de conseguir.

verlos por sí mismos. Ahora bien, según la tesis de la justificación normal, es más probable que los gobernados puedan resolverlos mejor si aceptan la autoridad de un gobierno que les dice cómo deben coordinarse para resolverlos. Por ello, según la tesis de la dependencia, la función del Estado es proporcionar a los gobernados un servicio: las razones con base en las que el Estado justifica sus acciones dependen de las razones para la acción originales de los gobernados. Pero el Estado no puede servir a los gobernados adecuadamente si ellos no obedecen las directivas que ordena. Así, según la tesis de la sustitución, las razones con base en las que actúa el gobierno sustituyen o reemplazan a las razones con base en las que los gobernados tomaban antes decisiones individualmente. Por tanto, los gobernados deben obedecer las directivas de los gobiernos. Pero si ellos no quieren hacerlo, entonces el Estado está justificado en aplicar la coerción con el fin de hacerlos acatar las razones que de por sí ya tienen. Un aspecto importante de la teoría de la autoridad política de Raz es que evita fundamentar la legitimidad de una autoridad política en el consentimiento de los gobernados. Para él, el hecho de que solamente un número muy limitado de individuos apruebe o consienta al gobierno es irrelevante para justificar o no su autoridad.

A partir de estas ideas se sigue la tercera proposición del perfeccionismo: a saber, “que los gobiernos deberían actuar con base en razones perfeccionistas a menos de que haya razones especiales para pensar que son incompetentes en tales materias, o a menos de que haya cuestiones donde es más importante dejar la decisión a las personas ordinarias incluso si ellos decidirán equivocadamente” (Raz 1989: 1231). Según Raz, existen dos consideraciones que limitan la autoridad de los gobiernos perfeccionistas. La primera es que los Estados “deberían actuar sólo donde es probable que su intervención conduzca a mayor conformidad con aquellas razones de lo que es probable si no intervinieran” (Raz 1989: 1231). Por ejemplo, es más probable que haya menos muertes si el Estado ordena el uso obligatorio de cinturón de seguridad de lo que habría si no lo ordenara. Esta es una directiva para la que los conductores ya tienen una razón para la acción antes de que el Estado se los ordene. Además, no hay ninguna razón que nos impida suponer que el Estado es incompetente en este tema. Por el contrario, no parece que sea más probable que las personas estén mejor si el Estado les ordena amar a sus hijos de lo que estarían si no lo ordenara. Aunque los padres de familia tengan razones para amar a sus hijos, el Estado no parece ser

el más competente para decirles cómo deberían amarlos y cuidarlos. La segunda consideración es la condición de la autonomía de los gobernados: “Otro cúmulo de consideraciones recurrentes concierne a la deseabilidad intrínseca de que las personas conduzcan su propia vida por sus propias luces” (Raz 1986: 57). Puesto que las razones perfeccionistas no son competentes en todas las áreas de la vida, las directivas perfeccionistas no deben reducir las opciones de vida disponibles para los gobernados al grado de socavar su autonomía.

El perfeccionismo, entonces, no debe equipararse con la idea de que el gobierno debería perseguir siempre todas las consideraciones morales y no morales a cualquier costo ni tampoco con la idea de que existe una regla de principio que excluye el que persiga ciertas acciones por razones morales. Más bien, el perfeccionismo “Es la posición de que si se debería perseguir o no un objetivo moral particular por medios legales es una pregunta que debe juzgarse con base en el mérito de cada caso, o clases de caso y no por una regla excluyente general, como lo querrían los «neutralistas»” (Raz 1989: 1231).

3. LA NEUTRALIDAD EN EL LIBERALISMO PERFECCIONISTA

a) Dos clases de antiperfeccionismo

Antes de examinar los argumentos que Raz ofrece en contra del antiperfeccionismo, es necesario comprender que los conceptos de «antiperfeccionismo» y «neutralidad» no son coextensivos para él. Como veremos inmediatamente, el primero es un término que abarca más que el segundo. En *La moralidad de la libertad*, Raz (1986: 110) escribe: “El principio antiperfeccionista afirma que la implementación y la promoción de los ideales de la vida buena, aunque valiosos en sí mismos, no son un tema legítimo para la acción gubernamental”. El antiperfeccionismo significa que hay una restricción sobre el Estado para tomar ciertos ideales de la vida buena como razones para la acción. El antiperfeccionismo es una doctrina de la restricción: “Las doctrinas de la restricción gubernamental son aquellas que niegan el derecho del gobierno a perseguir ciertos objetivos valiosos, o le exigen que mantenga intacto un cierto estado de cosas, incluso si pudiera mejorarlo, en caso de intentarlo” (Raz 1986: 110). Una doctrina de la restricción se compone de principios de restricción: “Los principios de restricción restringen la persecución de objetivos

buenos o valiosos; excluyen la acción a favor de razones para la acción válidas, coherentes, u ordenan al gobierno preservar un estado de cosas del que hay buenas razones para cambiar” (Raz 1986: 110).

El concepto del antiperfeccionismo es más extenso porque incorpora dos versiones que sus proponentes no distinguen con claridad: una neutralista y otra exclusionista. Raz se refiere a la primera como «la preocupación política neutral» (*neutral political concern*). Según él, “La doctrina de la neutralidad política es una doctrina de la restricción pues defiende la neutralidad entre ideales del bien válidos e inválidos” (Raz 1986: 110). Para Raz, la neutralidad significa específicamente que el Estado liberal trata de manera similar o pareja a todas las concepciones del bien, independientemente de si son nobles o degradantes.⁶ La preocupación política neutral “ordena al gobierno asegurarse de que sus acciones no ayuden más a los ideales aceptables que a los inaceptables, para comprobar que sus acciones no impedirán más la defensa [*cause*] de falsos ideales que la de los verdaderos” (Raz 1986: 111). El Estado neutral no debe hacer más fácil perseguir su concepción del bien para unos que para otros. La preocupación política neutral consiste en una forma de no-discriminación tanto entre las concepciones del bien que mantienen los individuos.

La otra versión de antiperfeccionismo recibe el nombre de la «exclusión de los ideales» y sostiene “que el hecho de que alguna concepción del bien es verdadera o válida o coherente o razonable, etc., nunca debería servir como una razón para cualquier acción política. Ni debería permitirse que el hecho de que una concepción del bien que es falsa, inválida, incoherente, irrazonable, etc., sea una razón para la acción política” (Raz 1986: 136). Según esta forma de antiperfeccionismo, el Estado debe hacer caso omiso de la verdad y la falsedad de las concepciones del bien de los individuos. El Estado nunca debe actuar con base en razones que se fundamenten en alguna concepción del bien individual.⁷ Esta forma de antiperfeccionismo es una exclusión de los ideales porque el Estado no puede perseguir ciertos ideales del bien como fines propios, o es un

⁶ Kymlicka (1989: 883-4) identifica la definición raziana de la preocupación política neutral con la neutralidad de efectos: “Un [principio], que Raz llama ‘preocupación política neutral’, exige que el Estado busque ayudar u obstaculizar a los diferentes planes de vida en un grado igual — esto es, la acción del gobierno debería tener consecuencias neutrales”. Todas las traducciones de este texto son mías.

⁷ Según Kymlicka (1989: 883-4), la idea raziana de “la exclusión de los ideales” es la misma que la neutralidad de justificación: “El otro [principio], que Raz llama ‘la exclusión de los ideales’ permite que la acción del gobierno pueda ayudar a algunas formas de vida más que otras pero niega que el gobierno debería actuar para ayudar algunas formas de vida sobre otras. El Estado no toma una postura sobre cuáles formas de vida son más valiosas para vivir e impide el deseo de ayudar a una forma de vida sobre otra como una justificación para la acción del gobierno”.

caso de “abstinencia epistémica” porque el Estado se abstiene de actuar con base en razones morales verdaderas o comprensivas (Raz 1994).⁸

Raz examina posteriormente tres posibles formas de interpretar el principio de neutralidad política de las que sólo dos son interpretaciones genuinas, mientras que la otra es en realidad un principio de exclusión de ideales. Las tres interpretaciones en cuestión son:

1. Ninguna acción política puede llevarse a cabo o justificarse sobre la base de que promueve un ideal del bien ni sobre la base de que permite a los individuos perseguir un ideal del bien.
2. Ninguna acción política puede llevarse a cabo si realiza una diferencia a la probabilidad de que una persona aprobará una u otra concepción del bien, o a sus oportunidades de realizar su concepción del bien, a menos que se lleven a cabo otras acciones que cancelen tales efectos.
3. Uno de los principales objetivos de la autoridad gubernamental, que es léxicamente anterior a cualquier otra, es asegurar para todas las personas una capacidad igual para perseguir en sus vidas y promover en sus sociedades cualquier ideal del bien de su elección (Raz 1986: 114-5).

El primer principio, que Raz atribuye a Robert Nozick, enuncia que el Estado liberal no debe apoyarse en alguna concepción del bien para justificar sus acciones ni debe promover alguna de ellas. Según Raz esta interpretación no es un principio de neutralidad genuino porque lo que exige es la exclusión de cualquier ideal del bien de la justificación política, no el que se evite hacer más fácil (o difícil) perseguir su concepción del bien para unos que para otros. En el caso de Nozick, el Estado mínimo aún puede prohibir ciertas acciones que ponen en desventaja al perseguir su concepción del bien más a unos que a otros. El Estado mínimo de Nozick, según Raz, no es neutral con respecto a las concepciones del bien de los individuos, pero mantiene una actitud antiperfeccionista al exigir que excluya o carezca de cualquier contenido axiológico o moral en la justificación de sus políticas.⁹

El segundo principio interpreta la neutralidad política como un principio de neutralidad de efecto. Afirma que el Estado debe garantizar que las acciones políticas no tendrán como efecto que los individuos se sientan más inclinados a perseguir una concepción del bien en vez de otra, ni tendrán como efecto que unos podrán realizar su concepción del bien mejor en comparación

⁸ Dejaré de lado la exclusión de los ideales para la siguiente sección.

⁹ Es importante observar que la forma en que Raz concibe este primer principio es muy similar a lo que Rawls llama la neutralidad de procedimiento; es decir, Raz interpreta la exclusión de los ideales como la idea de que el Estado debería carecer de cualquier contenido moral o axiológico o cualquier concepción o ideal del bien. De manera similar, su idea de la abstinencia epistémica afirma que el Estado se abstiene de cualquier contenido epistémico o noción de verdad. Sin embargo, como mencioné, dejaré el examen de la exclusión de los ideales para la siguiente sección.

otros. De lo contrario, el Estado tendría la obligación de compensar los efectos colaterales o desiguales que generen sus políticas sobre las distintas concepciones del bien afectadas. Este principio recibe el nombre del «principio de neutralidad política restringida» (Raz 1986: 117)

El tercer principio interpreta la neutralidad política como un principio de neutralidad de igualdad de oportunidades. Según esta interpretación, el Estado debería garantizar que cada individuo tiene la misma capacidad que los demás para perseguir su propia concepción del bien con el fin de que tengan la misma oportunidad para ello. Este principio se llama el «principio de neutralidad política comprehensiva» (Raz 1986: 117) Raz piensa que estos tres principios antiperfeccionistas fracasan en justificar la neutralidad como un principio político general.

b) El argumento contra de la neutralidad política

Raz atribuye explícitamente a Rawls la interpretación comprehensiva de la neutralidad.¹⁰ De acuerdo con él, los dos principios de justicia de Rawls fracasan en ser neutrales frente a las distintas concepciones del bien porque “las mismas restricciones impuestas sobre las sociedades por los principios de justicia rawlsianos vuelven la implementación de algunas concepciones del bien más difíciles y su persecución por [parte de] los individuos menos atractivas que las de otros” (Raz 1986: 120).

Según Raz, el problema con los principios de justicia de Rawls es que no son neutrales con respecto a los efectos que tienen sobre las oportunidades de los individuos para perseguir equitativamente sus distintas concepciones del bien. Para empezar, los principios de justicia de Rawls hacen más probable que las personas acepten ciertas concepciones del bien en vez de otras; por ejemplo, concepciones del bien individualistas en lugar de concepciones no individualistas.¹¹ Por ello, podemos suponer que las concepciones del bien valiosas o satisfactorias tenderán a atraer inequitativamente más integrantes a sus filas y a conservarlos que las concepciones menos valio-

¹⁰ Por ejemplo cuando escribe: “El intento más serio por especificar y defender una doctrina similar a nuestro principio de neutralidad comprehensiva es el de J. Rawls” o “Si la teoría de Rawls se basa en una doctrina de la neutralidad es una doctrina de la neutralidad comprehensiva” (Raz 1986: 117-8). Sin embargo, los argumentos que Raz avanza contra Rawls son ambiguos entre dos lecturas: en una, atribuye a Rawls la neutralidad de efecto, pero en otra le atribuye la neutralidad de igualdad de oportunidades. En otras palabras, los argumentos de Raz no aclaran si lo que está mal con la neutralidad rawlsiana es que no consiguen tener los mismos efectos sobre todas las concepciones del bien, o que no consiguen garantizar las mismas oportunidades para ellas. Para Kymlicka (1989: 884), Raz atribuye la neutralidad de efecto a Rawls. En mi opinión, esta ambigüedad surge de que Raz mismo no tiene claro conceptualmente estos dos sentidos de neutralidad entre sí. Por ello, asumo en adelante que atribuye a Rawls tanto la neutralidad de efecto como la de igualdad de oportunidades.

¹¹ “El sesgo individualista del que Nagel acusa a Rawls no es que excluya tales concepciones [no-individualistas] sino que no es neutral con respecto a ellas porque vuelve más difícil su persecución exitosa que la de las concepciones del bien individualistas” (Raz 1986: 119). Raz elabora su crítica con base en la de Thomas Nagel (1973). Kymlicka (1989: 883-93) se esfuerza por refutar ambas críticas, a quien básicamente sigo.

sas o menos satisfactorias. Estas últimas estarían en riesgo de desaparecer si no encuentran suficientes miembros que se sientan atraídos por ellas. Así, por ejemplo, si los principios de justicia de Rawls tienen como efecto volver más fácil para los padres de familia con doctrinas comprensivas seculares transmitir sus valores morales a sus hijos que para los padres con doctrinas comprensivas religiosas, entonces, según Raz, los principios de justicia no son neutrales porque tienen como efecto que los primeros tengan una mayor oportunidad para transmitir su doctrina comprensiva que los segundos.

Pero el problema con la neutralidad de los principios de justicia de Rawls no acaba ahí porque, según Raz, los bienes primarios establecidos por ellos no son suficientes para garantizar que los individuos puedan perseguir de manera equitativa sus concepciones del bien.¹² Rawls asume que una distribución equitativa de bienes primarios (es decir, de recursos) debería poder emplearse en la realización de un gran número de formas de vida. Pero, según Raz, algunas formas de vida son más costosas que otras, por lo que tal distribución en realidad tendrá un efecto desigual sobre la capacidad de los individuos para realizar su propia concepción del bien.¹³ Por ejemplo, “todas aquellas concepciones que involucran el cultivo y la satisfacción de los llamados gustos caros son más difíciles de satisfacer y puede decirse que la teoría rawlsiana discrimina en contra de ellos”.(Raz 1986: 119)¹⁴ Así, Raz diría que una persona que quisiera practicar rutinariamente la equitación necesitaría más recursos que los demás para llevar a cabo exitosamente su plan de vida y que, por ello, en pos de la equidad, el Estado debería subsidiar su forma de vida a través del uso de los impuestos públicos. De lo contrario, el Estado no sería neutral porque lo estaría perjudicando en comparación con los demás al no otorgarle una mayor cantidad de recursos para realizar satisfactoriamente su plan de vida.

Comencemos por contestar la primera parte de esta objeción. Como vimos en el capítulo anterior, Rawls señala que el liberalismo político no es neutral en el sentido de garantizar que los efectos de sus principios de justicia harán que cualquier concepción del bien o doctrina com-

¹² Raz (1986: 119) enuncia la objeción de esta forma: “Si se asume algún mecanismo de mercado, real o hipotético, el valor de los bienes primarios es la función de la oferta y la demanda, donde la demanda está parcialmente determinada por la utilidad de los bienes en la implementación de concepciones del bien que se persiguen de hecho en esa sociedad y por el número de aquellos que persiguen diferentes concepciones. En relación con cualquiera de esas evaluaciones de bienes primarios, algunas concepciones del bien serán más difíciles de implementar, i.e., requerirán bienes primarios de mayor valor para realizarse que las otras”. Véase también Kymlicka (1989: 884).

¹³ Esta forma de poner la objeción de Raz la tomo de Kymlicka (1989: 884).

¹⁴ Véase también Kymlicka (1989: 884).

prehensiva tenga la misma oportunidad de atraer miembros, conservarlos y prosperar socialmente que las demás. Al igual que Rawls, Kymlicka (1989: 884) señala que las libertades civiles — en especial, la libertad de expresión y la de asociación— establecidas por el primer principio de justicia de Rawls permiten tanto a los individuos como a los grupos elegir y promocionar libremente sus propias concepciones del bien y doctrinas comprensivas.

Puesto que en el Estado liberal los individuos tienen la capacidad para elegir libremente su propia forma de vida, las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas entran en competencia entre sí para ver cuál de ellas atrae y conserva más integrantes. Se crea, en palabras de Kymlicka (1989: 884), una especie de «mercado de las ideas» en el que las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas luchan por extenderse socialmente lo más posible. Este mecanismo de «mercado» de concepciones del bien y doctrinas comprensivas permite poner a prueba prácticamente cuáles de ellas son realmente valiosas o satisfactorias, y cuáles no lo son. El Estado liberal, sostiene Rawls, debe confiar en que los propios individuos son capaces libremente de separar las formas de vida nobles de las degradantes. Si algunas de esas concepciones del bien o doctrinas comprensivas no atraen los miembros suficientes para mantenerse de una generación a otra como resultado del ejercicio de las libertades civiles de los individuos, será un hecho lamentable pero no es injusto ni contrario a la neutralidad debido a que

Ninguna sociedad puede incluir dentro de sí misma todas las formas de vida. Podemos lamentar, ciertamente, el espacio limitado, por así decirlo, de los mundos sociales, y del nuestro en particular; y podemos lamentar algunos de los efectos lamentables de nuestra cultura y estructura social. [...] Pero estas necesidades sociales no necesitan considerarse como un sesgo o injusticia arbitraria (Rawls 1993/2005: 197).

Rawls acepta de Isaiah Berlin la idea de que las instituciones políticas contienen un espacio limitado para realizar una pluralidad de valores en pugna. Ninguna clase de institución política puede albergar dentro de sí todos los valores ni todas las formas de vida porque es un hecho propio que su desarrollo depende de condiciones históricas y sociales muy particulares. Pero además, Rawls piensa que no todas doctrinas comprensivas, con sus respectivas concepciones del bien acompañantes, merecen considerarse como igualmente valiosas entre sí. Según Rawls (1993/2005: 196), en el caso de algunas ellas, “sus formas de vida asociadas pueden estar en conflicto directo con los principios de justicia”, mientras que en el caso de otras “pueden ser admisi-

bles pero fallan en ganar adherentes bajo las condiciones políticas y sociales de un régimen constitucional justo”. ¿Debería el Estado preocuparse porque sus efectos sean neutrales, como afirma Raz, con respecto a la igualdad de oportunidades de estas doctrinas comprensivas y sus formas de vida asociadas?

Según Rawls (1993/2005: 196), “El primer caso es ilustrado por una concepción del bien que exige la represión o degradación de ciertas personas sobre, digamos, bases raciales, étnicas o perfeccionistas, por ejemplo, la esclavitud en la antigua Grecia, o en el sur de Estados Unidos antes de la Guerra de Secesión”. La desaparición de las doctrinas comprensivas, con sus concepciones de bien asociadas, que discriminan en contra de ciertos grupos sociales vulnerables no es nada lamentable desde la perspectiva del liberalismo político porque sostienen formas de vida injustas. No existe nada de valor en otorgar una igual oportunidad a estas formas de vida para que perduren; por el contrario, su permanencia constituye un lastre para la aceptación y la realización de los valores de la libertad y la igualdad políticas de los individuos. Si el Estado liberal actúa para desalentar estas formas de vida no actúa en contra del espíritu de la neutralidad liberal.

El segundo caso ocurre, según Rawls (1993/2005: 196-7), cuando “una religión particular, y la concepción del bien que pertenece a ella, puede sobrevivir sólo si controla la maquinaria del Estado y es capaz de practicar una intolerancia efectiva. Esta religión dejaría de existir en la sociedad bien ordenada del liberalismo político”. En este caso tenemos una doctrina comprensiva que, en principio, podría ser razonable según los principios de justicia del liberalismo político pero que desaparecería si el Estado liberal no usa el poder político para ayudarla a perdurar. Rawls piensa que sería realmente lamentable si alguna doctrina comprensiva razonable llegara a desaparecer como resultado de ser socialmente minoritaria o marginada, pero de ningún modo su desaparición sería reprochable al Estado liberal. De esta manera, concluye Rawls (1993/2005: 198), “si una concepción comprensiva del bien es incapaz de perdurar en una sociedad que asegura las habituales libertades básicas iguales y la tolerancia mutua, no hay manera de preservarla en consistencia con los valores democráticos como se expresan en la idea de la sociedad como un sistema de cooperación equitativo entre ciudadanos vistos como libres e iguales”.

Con respecto al supuesto carácter individualista de los principios de justicia, Rawls (1993/2005: 199) reconoce que “El liberalismo político está injustamente sesgado en contra de ciertas concepciones comprensivas sólo si, digamos, únicamente las individualistas pueden perdurar en una sociedad liberal, o si éstas predominan tanto que no pueden florecer las asociaciones que afirman los valores de la religión o de la comunidad”. Pero, como dice Kymlicka (1989: 887-8), “Rawls no asume nada parecido a una teoría individualista posesiva de la motivación. Por el contrario, una de las cosas que las personas pueden hacer, y que de hecho se espera que hagan, con sus recursos y libertades es que se unan o creen asociaciones o vínculos significativos, incluyendo los espirituales y emocionales”. La objeción en contra del liberalismo político es que impide que las personas formen vínculos y asociaciones comunales porque al enfocarse en las libertades individuales supone la idea de un individuo completamente autocentrado. Pero, como dice Kymlicka, Rawls espera que los individuos utilicen sus libertades básicas y sus bienes primarios para establecer voluntariamente relaciones personales y asociaciones afectivas significativas de una gran variedad, incluyendo las religiosas, como parte de formarse una concepción del bien. La libertad de asociación, por ejemplo, no tendría sentido si las personas no se propusieran más que fines autocentrados en lugar de fines comunales, emocionales y espirituales.

Contestemos ahora la segunda parte de la objeción de Raz, la cual sostiene que una distribución equitativa de bienes primarios o recursos tiene consecuencias no neutrales para quienes mantienen gustos caros porque impide que tengan la misma capacidad para realizar sus concepciones del bien. Rawls sostiene que el hecho de que el Estado liberal subsidie con recursos públicos a quienes tienen gustos caros no es en absoluto neutral y, además, resulta injusto para quienes han ajustado sus deseos y sus gustos a expectativas más moderadas. Vale la pena citar a Rawls sobre este punto *in extenso*:

No es en sí misma una objeción hacia el uso de los bienes primarios que no se dé un lugar a aquellos con gustos caros. [Para ello,] Uno debería aducir además que es irrazonable, si no injusto, el hacer responsable a las personas por sus preferencias y exigirles que se arreglen por sí mismos lo mejor que puedan. Pero argumentar esto parece presuponer que las preferencias de los ciudadanos están más allá de su control como [si fueran] propensiones o deseos incontrolables que simplemente ocurren. Parece considerar a los ciudadanos como portadores pasivos de deseos. El uso de los bienes primarios, no obstante, depende de la capacidad para asumir responsabilidad por nuestros fines. Esta capacidad es parte del poder moral para formar, revisar y perseguir racionalmente una concepción del bien. [...] En una situación particular, entonces, aquellos con gustos menos caros han ajustado presumiblemente lo que les agrada y desagradada a

lo largo del curso de sus vidas a los ingresos y la riqueza que ellos pueden razonablemente esperar; y se considera injusto el que ahora ellos deban tener menos con el fin de escatimar a otros de las consecuencias de su falta de previsión y disciplina propia. (Rawls 1982: 168-9).¹⁵

Según vimos, Rawls está comprometido con la idea de la autodeterminación de las personas cuando afirma que uno de nuestros poderes morales es la capacidad para tener una concepción del bien. Para él, el hecho de que podamos formar, revisar y perseguir una concepción del bien significa que tenemos la capacidad para la elección autónoma. Esto implica que las personas “no se ven a sí mismas atadas inevitablemente a la persecución de una concepción del bien particular y a sus fines últimos a los que se adhieren en un momento dado” (Rawls 1980: 544).¹⁶ Concebidos como ciudadanos, las personas no sólo son capaces de formarse e identificarse con ciertos fines, sino también son capaces de reflexionar sobre el valor de esos fines, revisar sus alternativas, y examinar a profundidad su compromiso hacia sus creencias y vínculos más profundos sobre lo que estiman que es de mayor valor en la vida. Así, en el Estado liberal “es permisible para los ciudadanos apartarse de las concepciones del bien y examinar y evaluar sus varios fines últimos” (Rawls 1980: 544).

Este punto de vista desde el que nos consideramos capaces de revisar y apartarnos de nuestras concepciones del bien significa que nuestros deseos no nos controlan, que no simplemente nos asaltan con una fuerza irrefrenable, o que no tenemos nada que ver en su formación. Por el contrario, según Rawls, la capacidad para tener una concepción del bien implica que nosotros somos quienes decidimos si deberíamos proseguir o no con un deseo. Por ello, las personas son responsables de las concepciones del bien que forman y persiguen. Si una persona tiene un gusto caro —por ejemplo, practicar equitación—, ella es responsable de formarse ese gusto y de seguirlo y, por tanto, es responsable también de asumir las consecuencias de sus decisiones y pagar por sus gustos caros.

El Estado liberal no es injusto, como supone Raz, si la distribución equitativa de bienes primarios no es suficiente para que las personas con gustos caros puedan realizar exitosamente su concepción del bien. Puesto que al afirmarlas asumen la responsabilidad por sus concepciones del bien, las personas reconocen que el peso de sus exigencias no depende de la fuerza o de la in-

¹⁵ Todas las traducciones a este texto son mías. La cita también se encuentra en Kymlicka (1989: 884-5).

¹⁶ Todas las traducciones de este texto son mías.

tensidad con que sientan un deseo o un gusto. Las personas que se han formado concepciones del bien con gustos caros deben aceptar que no tienen un reclamo legítimo a exigir más bienes primarios o recursos de los que serían necesarios para llevar a cabo satisfactoriamente cualquier concepción del bien (Kymlicka 1989: 887). Una distribución equitativa de bienes primarios no trunca su capacidad para perseguir su concepción del bien ni obstaculiza que tengan una igual oportunidad para realizarla porque ellos pueden, en cualquier momento, decidir ajustar sus deseos y gustos a expectativas más realistas.

La función de los bienes primarios, según Rawls, es especificar un umbral mínimo de recursos necesarios para satisfacer las necesidades básicas y realizar cualquier concepción del bien. Por ello, una de sus características es que deben ser «flexibles» (Kymlicka 1989: 892); es decir, los recursos que satisfacen las necesidades básicas deben poder ser útiles para muchas formas de vida, de modo que si uno modifica o abandona una concepción del bien, esos recursos básicos no pierdan valor para realizar la concepción del bien nueva o modificada. Si el Estado liberal asignara los bienes primarios de modo que se acomodara al tipo específico de concepción del bien que cada uno tiene, eso tendría como consecuencia —además de que sería excesivamente oneroso en términos de impuestos para las personas— que una vez asignados los bienes primarios ya no podríamos cambiar de concepción del bien si encontramos razones para hacerlo.

En conclusión, Raz se equivoca en atribuir una neutralidad de efecto a Rawls y al exigir que, a menos de que sean neutrales en ese sentido, los principios de justicia no pueden ser neutrales en absoluto. El error está en que, para Raz, el único sentido de la neutralidad es la neutralidad de efecto. Esto le impide comprender que los principios de justicia son neutrales en otro sentido: son neutrales con respecto a la justificación.¹⁷ Puesto que para Raz la neutralidad tiene un significado específico, no tiene manera de argumentar en contra de la neutralidad de justificación *qua* neutralidad sin eliminar su distinción entre el antiperfeccionismo neutralista y el exclusionista. Además, como señala Kymlicka (2002: 218), la idea de que el Estado liberal, para ser neutral, debe ser neutral en sus efectos “es bastante no-liberal, ya que restringiría tanto la libertad de

¹⁷ Como veremos en el siguiente apartado, Raz sí ataca la neutralidad de justificación del liberalismo político de Rawls, pero este ataque no es acerca de la neutralidad de los principios de justicia sino acerca de su estatus epistémico.

elección y violaría la exigencia de que las personas acepten la responsabilidad por el costo de sus acciones”.

En su lugar, el Estado debe ser neutral, como sostienen Rawls y Kymlicka, con respecto a la justificación de sus disposiciones legales. Para ellos, la neutralidad estatal consiste simplemente en que el Estado liberal se abstiene de medir o comparar públicamente el valor de las concepciones del bien consistentes con los principios de justicia en aras de otorgar un trato igualitario a los ciudadanos.¹⁸ En la posición original,

Las partes no comparten una concepción del bien en referencia con la cual pueda evaluarse la realización de sus poderes o incluso la satisfacción de sus deseos. Ellos no tienen un criterio de perfección que pueda usarse como principio para elegir entre instituciones. Reconocer algún estándar como ese sería, en efecto, aceptar un principio que podría conducir a una menor libertad religiosa o de otra clase, si no es que a una pérdida completa de la libertad para promover muchos de los fines espirituales propios (Rawls 1971/1999: 288).

Los argumentos de Raz en contra de la neutralidad se revelan, hasta el momento, infructuosos en contra del liberalismo político de Rawls. Pero Raz ataca también la idea de que el liberalismo político se presente a sí mismo como independiente (*freestanding*) de cualquier doctrina comprensiva y haga caso omiso de la verdad y la falsedad de las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los individuos. En la siguiente sección examino el argumento de Raz en contra de la «abstinencia epistémica» del liberalismo político y su conexión con la exclusión de los ideales. Sostengo que las *razones* que Raz ofrece en contra de estos argumentos son suficientes para rechazar el antiperfeccionismo de Rawls.

c) El argumento en contra de la abstinencia epistémica

Raz llama «la exclusión de los ideales» a la segunda forma del antiperfeccionismo. Esta forma de antiperfeccionismo recibe su nombre de ser “la exclusión tanto de lo válido como de lo inválido, la prescripción de que la acción política debería ser ciega a los valores” (Raz 1986: 136). Más exactamente, “La doctrina de la exclusión de los ideales afirma que la acción del gobierno debería ser ciega hacia todas las ideas de la vida buena, que la implementación y la promoción de los

¹⁸ Rawls (1982: 172) rechaza una jerarquía de concepciones del bien al escribir que “todas las concepciones del bien (consistentes con los principios de justicia) se consideran como igualmente valiosas, no en el sentido de que haya una medida pública acordada del valor intrínseco y la satisfacción con respecto a la cual todas las concepciones resulten iguales, sino en el sentido de que no son evaluadas en absoluto desde un punto de vista social”.

ideales de la vida buena, aunque meritoria en sí misma, no es un objeto legítimo de acción gubernamental” (Raz 1986: 136). La exclusión de los ideales cuenta así como un principio de restricción porque restringe la acción del Estado para actuar con base en ciertas razones. La diferencia entre el principio de neutralidad y este principio está en que, mientras el primero indica al Estado que sea “parejo entre todas las moralidades rivales”, el principio de exclusión de los ideales “le prohíbe actuar por ciertas razones” (Raz 1986: 135). En otras palabras, mientras que bajo el principio de neutralidad las acciones del Estado no pueden beneficiar ni perjudicar a una concepción del bien más que a otra, bajo el principio de exclusión de los ideales el Estado sí puede beneficiar o perjudicar más a una que a otra, *con la condición de que las razones con base en las cuales lo haga no provengan de ninguna concepción del bien.*

Raz rápidamente aclara que esto no significa que el Estado nunca actúe con base en razones morales cuando se conduce según el principio de la exclusión de los ideales. Significa más bien que se “traza una distinción entre dos partes de la moralidad. Una, la doctrina del bien, está fuera de los límites de los gobiernos. La otra es una base apropiada, quizá incluso la base apropiada, para la acción gubernamental” (Raz 1986: 136). Según Raz, quienes defienden la exclusión de los ideales asumen una distinción entre consideraciones teleológicas y deontológicas, o entre lo bueno y lo correcto. Para ellos, el Estado puede legítimamente apoyarse en consideraciones sobre lo correcto para justificar sus acciones políticas, pero no en consideraciones sobre lo bueno. Las consideraciones sobre lo bueno excluidas de la arena política se entienden de manera amplia para abarcar tanto los ideales «privados» del bien personal como las condiciones sociales que contribuyen a ellos (Raz 1986: 135).

Aunque Raz (1986) dirige explícitamente sus argumentos contra la exclusión de los ideales a la postura libertaria de Nozick, podríamos comprender perfectamente si describiera el liberalismo político de Rawls como una versión de esta forma de antiperfeccionismo. De hecho, él parece hacerlo de cierta manera cuando critica el recurso al velo de la ignorancia en la posición original como parte de su argumento en contra de la neutralidad política de los principios de justicia. Raz (1986: 124) sostiene que “para vindicar la posición de Rawls uno necesita primero razones convincentes para excluir las creencias morales y religiosas de la información disponible detrás del velo de la ignorancia”. La exclusión de las concepciones del bien forma parte de una ex-

clusión mayor en la posición original de la información y los métodos de razonamiento que resultan controvertibles debido a los desacuerdos morales endémicos de la democracia contemporánea. De acuerdo con Raz (1986: 127), para Rawls “La justificación para excluir las *verdades*¹⁹ controvertidas de la posición original se encuentra en el papel de la justicia social”, el cual es que los ciudadanos hagan que las instituciones políticas que comparten unos con otros sean mutuamente aceptables. El objetivo de la exclusión de las concepciones del bien y de las verdades controvertidas es garantizar la unanimidad en el acuerdo sobre los principios de justicia en la posición original.²⁰

En mi opinión, el argumento de Raz en contra del velo de la ignorancia es un precursor del que ofrece después en contra de la «abstinencia epistémica» de Rawls.²¹ En «Facing Diversity», Raz (1994) reclama a Rawls el haber abandonado la amplitud y la profundidad de su proyecto moral original en *Teoría de la Justicia* por una versión más superficial y modesta en *Liberalismo Político*. En este último, Rawls (1993/2005: 94) sostiene que una concepción política de la justicia “prescinde del concepto de verdad” y, en cambio, se presenta a sí misma como el foco de un consenso entrecruzado razonable. Según Rawls (1993/2005: 129),

Una vez que aceptamos que el hecho del pluralismo razonable es una condición permanente de la cultura pública bajo instituciones libres, la idea de lo razonable es más apropiada como parte de la base de la justificación pública para un régimen constitucional que la idea de verdad moral. Sostener una concepción política como verdadera, y sólo por esa razón considerarla como la única base apropiada para la razón pública, es exclusivo, incluso sectario, y es probable que promueva así la división política.

El abandono de la verdad moral por la razonabilidad le parece a Raz un grave error. Este último ocurre por cuatro características del liberalismo político: “Primero, es una teoría de *aplicabilidad limitada*; segundo, tiene *fundamentos superficiales*; tercero, es *autónoma*; por último, se

¹⁹ El subrayado es mío.

²⁰ El punto que me interesa subrayar es que la objeción de Raz al velo de la ignorancia no se dirige simplemente en contra de la exclusión de los ideales del bien, sino también en contra de la exclusión de la verdad o la falsedad de esos ideales, como bases de justificación para los principios de justicia. En su lectura de Rawls, el papel del velo de la ignorancia es hacer una restricción epistémica sobre la verdad y la falsedad de las concepciones del bien como razones para la acción. Por ello, este argumento puede tomarse como un ataque en contra de lo que llamé “neutralidad de justificación”, aunque para Raz no sea exactamente un argumento en contra de la neutralidad. Desde esta perspectiva, el Estado tendría que ser “neutral” con respecto a la verdad y la falsedad de las concepciones del bien que afirman los individuos, sin decantarse por ninguna de ellas.

²¹ Es importante señalar que el argumento de Raz (1986) en contra de la neutralidad es anterior al artículo de Rawls (1988) “The Priority of Right and Ideas of the Good”. Este artículo sirvió de base para la conferencia V de *Liberalismo político* sobre las ideas políticas del bien, publicado en 1993. El artículo de Raz (1994) “Facing Diversity: the Case of Epistemic Abstinence” fue publicado por primera vez en *Philosophy & Public Affairs* 19 (1) (invierno 1990). Por lo tanto, es posible que Raz no estuviera enterado de las aclaraciones de Rawls sobre el tema de la neutralidad cuando escribió este último artículo. Agradezco esta aclaración a la Dra. Faviola Rivera.

basa en la *abstinencia epistémica*” (Raz 1994: 62).²² Con la aplicabilidad limitada, Raz (1994: 62) se refiere a que Rawls presenta su teoría de la justicia como aplicable exclusivamente a la estructura básica de las democracias liberales constitucionales contemporáneas, en lugar de a la de todas las sociedades. Los fundamentos superficiales se refieren a que Rawls arranca su concepción política de la justicia de las ideas, creencias y valores que se encuentran implícitos en la cultura política pública de una democracia liberal, en vez de enraizarse en los fundamentos morales de alguna doctrina comprensiva. Según Raz, Rawls no se preocupa en absoluto de si las ideas, creencias y valores implícitos en la cultura política pública están justificados o no; es decir si son verdaderos o no. En su lugar, para Rawls “Las creencias, actitudes e instituciones que constituyen la cultura pública bien pueden tener un fundamento coherente en alguna teoría moral comprensiva, posiblemente universal. Alternativamente, pueden carecer de fundamentos coherentes. Ninguno de los dos importa. A Rawls le interesa la cultura común como un hecho, sin consideración de la verdad” (Raz 1994: 65). Raz supone entonces que el liberalismo político de Rawls es *indiferente* a la verdad de las ideas, creencias y valores de la cultura política pública.

Ahora bien, los fundamentos superficiales del liberalismo político se derivan de las otras dos características restantes: la autonomía y la abstinencia epistémica. Según Raz (1994: 64), la autonomía se refiere a que el liberalismo político “Es una teoría política independiente (*self-standing*), que no debe justificarse por sus relaciones con una doctrina moral más amplia”. Esto significa, como vimos, que una concepción política de la justicia se presenta como independiente (*freestanding*) de cualquier doctrina moral comprensiva. Sus ideas, creencias, y valores no se derivan de ninguna concepción del bien. Son exclusivamente políticos. Por último, “la abstinencia epistémica de Rawls está en el hecho de que se abstiene de afirmar que su doctrina de la justicia es verdadera. El motivo es que su verdad, si es verdadera, debe derivarse de fundamentos profundos, y posiblemente no-autónomos, de alguna doctrina moral comprensiva coherente” (Raz 1994: 65). Para Raz, Rawls no defiende su teoría de la justicia sobre el hecho de que sea verdadera, sino con base en que es razonable. Esto significa que Rawls adopta una actitud escéptica frente a la verdad, en el sentido de que pone la verdad y la falsedad de las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas «entre paréntesis», con el fin de tomar la pos-

²² Todas las traducciones a este texto son mías.

tura antiperfeccionista de excluir los ideales o concepciones del bien. La exclusión de los ideales se fundamenta en la abstinencia epistémica.

El argumento de Raz en contra de que la abstinencia epistémica de Rawls es breve:

Mi argumento es simple. Una teoría de la justicia puede merecer ese nombre simplemente porque trata con estas cuestiones, esto es, cuestiones con las que trata una teoría de la justicia verdadera. En este sentido existen muchas teorías de la justicia y todas ellas son aceptables en el mismo grado como teorías de la justicia. Recomendar alguna como una teoría de la justicia para nuestras sociedades es recomendarla como una teoría de la justicia justa, esto es, como una teoría de la justicia verdadera, o razonable, o válida. Si se argumenta que lo que la convierte en *la* teoría de la justicia para nosotros es que está construida sobre un consenso entrecruzado, que asegura así la estabilidad y la unanimidad, entonces la estabilidad y la unidad basadas en el consenso son los valores que se asume de los que depende una teoría de la justicia para nuestra sociedad. Su consecución —esto es, el hecho de que apoyar la teoría conduce a su consecución— convierte a la teoría en verdadera, coherente, válida, etc. Esto es por lo menos a lo que tal teoría está comprometida. No puede haber justicia sin verdad (Raz 1994: 70).

Según Raz (1994: 66), el objetivo principal de la teoría de la justicia de Rawls “no es dirigirnos hacia ideales verdaderos, valiosos, sino lograr ciertas metas políticas prácticas”.²³ Esas metas políticas prácticas son la unidad social y la estabilidad. Puesto que vivimos en sociedades plurales, ese objetivo sólo puede alcanzarse si las distintas doctrinas morales y religiosas establecen un consenso entrecruzado sobre una concepción política de la justicia. Pero a Rawls no le interesa establecer cualquier tipo de consenso, o un consenso a cualquier precio. Le interesa, según Raz, un consenso que sea una verdadera concepción moral. “Sin esta suposición, sería injustificado considerar la teoría como una teoría de la *justicia*, en lugar de una teoría de la estabilidad social” (Raz 1994: 69). Para poder aceptar que su teoría de la justicia es una concepción moral genuina, Rawls tendría que aceptar por lo menos que su objetivo principal es verdadero o válido; esto es, tendría que aceptar que la unidad social y la estabilidad son ideales verdaderos que la vuelven adecuada como foco de un consenso entrecruzado. Por lo tanto, concluye Raz, Rawls no puede legítimamente abstenerse de presentar su teoría de la justicia como ajena a la verdad. Si la teoría es normativa, entonces algunas de sus afirmaciones deben ser verdaderas.²⁴

Raz se encuentra particularmente perplejo ante la idea de un consenso entrecruzado. ¿Por qué si uno sabe que su teoría de la justicia es verdadera debería dejarla a un lado para establecer un

²³ Raz interpreta el carácter práctico de una concepción política de la justicia como si fuera de naturaleza empírica. Por ejemplo, cuando dice: “Parece como si el objetivo práctico de Rawls es involucrarse en la práctica política constitucional” (Raz 1994: 67).

²⁴ Al interpretar el argumento contra la abstinencia epistémica, sigo de cerca el texto de Raz así como la reconstrucción que hace de él Jonathan Quong (2011: 225-234).

acuerdo con personas cuya teoría de la justicia es falsa? En efecto, según Raz (1994: 70 nota 33), Rawls “está dispuesto a contemplar la posibilidad de que haya algunos que saben cuál es la teoría de la justicia verdadera y que ésta sea incompatible con la suya. Argumenta, en efecto, que tales personas deberían, no obstante, apoyar su teoría en lugar de la teoría verdadera incompatible, pues esta teoría es una teoría para nosotros”. Esto demuestra que para Rawls “la verdad y la falsedad de una teoría de la justicia no importa para su aceptabilidad. La suya es la teoría de la justicia para nosotros aunque sea falsa” (Raz 1994: 70 nota 33).

La idea detrás de la perplejidad de Raz es que Rawls es completamente indiferente a la verdad. Él piensa que cuando Rawls se abstiene de afirmar la verdad o la falsedad de una concepción del bien o la verdad de su propia teoría de la justicia se compromete con hacer una suspensión absoluta de *cualquier* juicio de verdad. Sin embargo, como señala Jonathan Quong (2011: 224), Rawls no puede decir esto, ya que “Toda teoría política debe hacer afirmaciones, defender proposiciones, realizar inferencias, referirse a hechos empíricos, etcétera. Así, en un sentido, toda teoría política está cubierta con enunciados de verdad y el liberalismo político de Rawls no es diferente”. Para Rawls, la abstinencia epistémica es necesaria, no porque no sea importante la verdad o la falsedad de una teoría de la justicia, sino porque las condiciones del ejercicio de los derechos y las libertades básicas imponen ciertas restricciones a su justificación.

Según vimos, Rawls piensa que el resultado inevitable del ejercicio de la razón práctica en condiciones de libertad es la aparición de un pluralismo razonable de doctrinas comprensivas. Dicho pluralismo es razonable porque no se origina en la ignorancia, el autointerés o la irracionalidad de las personas, sino del esfuerzo sincero de usar la razón para contestar preguntas filosóficas o religiosas fundamentales. Según Rawls (1993/2005: 55), al intentar contestar estas preguntas en condiciones de libertad, las personas entrarán naturalmente en un desacuerdo razonable unas con otras debido a que están sujetas a lo que llama las «cargas del juicio»,²⁵ que son ciertas limitaciones para hacer juicios. Debido a las cargas del juicio, la verdad de las creencias y los valores de las distintas doctrinas comprensivas es controvertida. Como parte de las doctrinas comprensivas tenemos a las distintas teorías filosóficas sobre la verdad, el conocimiento y la

²⁵ Quong señala que es probable que Raz no estuviera al tanto de la ideas del pluralismo razonable ni de las cargas del juicio cuando escribió su argumento contra de la abstinencia epistémica. Me reservaré una explicación con mayor detalle de las cargas del juicio hasta el capítulo 6, cuando veamos su papel en la educación cívica según el liberalismo político.

metaética, las cuales debaten entre sí, por ejemplo, en qué consiste en última instancia la verdad de una proposición, o si los valores morales son reales o no. Todas estas teorías intentan fundar racionalmente la naturaleza última de la realidad. Intentan, en palabras de Quong (2011: 225), establecer cuál es la *verdad metafísica* del mundo. Rawls no puede apelar a las verdades metafísicas o filosóficas de las doctrinas comprensivas para establecer los principios de justicia porque son controvertidas. Si queremos que los principios de justicia sean compatibles con el ejercicio de la razón práctica en condiciones de libertad (es decir, con el hecho del pluralismo razonable), tenemos buenas razones para abstenernos de afirmar o negar la verdad de cualquier doctrina comprensiva, o de afirmar la verdad de la teoría de la justicia con base en alguna de ellas.

Pero aunque no apele a las verdades metafísicas o filosóficas para hacer afirmaciones acerca de la justicia, el liberalismo político no está desprovisto de una noción de verdad, pues al fin y al cabo los principios de justicia sostienen que “la tiranía es injusta, la explotación es injusta, la persecución religiosa es injusta, etcétera” (Rawls 1993/2005: 124). ¿Cómo pueden ser verdaderas todas estas afirmaciones sin comprometernos con la verdad metafísica de una doctrina comprensiva particular? De acuerdo con Rawls (1993/2005: 225), la respuesta está en que “Tanto como sea posible, el conocimiento y las maneras de razonamiento que fundamentan nuestra afirmación de los principios de justicia y su aplicación a los elementos constitucionales y la justicia básica deben descansar en verdades llanas aceptadas, o disponibles, ampliamente por los ciudadanos en general”. Según Rawls, cuando el liberalismo político afirma que la tiranía, la explotación o la persecución religiosa son injustas, apela a la noción de verdad del sentido común o, como dice Quong (2011: 224), apela a la *verdad mundana*. Este es el sentido de verdad que usamos en la vida pública cotidiana y que es ampliamente compartido por los individuos independientemente de su doctrina comprensiva. Este sentido de verdad no depende de ninguna teoría filosófica sobre la naturaleza última de la verdad ni se deriva de alguna suposición metaética sobre los valores morales. Por el contrario, es compatible con una variedad muy divergente de doctrinas filosóficas, morales y religiosas. Pero, de manera más importante, cuando el liberalismo político apela a este sentido mundano de la verdad, no trasgrede el requisito de la abstinencia epistémica porque cualquiera de las afirmaciones que haga sobre los principios de justicia no lo compromete con una afirmación epistemológica o metaética controvertida. Por tanto, Raz está

equivocado al decir que Rawls nos pide aceptar su teoría de la justicia al margen de su verdad o falsedad, o incluso si fuera falsa. Rawls aún puede decir que su teoría de la justicia es verdadera en sentido mundano y seguir manteniendo la abstinencia epistémica.

Raz podría objetar que el problema son los fundamentos superficiales de la teoría de la justicia. Esta idea corresponde al hecho de que Rawls comienza su teoría de la justicia a partir de ciertas ideas, creencias y valores para los que no busca un mayor fundamento que el de ser ampliamente compartidos en la cultura política pública. En especial, dice Raz (1994: 72), los valores de la libertad, la igualdad y la equidad deberían poder obtener la aceptación popular y el consentimiento general para ser consistentes con la abstinencia epistémica. Sin embargo, agrega Raz (1994:73), “mientras que la aceptabilidad puede efectivamente ser una condición importante para cualquier teoría de la justicia, no puede ser su principal virtud”. Con esta frase, Raz rechaza que el consenso en torno a la libertad, la igualdad y la equidad sea lo que vuelve normativos a estos valores. Para él, el consenso simplemente establece cuáles son los valores populares en una sociedad. Empero, para Raz (1994: 73), “Es difícil ver cómo la popularidad de un ideal (putativo) tiene que ver con su validez excepto en la medida en que se refleja en la viabilidad de su implementación”. Para Raz, entonces, la idea de los fundamentos superficiales compromete a Rawls con que la libertad, la igualdad y la equidad tienen un valor instrumental simplemente porque su popularidad ayuda a asegurar la unidad social y la estabilidad. Pero, según Raz, si abandonamos la abstinencia epistémica y buscamos fundar esos valores más profundamente en una doctrina comprensiva, podemos invertir la relación y considerar que la unidad social y la estabilidad reciben su valor de que nos ayudan a realizar la libertad, la igualdad y la equidad como fines. “Una vez desencadenados epistémicamente, podemos concluir que el alcance de la unidad social y la estabilidad es valiosa porque (al menos en parte) sin ella no puede haber cooperación equitativa entre personas *libres* e iguales” (Raz 1994: 72).

Contrario a lo anterior, Rawls no piensa que las ideas, creencias y valores de la cultura política pública tengan una fundamento superficial. Como él mismo lo señala,

Puesto que buscamos una base acordada de justificación pública en cuestiones de justicia, y puesto que no puede esperarse razonablemente ningún acuerdo político sobre esas cuestiones [comprensivas] controvertidas, recurrimos en cambio a esas ideas fundamentales que al parecer compartimos a través de la cultura política pública. A partir de estas ideas intentamos

elaborar una concepción política de la justicia congruente con nuestras opiniones ponderadas con la debida reflexión. Una vez hecho eso, *los ciudadanos pueden dentro de sus doctrinas comprensivas considerar la concepción política de la justicia como verdadera, o razonable, tanto como lo permitan sus puntos de vista*²⁶ (Rawls 1993/ 2005: 150-1).

Es cierto que Rawls piensa que los valores de la libertad, la igualdad y la equidad tienen fundamentos diferentes según las distintas doctrinas comprensivas y que no se compromete con que alguna de ellas sea verdadera. Pero eso no significa que su fundamento sea superficial porque para Rawls es tarea de cada individuo justificar esos valores de acuerdo con su propia doctrina comprensiva. En palabras de Quong (2011: 230), la fundamentación moral de las ideas, creencias y valores de la cultura política pública está sujeta a una división de trabajo justificatorio: “el liberalismo político rawlsiano delega la tarea de proporcionar fundamentos últimos para los valores de la libertad, la igualdad y la equidad a las propias doctrinas comprensivas de los ciudadanos”. Como vimos, una concepción política de la justicia se presenta a sí misma de manera independiente (*freestanding*) en la forma de un módulo que puede acomodarse y acoplarse con distintas doctrinas comprensivas. Cada ciudadano debe buscar sus propias razones para justificar dentro de su propia doctrina comprensiva o concepción del bien los principios y valores de una concepción política de la justicia. Al igual que sucede con las concepciones del bien, los valores políticos liberales, según Rawls, no pueden imponerse. Si los ciudadanos van a afirmarlos, su afirmación debe ser compatible con su capacidad para formarse una concepción del bien y, por consiguiente, compatibles con su capacidad para la autodeterminación. Por ello, cada ciudadano debe proporcionar un fundamento más profundo para los valores políticos dentro de su propia doctrina comprensiva. Puesto que el liberalismo político no puede proporcionar esas razones sin coartar la libertad de los ciudadanos, debe permanecer en silencio sobre la justificación última de sus valores políticos y dejar que cada ciudadano encuentre su propia forma de justificarlos. La esperanza de Rawls es que, al justificarlos individualmente, esos valores políticos puedan ser el foco de un consenso entrecruzado de doctrinas comprensivas razonables.²⁷ Por

²⁶ El subrayado es mío.

²⁷ Sobre la idea de que la consecución práctica del consenso implica su verdad, Rawls (1993/2005: 153) declara: “Algunos insistirán en que alcanzar este acuerdo reflexivo es en sí mismo fundamento suficiente para considerar esa concepción [política] como verdadera, o en cualquier caso altamente probable. Pero nos limitamos de dar este paso: es innecesario y puede interferir con el objetivo práctico de encontrar una base pública acordada de justificación. Para muchos lo verdadero, o lo religioso o metafísicamente bien fundado, va más allá de lo razonable. La idea de un consenso entrecruzado deja este paso para ser dado por los ciudadanos individualmente en línea con su propia concepción del bien”.

todo esto, Raz se equivoca al decir que la teoría de la justicia de Rawls tiene fundamentos superficiales.

Esto nos lleva directamente al argumento de Raz en contra de la autonomía del liberalismo político. Esta es la idea, precisamente, de que una concepción política de la justicia se presenta como independiente (*freestanding*) de cualquier doctrina comprensiva. Raz ofrece dos objeciones en contra de la autonomía o independencia de una concepción política de la justicia.

Primero, la justificación de los valores políticos y morales depende en parte de la manera en que puedan ser integrados en una visión comprensiva del bienestar humano. La justificación moral y política es en parte holística. Segundo, las implicaciones prácticas de cualquier valor dependen de si entra en conflicto con otros valores, y si es así, cuál de los valores en conflicto prevalece en circunstancias particulares de varias clases. Puesto que una teoría política fuertemente autónoma nos impide considerar a los valores políticos en el contexto comprensivo de una teoría moral, no puede producir conclusiones prácticas. No puede asegurarnos que los conflictos no surjan ni juzgar entre ellos cuando surgen (Raz 1994: 77).

Estas objeciones se dirigen en contra de la división entre lo bueno y lo correcto. La primera objeta la división misma de la moralidad en dos campos, mientras que la segunda objeta la prioridad de lo correcto y lo justo sobre lo bueno. Con respecto a la primera objeción, Raz señala que una teoría de la justicia puede ser autónoma de dos maneras: una robusta y una débil. Una teoría “Es débilmente autónoma si es parte una concepción comprensiva pluralista del bien” (Raz 1994: 76). En este caso, una teoría de la justicia es parte de una doctrina comprensiva que reconoce una pluralidad de bienes intrínsecos irreducibles, algunos de los cuales son específicamente políticos, como la justicia distributiva. Pero aunque sean irreducibles unos a otros, el sentido de los bienes políticos proviene directamente de encajar con otros valores no-políticos en una concepción comprensiva. Por el contrario, “una teoría de la justicia robustamente autónoma es una teoría cuya validez o verdad no depende de consideraciones no-políticas” (Raz 1994: 76). Puesto que el liberalismo político de Rawls pretende mantenerse absolutamente al margen de cualquier afirmación de verdad, es robusto en este segundo sentido.

La primera objeción sostiene que la distinción entre lo bueno y lo correcto es insostenible si se entiende como la autonomía robusta de una concepción política de la justicia del resto de la moralidad. Raz argumenta que la autonomía robusta es un error porque el sentido de los bienes, valores y virtudes morales generales proviene necesariamente de su contribución al bienestar

humano y, en consecuencia, una concepción política de la justicia (como subclase) tiene que enraizarse necesariamente en una doctrina moral comprensiva.²⁸ Esto último nos permite reconocer que una concepción política de la justicia sólo puede ser débilmente autónoma. Pero como acabamos de ver con los fundamentos superficiales, una concepción política de la justicia no es robustamente independiente o autónoma de las doctrinas comprensivas en el sentido exacto en que piensa Raz. Para Rawls, la distinción entre lo bueno y lo correcto no significa que una concepción política de la justicia esté desmembrada del resto de la moralidad porque, nuevamente, el liberalismo político permanece en silencio acerca de la forma en que los valores políticos se conectan con otro tipo de valores morales y delega esa tarea para que cada ciudadano encuentre la manera de justificarlos según su propia doctrina comprensiva.²⁹

Por su parte, la segunda objeción sostiene que si una concepción política de la justicia fuera realmente autónoma robustamente frente a cualquier doctrina comprensiva, entonces no podría justificar la prioridad de lo justo sobre lo bueno porque cualquier justificación de esa prioridad tendría que apoyarse en razones morales, las cuales tendrían a su vez que referirse al marco de alguna doctrina moral comprensiva. La prioridad de lo justo sobre lo correcto sólo puede justificarse si la autonomía de una concepción política de la justicia se concibe débilmente. Además, según Raz, si la autonomía de una concepción política de la justicia fuera robustamente autónoma, tampoco habría forma de sopesar y resolver los conflictos potenciales entre los valores políticos y los no-políticos y, por tanto, una teoría de la justicia no podría cumplir con su papel práctico de orientarnos cómo debemos actuar.

De acuerdo con Quong (2011: 233), la respuesta a esta objeción es, nuevamente, que el liberalismo político de Rawls permanece en silencio acerca de la justificación última de la prioridad de lo justo sobre lo bueno y delega esa tarea a los ciudadanos individualmente. Pero, de acuerdo con mi explicación, Rawls puede decir algo distinto sobre la forma de justificar la prioridad de lo jus-

²⁸ Más adelante en el texto, Raz desarrolla su propia versión de la teoría de la justicia de Rawls, la cual se enraza en una doctrina moral comprensiva que valora la autonomía. Raz sostiene que la verdadera razón por la cual los individuos establecerían un consenso entrecruzado en torno a los principios de justicia del liberalismo es porque comparten el valor de la autonomía como parte de su concepción del bien. Pero como hemos visto, Rawls piensa que esta suposición es implausible dadas las condiciones en que se ejercita la razón práctica en el Estado liberal. En esas condiciones, las cargas del juicio darán pie a un pluralismo razonable, por lo que no todos los individuos compartirán un valor por la autonomía como parte de su concepción del bien. El liberalismo político de Rawls reconoce esto, pero el de Raz no. Raz restringe el pluralismo y la libertad de los ciudadanos en aras de conformar perfeccionistamente sus concepciones del bien al ideal de la autonomía personal. Sobre la autonomía y las cargas del juicio véase más adelante el capítulo 6.

²⁹ Al proporcionar esta respuesta, me apego a lo que dice Jonathan Quong, (2011: 232-3).

to sobre lo bueno. Según Rawls (1993/ 2005: 207-8), el liberalismo político es una concepción política *completa* porque genera desde su interior sus propias ideas del bien que son necesarias para complementarse a sí misma. Aunque es cierto que cada ciudadano tiene la tarea de justificar para sí mismo cómo una concepción política es compatible con su doctrina comprensiva, el liberalismo político se justifica a sí mismo desde adentro, independientemente de cualquier doctrina comprensiva. Por ello, “la prioridad de lo correcto significa [...] que las ideas del bien que se usan deben ser políticas, de modo que no necesitamos depender de las concepciones comprensivas del bien sino sólo de ideas moldeadas para encajar en una concepción política” (Rawls 1993/2005: 209). Como vimos, el liberalismo político construye sus propias ideas del bien para cumplir con ciertos propósitos exclusivamente políticos, como determinar los bienes primarios necesarios para que los individuos puedan perseguir libremente su propia concepción del bien. Estas ideas políticas del bien son independientes de las distintas doctrinas comprensivas de los individuos, por lo que pueden ser aceptadas por todos ellos. Las razones morales con base en las que los ciudadanos se justifican unos a otros sus instituciones políticas básicas son públicas en el sentido de que pueden ser compartidas por todos ellos sin importar su doctrina comprensiva.

Ahora bien, con respecto a los posibles conflictos entre los valores políticos y lo no-políticos, Rawls (1993/2005: 209) sostiene que “la prioridad de lo correcto proporciona a los principios de justicia una precedencia estricta en las deliberaciones de los ciudadanos y limita su libertad para promover ciertas formas de vida. Caracteriza la estructura y el contenido de la justicia como equidad y lo que se considera como buenas razones en la deliberación”. Raz se equivoca en suponer que en caso de conflicto el liberalismo político no tiene forma de adjudicar entre los valores políticos y no-políticos. Rawls piensa que, en caso de conflicto, los principios de justicia siempre deben tener precedencia sobre otras consideraciones morales porque la libertad, la igualdad y la equidad son los valores que permiten que las personas puedan perseguir libremente su propia concepción del bien. Estos valores ponen un límite a las doctrinas comprensivas que son permisibles dentro del marco de las instituciones liberales. Si las doctrinas comprensivas son consistentes con los límites que imponen los principios de justicia, entonces son razonables;

de lo contrario, son irrazonables por lo que, según Rawls (1993/2005: 209), “los reclamos de los ciudadanos para perseguir fines que trasgredan esos límites no tienen peso”.

4. CONCLUSIONES

En conclusión, podemos decir que el argumento de Raz en contra de la abstinencia epistémica de Rawls es infructuoso porque presenta errores en la comprensión del liberalismo político. Las razones por las que Raz rechaza la abstinencia epistémica se basan en suponer erróneamente que Rawls es indiferente a la verdad de su propia teoría de la justicia. Rawls no sostiene que una concepción política de la justicia deba excluir cualquier forma de afirmación de verdad llana, sino sólo debe abstenerse de aquellas que sean controvertidas. También mostramos que los fundamentos de justificación de una concepción política de la justicia no son superficiales porque cada individuo tiene la labor de averiguar cómo ésta encaja en el marco de su propia doctrina comprensiva moral. Finalmente, la autonomía de una concepción política no significa que no contenga ninguna idea del bien ni que no pueda resolver los conflictos que surgen con otro tipo de valores morales. Significa que la concepción política de la justicia se justifica a sí misma con base en razones públicas que todos pueden compartir, independientemente cual sea nuestra concepción del bien o doctrina moral comprensiva.

En este capítulo, hemos analizado las dos formas de antiperfeccionismo en contra de las que Raz argumenta. Hemos visto que sus argumentos en contra de la neutralidad política son insuficientes para rechazar la idea de neutralidad que se encuentra en el liberalismo político de Rawls. Asimismo, al aclarar las objeciones sobre la abstinencia epistémica, hemos quitado la base sobre la que se apoya Raz para rechazar la exclusión de los ideales. En consecuencia, podemos continuar usando la propuesta antiperfeccionista de Rawls para entender el contenido de la educación cívica liberal.

La concepción política de la educación en el liberalismo político

1. INTRODUCCIÓN

El propósito de este capítulo es exponer la concepción política de la educación de Rawls. En la segunda sección presento la idea de lo que Rawls llama «el papel de una concepción política como educadora». De acuerdo con esta idea, las instituciones de la estructura básica de la sociedad son las encargadas de transmitir los valores políticos a los ciudadanos. En la tercera sección desarrollo una interpretación del derecho a la educación en la «justicia como equidad» y sus fundamentos en los dos principios de justicia de Rawls. Sostengo que el propósito principal del derecho a la educación es garantizar el desarrollo y el ejercicio plenamente adecuado de los dos poderes morales (la capacidad para tener un sentido de la justicia y la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien) por los cuales las personas pueden llegar a ser miembros plenamente cooperadores de su sociedad. La cuarta sección está dedicada a la concepción de la educación cívica pública en el liberalismo político de Rawls. Según mi reconstrucción de ella, Rawls se apoya en la idea de la razón pública para determinar tanto la forma como el contenido de la educación pública. Con respecto a su forma, los objetivos de la educación pública tienen que satisfacer el «principio liberal de legitimidad», mientras que con respecto a su contenido, debe restringirse exclusivamente a la enseñanza de los valores y virtudes políticos de una concepción política de la justicia, con el fin de garantizar su neutralidad. La cuarta sección termina con un contraste entre la autonomía política y la autonomía ética y una explicación de por qué para el liberalismo político el Estado liberal está legítimamente autorizado para inculcar la primera pero no la segunda.

2. LA CONCEPCIÓN POLÍTICA DE LA JUSTICIA COMO EDUCADORA

Rawls piensa que las instituciones de la estructura básica de la sociedad son las encargadas de transmitir los valores políticos a los ciudadanos.

Si los ciudadanos de una sociedad bien ordenada van a reconocerse unos a otros como libres e iguales, las instituciones básicas deben educarlos en esta concepción de sí mismos, así como exhibir y alentar públicamente este ideal de la justicia política. Esta tarea de la educación pertenece a lo que podemos llamar el papel amplio de la concepción política. En este rol, tal concepción es parte de la cultura política pública: sus primeros principios están incorporados en las instituciones de la estructura básica y se apela a ellas en su interpretación. La familiaridad con y la participación en esa cultura pública es una forma en que los ciudadanos aprenden a concebirse a sí mismos como libres e iguales, una concepción que, si se deja a sus propias reflexiones, ellos probablemente nunca formarían, mucho menos aceptarían y decidirían realizarla (Rawls 2001: 56).¹

En este pasaje, Rawls formula claramente la necesidad de las instituciones básicas políticas para la formación cívica de los ciudadanos y la adquisición del sentido de justicia. Como puede apreciarse, atribuye la educación cívica a lo que llama «el papel amplio de la concepción política» (*the wide role of a political conception*),² pero ¿en qué consiste este papel? En la literatura especializada, el papel amplio de una concepción política es una noción poco estudiada e incluso ignorada.³ Rawls (1993/2005: 71) la introduce por primera vez cuando describe los tres niveles de la condición de la publicidad. En el primer nivel de publicidad, cada ciudadano de una sociedad bien ordenada sabe y acepta los *principios de justicia* que regulan efectivamente la estructura básica social, a la vez que sabe que los demás saben y aceptan esos mismos principios de justicia. La concepción política de la justicia es compartida públicamente por todos implícitamente en la cultura política pública. En el segundo nivel de publicidad, los ciudadanos no solamente saben y aceptan los mismos principios de justicia, sino que además saben y aceptan las *creencias generales* con base en las cuales se aceptan los principios de justicia. En el tercer y último nivel de publicidad, además de los principios y las creencias generales, los ciudadanos también saben y aceptan la *justificación completa* de una concepción política de la justicia expresada en sus pro-

¹ Todas las traducciones de este texto son mías.

² El papel amplio de una concepción política no debe confundirse con «la perspectiva amplia de la cultura política pública» (*the wide view of public political culture*) o «la perspectiva amplia de la razón pública». Para Rawls (1997/2005: 462), estas últimas se refieren a la posibilidad de introducir razones que provienen de las doctrinas comprensivas de los ciudadanos en la discusión pública siempre y cuando se justifiquen después en términos de razones políticas.

³ La excepción es Boyum (2012), quien es el único en la literatura que parece estudiarla en detalle.

pios términos. Cuando una sociedad bien ordenada representa estos tres niveles de publicidad, satisface la *condición de publicidad plena* (Rawls 1993/2005: 66-70; Rawls 2001: 12; Freeman 2007: 306-7). Rawls menciona aquí que “realizar la condición de publicidad plena es realizar un mundo social dentro del que puede aprenderse el ideal de la ciudadanía y puede provocarse un deseo efectivo de ser esa clase de persona. Esta *concepción política como educadora*⁴ caracteriza el papel amplio” (Rawls 1993/2005: 71).

El papel amplio de una concepción política de la justicia se cumple cuando las personas que crecen en una sociedad bien ordenada aprenden a concebirse a sí mismos y a los demás como ciudadanos libres e iguales a partir de entender cómo funcionan las instituciones políticas y sociales en una democracia.⁵ Una sociedad bien ordenada se define por presentar tres aspectos. Primero, “es una sociedad en la que todo mundo acepta, y se sabe que todos los demás aceptan, la misma concepción política de la justicia (y así los mismos principios de justicia)” (Rawls 2001: 8). Esto garantiza que la cooperación social es recíproca. Segundo, “la estructura básica de la sociedad —esto es, sus principales instituciones políticas y sociales y la manera en que permanecen unidas en un sistema de cooperación único— se sabe públicamente, o se tiene buenas razones para creer, que satisface los principios de justicia” (Rawls 2001: 8-9). No es suficiente, entonces, que las personas conozcan y acepten públicamente los principios de justicia; ellas también deben juzgar que esos principios regulan efectivamente las instituciones políticas y sociales básicas de su sociedad. Tercero, en una sociedad bien ordenada, “los ciudadanos tienen un sentido de justicia normalmente efectivo, esto es, uno que les permite entender los principios de justicia públicamente reconocidos, y actuar en su mayor parte según lo exige su posición en la sociedad, con sus deberes y obligaciones” (Rawls 2001: 9). Las personas de una sociedad bien ordenada presentan un fuerte deseo de obedecer los principios de justicia y, por ende, de acatar las leyes y cumplir con sus obligaciones como ciudadanos. Este deseo es suficientemente fuerte como para contrarrestar efectivamente las inclinaciones de las personas a actuar injustamente. Un rasgo central de una sociedad bien ordenada es que en una democracia liberal, las libertades

⁴ El subrayado es mío.

⁵ Rawls (2001: 146) lo expresa claramente: “Aquellos que crecen en tal sociedad [bien ordenada] formarán en buena medida su concepción de sí mismos como ciudadanos de la cultura política pública y de las concepciones de la persona y sociedad implícitas en ella. Ellos se verán a sí mismos teniendo ciertos derechos y libertades básicas, libertades que no solamente pueden exigir para sí mismos sino libertades que deben respetar también en los demás. Hacer esto pertenece a su concepción de sí mismos como compartiendo el estatus de ciudadanía igual”. Véase también (Rawls 2001: 122).

básicas garantizan la presencia de una pluralidad de doctrinas comprensivas razonables, por lo que es imposible que todas las personas de esa sociedad acepten la misma doctrina ética, filosófica, o religiosa.

Para cumplir con su papel educativo, una concepción política de la justicia tiene que alentar a las personas a adquirir la motivación moral asociada con el ideal de ciudadanos libres e iguales y esto no puede hacerlo a menos que las personas conozcan la plena justificación de la concepción política de la justicia (Freeman 2007: 307). La diferencia entre la educación cívica de los ciudadanos y el adoctrinamiento político está en que, en el primer caso, ellos conocen y aceptan la justificación completa de sus instituciones políticas y sociales, mientras que en el segundo la ignoran.⁶

Rawls se inscribe así en una larga tradición de educación democrática para la cual la manera más efectiva de crear ciudadanos es a través de la participación política.⁷ Según esta tradición, no existe una institución particularmente encargada de educar políticamente a los ciudadanos, sino que ellos aprenden por sí mismos a relacionarse cívicamente como resultado de vivir en una democracia. Rawls asume que el papel educador de una concepción política pertenece a la cultura política pública en general:

Los ciudadanos adquieren una comprensión de la cultura política pública y de sus tradiciones de interpretación de los valores políticos básicos. Ellos la adquieren al prestar atención a cómo esos valores son interpretados por los jueces en los casos constitucionales importantes y reafirmados por los partidos políticos. Si las decisiones jurídicas controvertidas —es inevitable que algunas lo sean— provocan la discusión política deliberativa en cuyo curso debaten sus méritos razonablemente en términos de principios constitucionales, entonces incluso estas discusiones controvertidas, al atraer a los ciudadanos al debate público, pueden servir un papel educativo vital (Rawls 2001: 146).

Los ciudadanos se educan cívicamente a sí mismos al atender a las discusiones en el foro político público. Si la Suprema Corte de Justicia debate, por ejemplo, la permisibilidad legal del aborto, del matrimonio igualitario, o de la discriminación en empresas privadas, se espera que los

⁶ Rawls afirma que “[...] una manera para que la sociedad intente superar la conciencia ideológica es afirmar las instituciones de libertad de pensamiento y libertad de conciencia, pues la investigación racional y la reflexión ponderada tienden con el tiempo, si algo lo hace, a exponer las ilusiones y los engaños (*delusion*). Aunque la publicidad plena no puede garantizar la ausencia de ideología, se ha ganado mucho: las personas saben que sus instituciones básicas satisfacen los principios de justicia política; y, si afirmamos la justicia como equidad, ellos tienen fundamentos razonables para afirmar esos principios. Y la justicia de sus instituciones reducirá la necesidad que de otra forma podrían tener de creencias falsas (engaños) sobre su sociedad para asumir su papel en ella, o para que sus instituciones sean efectivas y estables” (Rawls 2001: 122). Véase una afirmación similar en Rawls 1971/1999: 326.

⁷ En esta tradición se encuentran pensadores como Alexis de Tocqueville, Jean-Jacques Rousseau y John Stuart Mill. Tocqueville (1835/1984: 75), por ejemplo, famosamente escribe que “Las instituciones municipales (*township*) son a la libertad lo que las escuelas primarias a la ciencia; ellas son las que la ponen al alcance; le hacen gustar su uso pacífico y lo habitúan a servirse de ellas”.

ciudadanos formen de estas discusiones su concepción como personas libres e iguales y su concepción de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación, así como los sentimientos correspondientes al sentido de la justicia. En breve, Rawls cree que la educación cívica se aprende del medio ambiente político: es decir, de percibir cómo es que funcionan las instituciones políticas y sociales en una democracia, en especial el poder jurídico, y de las deliberaciones públicas. La difusión de los valores y las virtudes políticos en la cultura política pública es de una importancia fundamental para el papel de una concepción política como educadora:

Cuando estas virtudes están difundidas en la sociedad y sustentan su concepción política de la justicia, constituyen un gran bien público. Ellas pertenecen al capital político de la sociedad. El término «capital» es aquí apropiado debido a que estas virtudes se forman lentamente con el tiempo y no sólo dependen de las instituciones políticas y sociales existentes (que en sí mismas se forman lentamente con el tiempo), sino asimismo de las experiencias de los ciudadanos en su conjunto y de su conocimiento público del pasado. Nuevamente, como el capital, estas virtudes pueden devaluarse, por así decirlo, y deben renovarse constantemente al reafirmarse y actuar de acuerdo con ellas en el presente (Rawls 2001: 118).

En conclusión, la función estructural educativa de las instituciones políticas y sociales del liberalismo político es «inducir» la clase de personas que somos y en la que queremos convertirnos. Su tarea es hacer que las personas que crecen y viven en una sociedad liberal bien ordenada desarrollen adecuadamente sus dos poderes morales, a saber, su capacidad para un sentido de la justicia y su capacidad para una concepción del bien. Así, el papel educativo de una concepción política de la justicia se transmite a partir del aprendizaje de las ideas de la cultura política pública.

3. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Rawls casi no aborda el tema de la educación en sus escritos y, cuando lo aborda, lo hace muy brevemente.⁸ Sus principios de justicia no parecen considerar que la educación sea un bien primario que la estructura básica de la sociedad debería regular y distribuir entre los ciudadanos.

⁸ Una de las pocas veces que trata el tema de la educación ocurre en el contexto de dirimir las variaciones permisibles entre las personas. Rawls (1993/2005: 184) localiza cuatro clases de variaciones: en las capacidades intelectuales y morales; en las capacidades físicas (tomando en cuenta los efectos de la enfermedad y los accidentes sobre ellas); en las concepciones del bien y doctrinas comprensivas razonables; y en los gustos y preferencias personales. La educación se menciona en relación con la primera clase de estas variaciones (aunque ahora se incorporan las capacidades físicas en ella). A continuación, Rawls (1993/2005: 184) sostiene que “las únicas variaciones en las capacidades morales, intelectuales y físicas” que son permitidas por los principios de justicia son las que “están por encima de la línea” de los bienes primarios. De acuerdo con él, “estas variaciones se manejan mediante prácticas sociales para reunir los requisitos de acceso a las posiciones y la competición libre en un trasfondo de igualdad equitativa de oportunidades, *incluyendo la igualdad equitativa de oportunidades en educación*, junto con la regulación de las desigualdades en ingreso y riqueza por el principio de diferencia” (Rawls 1993/2005: 184; las cursivas son mías).

Los dos principios de justicia son los siguientes:

1. Cada persona tiene un igual derecho a un esquema de derechos y libertades básicos iguales plenamente apropiado, compatible con el mismo esquema para todos; y en este esquema, las libertades políticas iguales, y sólo esas libertades, tienen que ser garantizadas en su justo valor.
2. Las desigualdades sociales y económicas tienen que satisfacer dos condiciones: primero, tienen que ir vinculadas a cargos y posiciones abiertos a todos en condiciones de igualdad equitativa de oportunidades; y segundo, estos [puestos y cargos] deberán ejercerse en aras del mayor beneficio de los miembros menos aventajados de la sociedad. (Rawls 1993/2005: 5-6; véase también Rawls 1971/1999: 266-7; Rawls 2001:42).

Cuando en el primer principio enlista las libertades básicas iguales, no alude explícitamente en ellas a la educación; y cuando, en el segundo principio, se refiere a las oportunidades, se concentra directamente en el acceso a los puestos y posiciones de autoridad y responsabilidad relacionados con el empleo. En cualquier caso, Rawls parece pensar que la educación está gobernada por el segundo principio de justicia, el principio de la igualdad equitativa de oportunidades. El derecho a la educación sería el derecho a una oportunidad pero ¿una oportunidad de qué?

En una primera lectura, la cita anterior parece transmitir que el principal (y quizá el único) objetivo de la educación es garantizar que las personas tengan una oportunidad equitativa de capacitarse para un empleo. Puesto que la educación es un requisito para acceder a muchos puestos y posiciones sociales del mercado laboral, las personas tienen un derecho a ella como un bien instrumental o posicional (esto es, como un beneficio que proporciona ventajas sociales en una economía laboral competitiva). Ciertamente, Rawls piensa que la educación es un bien instrumental o posicional en este sentido, pues uno de los objetivos de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación es la producción y distribución de bienes materiales, así como del ingreso y la riqueza. ¿Pero es ésta la principal, e incluso la única, justificación para otorgar a las personas, según Rawls, un derecho a la educación? Creo que no.

En mi interpretación, Rawls piensa que la educación, además de un bien instrumental o posicional, es un bien por sí mismo.⁹ En *Teoría de la justicia*, afirma que “el valor de la educación no debería evaluarse solamente en términos de la eficiencia económica y el bienestar social. Es igualmente importante, si no es que más, que el papel de la educación permita que una persona

⁹ Harry Brighouse (2000: 116-7) establece una distinción similar a esta entre los beneficios intrínsecos y los beneficios instrumentales de la educación.

disfrute de la cultura de su sociedad y que forme parte de sus asuntos, y que de este modo proporcione un sentido de su propio valor para cada individuo” (Rawls 1971/1999: 87). Según esta cita, el objetivo de la educación es permitir que los individuos sean miembros plenamente cooperadores de su sociedad. Para ello, deben poseer en un grado mínimo las capacidades físicas, intelectuales y morales necesarias para ser ciudadanos libres e iguales (Rawls 1993/2005: 183; Rawls 2001: 169); en especial, deben poseer los dos poderes morales: la capacidad para un sentido de la justicia y la capacidad para una concepción del bien.¹⁰

Según Rawls (1993/ 2005: 19), los ciudadanos son personas libres e iguales en virtud de los dos poderes morales y los poderes de la razón.¹¹ El primer poder moral es la capacidad para tener un sentido de la justicia, la cual es “la capacidad para entender, aplicar, y actuar a partir de una concepción pública de la justicia que caracteriza los términos equitativos de la cooperación social” (Rawls 1993/2005: 19). El segundo poder moral es la capacidad para tener una concepción del bien, la cual consiste en “la capacidad para formar, revisar y perseguir una concepción del bien o la ventaja racional de uno” (Rawls 1993/2005: 19). Una concepción de bien es una concepción acerca de lo que tiene valor en la vida humana. Como corolario de esta capacidad, cada ciudadano afirma una concepción del bien, o una doctrina comprensiva moral, filosófica o religiosa particular asociada a ella. Los dos poderes morales son necesarios para que los ciudadanos puedan participar equitativamente en la cooperación social. La capacidad para un sentido de justicia es necesaria porque, para que la cooperación sea equitativa, eficiente y estable, los ciudadanos deben respetar los términos de cooperación acordados y no intentar aprovecharse del esfuerzo de los demás sin contribuir con su parte. Por ello, “un sentido de la justicia expresa también una disposición, si no el deseo, de actuar en relación con otros en términos que todos puedan aprobar también públicamente” (Rawls 1993/2005: 19). La capacidad para una concepción del bien es necesaria porque cada participante tiene que juzgar desde su propio punto de vista que participar es bueno para él. Si los ciudadanos no tuvieran una capacidad para una concepción del bien, no podrían proponerse racionalmente los bienes que resultan de la cooperación social como fines.

¹⁰ Este punto es defendido con detalle por Gutmann (1980), en especial en las pp. 349-51.

¹¹ Los poderes de la razón son las capacidades del pensamiento, el juicio y la inferencia en conexión con los dos poderes morales.

Los ciudadanos no pueden desarrollar adecuadamente ni ejercer plenamente sus dos poderes morales si no están protegidos por un conjunto de libertades básicas iguales. De esta forma, “las libertades políticas iguales, la libertad de expresión y la libertad de reunión y similares son necesarias para el desarrollo y el ejercicio del sentido de justicia”, mientras que “las libertades civiles iguales, la libertad de conciencia y la libertad de asociación, y la libre elección de ocupación y similares son necesarias para el desarrollo y ejercicio de la capacidad para una concepción del bien de los ciudadanos” (Rawls 2001: 169). Puesto que estas libertades protegen el desarrollo y el ejercicio de esas capacidades, constituyen el fundamento para asignar y asegurar el derecho a una igual oportunidad equitativa en educación para todos los ciudadanos.¹² El derecho a la educación garantiza que todos los ciudadanos deben tener una igual oportunidad para desarrollar y ejercer su propia personalidad moral, lo que contribuye a su vez a reforzar su valor de sí mismos. Por ello, la educación no solamente es un bien instrumental sino también un bien por sí mismo. Si esto es así, entonces el Estado liberal tiene que asegurar que niños, niñas y jóvenes tendrán una oportunidad equitativa para desarrollar adecuadamente y ejercer plenamente tanto su capacidad para el sentido de la justicia como su capacidad para una concepción del bien (Gutmann 1980). Cuando Rawls considera la educación de niños, niñas y jóvenes, podría decirse que nos presenta una «concepción política de la educación». De acuerdo con él,

[...] intentamos responder la pregunta de la educación de los niños (*children*) completamente dentro de la concepción política. La preocupación de la sociedad por la educación de los niños se encuentra en su papel como ciudadanos futuros, y por ello en asuntos tan esenciales como el que adquieran la capacidad para entender la cultura pública y participar en sus instituciones, en que sean económicamente independientes y miembros autosuficientes de la sociedad durante una vida entera, y en que desarrollen las virtudes políticas, todo desde adentro del punto de vista político (Rawls 1993/2005: 200).

Una concepción política de la educación se centra exclusivamente en los objetivos de la educación con respecto al papel de miembro de una sociedad como un sistema equitativo de cooperación, así como en las formas de su distribución equitativa para garantizar una oportunidad a todos los ciudadanos futuros.

¹² Nuevamente, véase Gutmann (1980). Concuerdo con Samuel Freeman (2007: 90) y Victoria Costa (2011) cuando sostienen que el derecho a la educación de las personas se fundamenta para Rawls en su estatus como ciudadanos libres e iguales y que eso equivale a considerarlo como fundamentado en los dos principios de justicia y no sólo en el segundo principio. Además, en la medida en que el derecho a la educación se fundamenta en los dos principios de justicia, se puede argumentar que ese derecho fundamenta de inmediato el derecho de los ciudadanos a recibir educación cívica por parte del Estado. El derecho a la educación cívica sería el *derecho a conocer nuestros derechos*. Este último punto es defendido por Olivia Newman (2017).

De esta manera, aunque Rawls nunca lo menciona explícitamente, sus ideas son compatibles con la justificación de un sistema de educación pública como parte de la estructura básica de la sociedad. Samuel Freeman (2007: 90), por ejemplo, sostiene que el principio de la igualdad equitativa de oportunidades implica una exigencia de financiamiento público para la educación porque “la sociedad [tiene] un deber positivo de ofrecer oportunidades educativas para que quienes tengan talentos similares, pero estén en desventaja social, puedan competir en términos equitativos con los más favorecidos por su clase social”. La razón a favor de esta idea es que, puesto que la educación es un bien primario público —esto es, una oportunidad al que todos los ciudadanos presentes o futuros tienen derecho—, el Estado liberal tiene la autoridad para regular (algunos aspectos de) las instituciones encargadas de distribuirlo (escuelas, museos, bibliotecas, centros deportivos, etc.) con el fin de garantizar que todos tengan una igual oportunidad equitativa para acceder a ella.¹³ Así, según esta interpretación del principio de la igualdad equitativa de oportunidades en educación, Rawls estaría comprometido con que el Estado liberal garantice la oportunidad para recibir una educación básica o primaria para todos los ciudadanos, entendida ésta como un umbral mínimo de educación para poder desarrollar adecuadamente y ejercer plenamente los dos poderes morales.¹⁴

Si lo anterior es correcto, la educación pública de niños, niñas y jóvenes debe ofrecerles la oportunidad para desarrollar una variedad de talentos y capacidades naturales como parte de la oportunidad para desarrollar adecuadamente y ejercer plenamente su capacidad para una concepción del bien. Según Rawls, debido a la lotería natural, no podemos saber de antemano cuáles serán los talentos y capacidades naturales de los niños, ni tampoco cuáles serán sus inclinaciones, disposiciones y motivaciones. Además, agrega que

[...] los dones innatos de varias clases (digamos, la inteligencia innata y la capacidad natural) no son recursos naturales (*natural assets*) fijos con una capacidad constante. Son meramente potenciales y no pueden prosperar aparte de las condiciones sociales; y cuando se realizan tan sólo pueden tomar una o pocas de varias formas posibles. Las capacidades entrenadas y educadas son siempre una selección, y una pequeña selección de una amplia variedad de posibilidades que podrían haberse cumplido (Rawls 2001: 56-7).

¹³ La justificación de esto es, por supuesto más complicada. Rawls nunca expresó que sus principios de justicia exigieran el financiamiento de un sistema de *escuelas públicas* en oposición a un sistema de financiamiento de *educación pública*. Lo que el segundo principio explícitamente exige es que el bien de la educación y, por tanto, su financiamiento, sea público. Como veremos, su teoría es compatible con un amplia multiplicidad de esquemas de selección escolar (*school choice*), esto es, de financiamiento y distribución del bien público de la educación.

¹⁴ La idea de una educación primaria como un umbral mínimo educativo se encuentra en Gutmann (1987, capítulos 1 y 5).

Puesto que la posesión de las capacidades físicas e intelectuales innatas es selectiva y aleatoria, meramente potencial y depende en gran medida de las condiciones sociales y económicas en las que crecemos, el Estado liberal tiene la obligación de proporcionar una educación pública que asegure la oportunidad para aprender una gran variedad de conocimientos, habilidades, aptitudes y talentos *no morales* con el fin de que los niños, las niñas y los jóvenes se conviertan en adultos plenamente capaces de formar, perseguir y revisar su propia concepción del bien, independientemente de su origen social. Esto implica que una educación pública adecuada exigiría la enseñanza de ciertos contenidos científicos, artísticos y deportivos relacionados con las capacidades físicas e intelectuales de niños, niñas y jóvenes sin los que sería imposible que tuvieran una oportunidad sustantiva de desarrollar adecuadamente y ejercer plenamente su propia concepción del bien.¹⁵ Esta educación debe permitirles, asimismo, formar vínculos significativos, participar adecuadamente y asumir responsabilidades en las distintas asociaciones a las que pertenecerán de adultos, en especial en el mercado laboral, con el propósito de que sean capaces de disfrutar al máximo de sus libertades civiles.¹⁶ Rawls también se preocupa porque niños, niñas y jóvenes tengan una oportunidad equitativa para desarrollar sus capacidades morales: para él, el Estado tiene la obligación de otorgarles una educación cívica con el objetivo de inculcar en ellos las virtudes políticas públicas conducentes al desarrollo de su capacidad para un sentido de la justicia. Esto garantiza que serán capaces de ejercer sus libertades políticas y civiles en el futuro.

Por último, debemos comentar brevemente sobre la distribución de la educación. Rawls sostiene que el principio de la igualdad equitativa de oportunidades exige que aquellos con el mismo nivel de capacidades y talentos naturales, y la misma motivación para usarlos, deberían tener las mismas oportunidades de salir adelante en la vida, sin importar su clase social de origen. Se bus-

¹⁵ Con respecto a esto, Gutmann (1987: 51) señala “Los ciudadanos valoran la educación primaria por más que sus propósitos morales y políticos. Ellos la valoran también por ayudar a sus hijos a aprender cómo vivir una vida buena en el sentido no-moral al enseñarles el conocimiento y la apreciación de la literatura, la ciencia, la historia y los deportes. Estas asignaturas son adecuadamente valoradas no con el fin de impartir primariamente una coherencia cultural en la vida del niño, sino por su lugar en cultivar una vida buena en sentido no-moral (*non-morally*) para los niños, caracterizada por una combinación de apreciación literaria, conocimiento científico e histórico y agilidad física”. Todas las traducciones de este texto son mías.

¹⁶ Esto significa que los distintos conocimientos, habilidades, aptitudes y talentos *no morales* forman parte también de la educación moral de los niños y las niñas al formar parte del desarrollo de su segundo poder moral y, por tanto, no son neutrales con respecto a sus consecuencias sobre la formación del carácter moral de los niños y niñas. El Estado liberal no puede prever cuáles serán esas consecuencias y por ende no puede decirse que sea responsable de ellos. Por ejemplo, el razonamiento científico puede tener como efecto el cuestionamiento de ciertos dogmas religiosos o ciertos roles sociales aprendidos en las distintas asociaciones a las que pertenecen (la familia, la iglesia, etc.). Al igual que en el caso de la educación cívica, el Estado liberal no trasgrede su requisito de neutralidad por ello.

ca paliar con ello las desigualdades sociales y económicas, mas no las desigualdades derivadas de lotería natural. La exigencia análoga en educación sería: los niños, las niñas y los jóvenes con el mismo nivel de capacidades y talentos naturales y la misma disposición de estudiar deberían tener las mismas oportunidades de alcanzar logros educativos sin importar su clase social de origen. Algunos filósofos objetan que el principio de igualdad equitativa de oportunidades de Rawls tiene como consecuencia que los recursos educativos se distribuirán inequitativamente en beneficio de los más talentosos, pues son ellos los que necesitarán más recursos por más tiempo para desarrollar sus capacidades, además de que probablemente serán los que mostrarán un mayor interés en desarrollarlas.¹⁷ Harry Brighouse¹⁸ (2000: 128), por ejemplo, sostiene que

[...] esta interpretación [rawlsiana] de la igualdad educativa exigiría una considerable desviación de una política de recursos educativos iguales [...]. Es compatible con [...] que dediquemos casi todos nuestros recursos educativos a una pequeña élite con un nivel muy alto de talento y disposición para aprender, y apenas algunos recursos a la inmensa mayoría, desde los que son extremadamente perezosos y poco talentosos hasta los que tienen mucho talento y disposición, aunque no en extremo.¹⁹

Según Brighouse, el principio de la igualdad equitativa de oportunidades de Rawls justifica la existencia de una meritocracia educativa, esto es, una sociedad que distinguiría jerárquicamente a sus miembros con base en sus capacidades y talentos innatos y, por tanto, permitiría una profunda desigualdad social y económica entre la clase de los más talentosos y el resto de la población. Sin embargo, Brighouse se equivoca porque Rawls no piensa que el principio de igualdad de oportunidades pueda funcionar adecuadamente por sí solo: para Rawls el problema con la igualdad *liberal* es precisamente que da pie a una meritocracia de las capacidades, por lo que es necesario introducir el principio de la diferencia. El error de Brighouse es pensar que el principio de igualdad de oportunidades educativa es suficiente por sí solo para regular la distribución de la educación. Esta última también debe estar sujeta al principio de la diferencia, esto es, debe corresponder a la idea de la igualdad *democrática* de oportunidades.

El principio de la diferencia, que es la segunda parte del segundo principio, sostiene que “las

¹⁷ Esta objeción y mi respuesta a ella están basadas en Freeman (2007: 92-6).

¹⁸ Thomas Nagel (2002) es otro que sostiene que el principio de igualdad equitativa de oportunidades tiene como consecuencia un sesgo de recursos educativos favorable para los más talentosos.

¹⁹ Todas las traducciones a este texto son mías.

desigualdades sociales y económicas deben arreglarse de modo que sean [...] para el mayor beneficio de los menos aventajados” (Rawls 1971/1999: 266). Para entender este principio, imaginemos dos sociedades —sociedad A y sociedad B— que cumplen para todos sus ciudadanos tanto con el principio de las libertades básicas iguales como el de igualdad equitativa de oportunidades, pero que organizan las instituciones económicas y sociales de sus estructuras básicas de forma diferente. Según Rawls, si la sociedad A alberga una clase de personas con menos bienes primarios que las demás clases de su sociedad (los menos aventajados), pero con más bienes primarios que los menos aventajados de la sociedad B, entonces la sociedad A es más justa que B (Laden 2015: 211). El principio de la diferencia nos pide comparar la situación de los menos aventajados entre sí a través de las estructuras básicas de las distintas sociedades posibles para determinar cuál es la más justa.²⁰ Según Rawls, la interpretación democrática del principio de igualdad equitativa de oportunidades en educación afirmaría que

[...] debe buscarse que los menos favorecidos tengan un sentido de confianza de su propio valor, lo que limita las formas de jerarquía y los grados de desigualdad que permite la justicia. Así, por ejemplo, *los recursos para la educación no deben asignarse solamente o principalmente según un rendimiento estimado por las capacidades productivas entrenadas, sino también de acuerdo con su valor para enriquecer la vida personal y social de los ciudadanos, incluyendo a los menos favorecidos.*²¹ En la medida en que la sociedad progresa, esta última consideración se vuelve cada vez más importante (Rawls 1971/1999: 92).

El principio de la diferencia corrige las tendencias meritocráticas del principio de igualdad equitativa de oportunidades en educación porque exige que las ventajas educativas de los más talentosos redunden en beneficio de los menos talentosos. Por tanto, Rawls piensa que los menos aventajados deberían recibir más recursos educativos que los más talentosos con el fin de igualar sus oportunidades educativas. Él claramente enuncia esta idea en *Teoría de la Justicia*:

²⁰ La clase de los menos aventajados se define de acuerdo con un índice de bienes sociales primarios. Éstos son “varias condiciones sociales y medios para cualquier propósito [*all-purpose means*] que son generalmente necesarios para permitir que los ciudadanos desarrollen adecuadamente y ejerciten plenamente sus dos poderes morales y para perseguir sus concepciones del bien determinadas” (Rawls 2001: 57). Según Rawls, los menos aventajados no son los individuos que de hecho están hasta abajo en la escala social sino los representantes de un grupo definido (Rawls 1971/1999: 81-2; Rawls 2001: 59). Este grupo corresponde a los participantes de la cooperación social con el menor grado de ingresos y riqueza en la distribución de los bienes primarios. Entre ellos se encuentran los afectados por “las tres principales contingencias”, es decir, las personas menos favorecidas por su origen familiar y de clase social, por sus capacidades naturales, o simplemente por su mala suerte (Rawls 1971/1999: 83; Rawls 2001: 55). Por lo tanto, los menos aventajados son los que tienen la menores expectativas de vida dentro de la cooperación social (Rawls 2001: 55). Estas expectativas se miden con respecto a la vida completa de una persona; no meramente a partir de un momento en que tienen una mala racha en su situación. Para Rawls, entonces, los menos aventajados son los trabajadores de salario mínimo que, dada alguna de las tres contingencias (o todas), son los que menos esperan ascender socialmente de clase social. Véase también Freeman (2007: 108-9).

²¹ El subrayado es mío.

Así, el principio sostiene que para tratar igualmente a todas las personas, para proporcionar una igualdad de oportunidad genuina, la sociedad debe poner más atención a aquellos con menos recursos innatos y aquellos nacidos en condiciones sociales menos favorables. La idea es compensar el sesgo de las contingencias en la dirección a la igualdad. Con miras a este principio *se deben gastar mayores recursos en la educación de los que son menos, en vez de los que son más, inteligentes, por lo menos durante un cierto tiempo en la vida, digamos los primeros años de la escuela.* (Rawls 1971/1999: 86).

Por tanto, una correcta interpretación de la igualdad educativa incluirá un principio de la diferencia educativa: las diferencias en ventajas educativas de los niños, niñas y jóvenes socialmente más privilegiados son permisibles si y sólo si redundan en beneficio de niños, niñas y jóvenes socialmente menos aventajados, incluyendo aquellos con menos capacidades y talentos naturales. Para terminar, el caso del derecho a la educación nos permite apreciar que los dos principios de justicia de Rawls están diseñados para trabajar en conjunto y no de manera separada: no podemos discutir coherentemente las implicaciones prácticas del principio de igualdad equitativa de oportunidades o del principio de la diferencia de manera aislada como suele hacerse a veces en la literatura especializada. Si queremos sacar el mayor provecho de ellos, tenemos que examinarlos en su interrelación. El derecho a la educación, entonces, está plenamente reconocido por los dos principios de justicia de Rawls.

4. LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN CÍVICA DE RAWLS

a) La justificación pública de la educación

Rawls emplea la razón pública para dos propósitos relacionados con respecto a la educación de los ciudadanos. El primer propósito es determinar la *forma* en que deberían tomarse las decisiones políticas acerca de la *educación pública*: en una sociedad en la que los ciudadanos mantienen un profundo desacuerdo moral, los objetivos de la educación pública deberían poder ser aprobados por todos los ciudadanos razonables para considerarlos legítimamente justificados. Este criterio aplica el principio liberal de legitimidad a la estructura de la educación pública. El segundo propósito es determinar *el contenido de la educación cívica*.

La razón pública “especifica en su nivel más profundo los valores morales y políticos que deben determinar la relación de un gobierno democrático hacia sus ciudadanos y su relación unos con otros” (Rawls 1997/2005: 441). Su carácter «público» se entiende en tres sentidos. Primero, la razón es pública porque es la razón de un público, es decir, “la razón de ciudadanos iguales

quienes, como un cuerpo colectivo, ejercitan unos sobre otros el poder político coercitivo y definitivo al promulgar leyes y al enmendar la constitución” (Rawls 1997/2005: 442). Segundo, la razón es pública porque su objeto es el bien público o común. Por último, la razón es pública porque se expresa por medio de una familia de concepciones políticas de la justicia que articulan un conjunto de principios, ideales y valores políticos implícitos en la cultura política pública de una democracia.

La razón pública tiene el propósito de identificar el tipo de razones a las que los ciudadanos y los funcionarios públicos con distintas doctrinas comprensivas razonables pueden legítimamente apelar para resolver cuestiones constitucionales y problemas de justicia básica en una deliberación democrática. De acuerdo con Rawls, el ejercicio del poder político debería contar con la aprobación de todos para justificarlo como legítimo. El hecho de que los ciudadanos ejerzan el poder político recíprocamente unos sobre otros introduce la exigencia de cumplir «el principio liberal de legitimidad». Este principio sostiene que “Nuestro ejercicio del poder político es apropiado y por ende justificable sólo cuando se ejercita de acuerdo con una constitución cuyas esencias pueden esperarse que todos los ciudadanos aprueben a la luz de principios e ideas aceptables para ellos como racionales y razonables” (Rawls 1993/2005: 217). Cuando los ciudadanos votan o los funcionarios públicos desean promulgar una ley o una política pública vinculante, deben hacerlo con base en razones que satisfagan el principio liberal de legitimidad. Según el principio de legitimidad liberal, los objetivos de la educación pública deberían poder ser aprobados por todos los ciudadanos razonables, por lo que el contenido de la educación moral que el Estado liberal está legítimamente autorizado en impartir debería limitarse exclusivamente a valores y virtudes que todos pudieran razonablemente compartir.

Jonathan Quong (2011: 258-9) identifica cinco rasgos principales de la idea de la razón pública de Rawls: una estructura, un alcance, un contenido, una circunscripción y un sitio (de los cuales, para nuestros propósitos actuales, solamente nos interesan la estructura y el contenido de la razón pública). De acuerdo con él, la «estructura de la razón pública» se refiere a “la forma en que podemos justificar exitosamente una decisión política para cada uno de los miembros de la circunscripción relevante” de una democracia (Quong 2011: 258). La estructura de la razón pública exige que el tipo de razones que los ciudadanos y los funcionarios públicos se ofrecen unos a otros en la deliberación pública sean razones *públicas* (Rawls 1993/2005: 214). Rawls piensa que lo que hace que una razón sea pública no es simplemente que puede ser aceptada o compartida por todas las personas de una sociedad. Si fuera así, las sociedades que no son democráticas, o que están unidas por una misma doctrina comprensiva, también tendrían una concepción de

la razón pública. Una teocracia en la que los ciudadanos estuvieran de acuerdo unánimemente en imponer la moralidad de un texto sagrado, como la Biblia o el Corán, contaría como una en donde se practica la razón pública. Pero Rawls considera que la razón pública es una idea específicamente democrática, y que lo que hace que una razón sea pública en este sentido específico es su contenido democrático (Freeman 2007: 383).

b) El contenido de la educación cívica

El segundo propósito de la razón pública al aplicarse a la educación es determinar el *contenido* de la educación pública en general, y en específico determinar el contenido de la *educación cívica*. Rawls presenta el contenido de la educación cívica sucintamente:

[El liberalismo político] exigirá que la educación de los niños abarque conocimientos tales como los de sus derechos constitucionales y cívicos, de manera que, por ejemplo, sepan que en su sociedad existe la libertad de conciencia y que la apostasía no es un crimen, con el fin de garantizar que, cuando alcancen la mayoría de edad, su adhesión continua como miembros [de una religión] no se basa simplemente en la ignorancia de sus derechos básicos o en el temor al castigo por ofensas que no existen. Asimismo, su educación debe prepararlos asimismo para ser miembros plenamente cooperadores su sociedad y permitirles ser autosuficientes; además, debe alentar [en los niños y las niñas] las virtudes políticas de modo que deseen honrar los términos equitativos de la cooperación social en sus relaciones con el resto de la sociedad (Rawls 1993/2005: 199; Rawls 2001: 156).

Este pasaje expone claramente la idea de que la educación cívica de niños, niñas y jóvenes debe transmitirles el conocimiento de sus libertades y derechos básicos, los valores y las virtudes políticas que deben guiar su conducta, y las habilidades que les permitirán como adultos ser responsables de sí mismos y cooperar con los demás en calidad de ciudadanos libres e iguales.

El contenido de la educación cívica refleja el contenido de la razón pública. De acuerdo con Rawls, el contenido de la razón pública es dado por una familia de concepciones políticas liberales de la justicia —entre las que se encuentra la «justicia como equidad»— que se relacionan entre sí en aceptar el criterio de reciprocidad y las ideas de la cultura política pública (la sociedad como un sistema equitativo de cooperación y los ciudadanos como personas libres e iguales) (Rawls 1997/2005: 450).²² Las concepciones políticas de la justicia articulan dos tipos de contenido: primero, un conjunto de principios sustantivos de justicia y, segundo, un conjunto de crite-

²² Según Rawls (1997/2005: 450), las concepciones políticas de la justicia liberales se caracterizan por presentar tres rasgos principales: primero, establecen una lista de libertades, derechos y oportunidades iguales para todos los ciudadanos; segundo, asignan a esas libertades, derechos y oportunidades una prioridad sobre las exigencias del bien general y los valores perfeccionistas; y tercero, aseguran medios adecuados a cualquier propósito que permiten a los ciudadanos hacer efectivas sus libertades, derechos y oportunidades. La diferencia entre las distintas concepciones políticas de la justicia liberales proviene del orden y el peso diferente que cada una de ellas asigna a esas libertades, derechos y oportunidades.

rios y lineamientos de investigación que sirven para guiar el razonamiento en la deliberación pública (Rawls 1993/2005: 224; Rawls 1997/2005: 450; Quong 2011: 259). Los principios sustantivos de justicia proporcionan las razones a las que deben recurrir los ciudadanos y los servidores públicos en la deliberación pública. En cambio, los criterios y lineamientos de investigación se conforman por “principios de razonamiento y reglas de evidencia a la luz de los cuales los ciudadanos decidirán si los principios sustantivos se aplican apropiadamente y que identifican las leyes y políticas que los satisfacen mejor” (Rawls 1993/2005: 224). Entre estos últimos, se encuentran las creencias generales y las clases de razonamiento del sentido común, junto con los métodos de razonamiento científico y las conclusiones científicas que no son controvertidas. Esto significa que, “En la medida de lo posible, el conocimiento y las maneras de razonamiento que fundamentan nuestra afirmación de los principios de justicia y su aplicación a las esencias constitucionales y [cuestiones de] justicia básica deben apelar a verdades llanas aceptadas en general, o disponibles ampliamente, por los ciudadanos” (Rawls 1993/2005: 225).

Los principios sustantivos de justicia y los lineamientos de razonamiento público representan un cúmulo de valores políticos liberales. Estos se definen con las mismas características de las concepciones políticas de la justicia. Primero, los valores políticos se aplican exclusivamente a la estructura básica de la sociedad.²³ Estos valores delimitan el dominio de lo político, es decir, caracterizan la relación de las personas dentro de la estructura básica social, a saber, su relación política como ciudadanos libres e iguales. En consecuencia, “lo político es distinto de lo asociativo, que es voluntario en formas en que lo político no lo es; asimismo, es distinto de lo familiar y lo personal, que son afectivos de nuevo en formas en que lo político no lo es” (Rawls 2001: 182).

Segundo, los valores políticos se presentan como independientes de cualquier clase de doctrina moral comprensiva (Rawls 2001: 182-3). Esto quiere decir que “los valores políticos no son doctrinas morales, sin importar cuán disponibles o accesibles puedan ser a nuestra razón y reflexión de sentido común. Las doctrinas morales están en el nivel de la religión y la filosofía. En contraste, los principios y valores políticos liberales, aunque son valores morales, son especificados por las concepciones políticas de la justicia y caen dentro de la categoría de lo político” (Rawls 1997/2005: 452). En otras palabras, los valores políticos se formulan “sin apo-

²³ “Un valor es propiamente político sólo cuando su forma social es en sí misma política: cuando se realiza, digamos, en partes de la estructura básica y sus instituciones políticas y sociales” (Rawls 1997/2005: 454; Rawls 2001: 182).

yarse, o mencionar, valores no-políticos independientes” (Rawls 2001: 183; Rawls 1997/2005: 453).²⁴

Tercero, los valores políticos se encuentran implícitos en las ideas de la cultura política pública, en especial en sus ideas de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación social y de los ciudadanos como personas libres e iguales. Según Rawls, los valores políticos se clasifican en:

a. La primera clase —los valores de la justicia política— caen bajo los principios de justicia para la estructura básica: los valores de la igual libertad política y civil, la igualdad de oportunidad, los valores de la igualdad social y la reciprocidad económica; y agreguemos también los valores del bien común así como las varias condiciones necesarias para todos estos valores.

b. La segunda clase de valores políticos —los valores de la razón pública— caen bajo los lineamientos para la investigación pública, que vuelven a esa investigación libre y pública. También está incluido aquí las virtudes políticas tales como la razonabilidad y la disposición para cumplir el deber (moral) de civilidad, que como virtudes ayudan a los ciudadanos a hacer posible la discusión pública razonada de las cuestiones políticas. (Rawls 1993/2005: 224; Rawls 2001: 91, 189-190).

Entre los valores de justicia que Rawls menciona aquí están la libertad política y civil iguales, la igualdad equitativa de oportunidades, la reciprocidad económica, el bien común y las bases sociales del respeto propio, mientras que los valores de la razón pública incluyen la razonabilidad, la imparcialidad (*fair-mindedness*) y la disposición para cumplir con el deber de civilidad. El contenido de la razón pública impone el deber de civilidad a los ciudadanos y los servidores públicos como una consecuencia del principio de legitimidad liberal. El deber de civilidad exige que los ciudadanos se expliquen unos a otros las razones por las que apoyan sus posiciones políticas fundamentales a la hora de votar en términos de la concepción política que consideran más razonable (Rawls 1997/2005: 444). Exige, además, que los representantes o funcionarios públicos expliquen las razones por las que elaboran, apoyan y promulgan ciertas leyes o políticas públicas frente a otros representantes o funcionarios, así como al conjunto de los ciudadanos. Por tanto, “La unión del deber de civilidad con los grandes valores de lo político nos da el ideal de

²⁴ Los valores comprensivos o no-políticos son de dos clases: por un lado, están los valores que pertenecen a las distintas doctrinas comprensivas religiosas (como el cristianismo, el judaísmo, el Islam, el budismo, etc.) y, por el otro, los valores que pertenecen a las doctrinas comprensivas seculares o no-religiosas (como el realismo, el idealismo, el marxismo o el utilitarismo) (Rawls 1997/2005: 452). Ninguno de estas dos clases de valores no-políticos es adecuado, según Rawls, para resolver problemas de justificación pública.

ciudadanos que se gobiernan a sí mismos de maneras en que cada uno piensa que es razonable esperar que los demás acepten” (Rawls 1993/2005: 218).²⁵

c) La neutralidad de la educación cívica y la autonomía plena

La razón pública especifica tanto la justificación como el contenido de la educación cívica, de modo que la primera está íntimamente conectada con el segundo. La legitimidad de los valores y las virtudes que se justifica cultivar en niños, niñas y jóvenes por medio de la educación cívica depende de que el Estado liberal mantenga una actitud de neutralidad frente a las distintas doctrinas comprensivas de sus ciudadanos. Rawls piensa por ello que el contenido de la educación cívica debería limitarse exclusivamente a los valores políticos o cívicos, pues de lo contrario el Estado liberal dejaría de ser neutral con respecto a la pluralidad de doctrinas comprensivas razonables de los ciudadanos (Rawls 1993/2005: 200). Si los valores que el Estado liberal transmitiera por medio de la educación cívica no fueran neutrales, entonces impondría una política educativa perfeccionista que favorecería a los seguidores de una doctrina comprensiva filosófica, moral o religiosa en perjuicio de las doctrinas comprensivas de los demás ciudadanos. Los ciudadanos que no afirmaran la doctrina comprensiva favorecida podrían legítimamente reclamar y argumentar que ellos y sus hijos están siendo políticamente oprimidos (según la definición del hecho de la opresión) por esa educación. El tipo de neutralidad al que Rawls se refiere aquí, recordemos, no tiene que ver con que las acciones del Estado se realizasen sin apelar a ninguna clase de valor moral, ni con garantizar que todas las doctrinas comprensivas tendrán, independientemente de su contenido moral, una igual oportunidad para atraer miembros de entre los ciudadanos, ni tampoco con que los valores políticos tendrán los mismos efectos para todas las doctrinas comprensivas. El Estado liberal tiene solamente que ser neutral en el sentido de su justificación, esto es, en el sentido de que no debe tener la intención de favorecer o desfavorecer con sus leyes y políticas públicas ninguna doctrina comprensiva razonable.

Rawls contrasta la educación cívica en el liberalismo político con la de los liberalismos comprensivos de Kant y Mill, aunque asume que el contraste también es válido para el perfeccio-

²⁵ Samuel Freeman (2007: 388-9) complementa esta lista con otros valores políticos mencionados por Rawls a lo largo de su obra y que se subsumen o subordinan a los anteriores.

nismo de Raz y el liberalismo «parcialmente comprensivo» que él mismo presenta en la tercera parte de *Teoría de la Justicia*.²⁶ De acuerdo con él, “Los liberalismos de Kant y Mill pueden conducir a requisitos diseñados para fomentar los valores de la autonomía y la individualidad como ideales que gobiernan la mayor parte, si no es que toda la vida” (Rawls 1993/2005: 199; Rawls 2001: 156). Para entender esto, tenemos que ser conscientes de una distinción que Rawls introduce entre dos formas de autonomía: la autonomía ética y la autonomía política. La autonomía ética “es puramente moral y caracteriza un cierto modo de vida y reflexión, que examina críticamente nuestros fines e ideales más profundos” (Rawls 1997/2005: 456). Así, Rawls quiere decir que la educación moral de los liberalismos comprensivos de Kant, Mill, Raz²⁷ y de sí mismo en *Teoría de la justicia* están de acuerdo en inculcar el valor de la autonomía ética como la idea de un agente que decide racionalmente por sí mismo cómo quiere vivir su vida y, por ello, es capaz de distanciarse reflexivamente y evaluar críticamente las creencias, valores, fines, proyectos, vínculos afectivos, etc., que forman parte de su concepción del bien o doctrina comprensiva. En *Teoría de la justicia*, por ejemplo, Rawls (1971/1999: 452) reconoce explícitamente que “La educación moral es la educación en autonomía”, por lo cual “La instrucción [moral de los niños y las niñas] es en todo momento tan razonada como el desarrollo de la razón lo permite”.

En contraste con la autonomía ética, la autonomía política se define como “la independencia legal y la integridad garantizada (*assured*) de los ciudadanos y su participación igual con otros en el ejercicio del poder político” (Rawls 1997/2005: 455-6). En otras palabras, la autonomía política corresponde a una condición o estatus de independencia por la cual ningún ciudadano es superior o subordinado políticamente con respecto a ningún otro. Según Blain Neufeld (2020), la autonomía política de los ciudadanos tiene dos elementos: uno institucional y otro justificatorio. Los ciudadanos tienen «autonomía institucional» porque cada uno de ellos posee un esquema de libertades y derechos básicos igual al de los demás al formar parte del mismo cuerpo político colectivo (Neufeld 2020: 41). Los ciudadanos son institucionalmente autónomos “al participar en los asuntos públicos de la sociedad y al compartir su auto-determinación colectiva a través del

²⁶ Rawls (1993/2005: xvi) califica la exposición de la «justicia como equidad» en *Teoría de la justicia* como una doctrina parcialmente comprensiva.

²⁷ Raz (1986, caps. 14 y 15) desarrolla una concepción de la autonomía perfeccionista.

tiempo” (Rawls 1993/2005: 78). Los derechos políticos, en especial el derecho a votar y el derecho a ocupar un cargo público, permiten a cada ciudadano formar parte del cuerpo colectivo en condiciones de igualdad a los demás. El otro elemento de la autonomía política es, para Neufeld, la «autonomía justificatoria». Los ciudadanos son justificatoriamente autónomos cuando pertenecen a la circunscripción de la razón pública, esto es, al cuerpo legislativo o deliberativo por el que se toman las decisiones políticas y se aprueban las leyes y políticas públicas que regulan la sociedad. Los ciudadanos justificatoriamente autónomos se involucran en “la forma de razonamiento apropiada para ciudadanos iguales quienes como un cuerpo colectivo imponen reglas unos sobre otros respaldados por la aprobación [*sanctions*] del poder del Estado” (Rawls 2001: 92). Cuando los ciudadanos se involucran en esta forma de razonamiento público, ellos son simultáneamente «sujetos» y «soberanos» del mismo cuerpo político (Neufeld 2020: 42).

La autonomía política se modela a través de los aspectos estructurales de la posición original, es decir, por cómo están situadas en ella las partes representantes de los ciudadanos y por la clase de información disponible cuando eligen los principios de justicia (Rawls 1993/2005: 177). Puesto que en la posición original las partes están en una relación de igualdad entre sí, los ciudadanos se conciben a sí mismos y a los demás como libres e iguales debido a que cada uno posee una capacidad para tener un sentido de justicia y una capacidad para tener una concepción del bien en un grado similar. Esto significa que los ciudadanos son políticamente autónomos en virtud de poseer sus dos poderes morales, junto a sus poderes de la razón, en el grado mínimo requerido para ser miembros plenamente cooperadores de su sociedad (Rawls 1993/2005: 79).

Quiero enfatizar que la autonomía política *no se fundamenta únicamente en ejercitar la capacidad para tener un sentido de la justicia*, pues también es necesario ejercitar la capacidad para formar una concepción del bien para ser políticamente autónomo. Si bien los objetos a los que se dirige o en los que se enfoca son las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas no-políticas, la capacidad para tener una concepción del bien tiene *en sí misma un estatus político* igual al de la capacidad para el sentido de justicia. Para Rawls, ambas son (o deberían ser consideradas) capacidades políticas, aunque los objetos de una no lo sean; de lo contrario, no formarían parte de la concepción política de la persona. De acuerdo con Rawls, los ciudadanos alcan-

zan su *autonomía política plena* en las condiciones de una sociedad bien ordenada.²⁸ La autonomía plena representa el *ideal del carácter político* de los ciudadanos en esa sociedad. Este ideal del carácter político consiste en que

en su conducta, los ciudadanos no sólo obedecen los principios de justicia, sino que ellos actúan asimismo a partir de estos principios como justos. Más aún, ellos reconocen estos principios como los que se adoptarían en la posición original. Es en su reconocimiento público y en su aplicación informada de los principios de justicia en la vida política, y conducidos por su sentido efectivo de justicia, que los ciudadanos alcanzan la plena autonomía. Así, la autonomía plena es realizada por los ciudadanos cuando actúan por los principios de justicia que especifican los términos equitativos de cooperación que se darían a sí mismos cuando se representan como ciudadanos libres e iguales (Rawls 1993/2005: 77).

Para actuar de manera plenamente autónoma, los ciudadanos no sólo deben conformar su conducta exterior a los principios de justicia, sino verse motivados enteramente por ellos a cumplirlos. La autonomía plena supone también que la cultura política pública de una sociedad bien ordenada satisface los tres niveles de su condición de la publicidad (Rawls 1993/2005: 71).²⁹ Cuando una sociedad bien ordenada realiza sus tres niveles de publicidad, satisface la condición de publicidad plena (Rawls 1993/2005: 66-70; Rawls 2001:12; Freeman 2007: 306-10). Recordemos que para Rawls (1993/2005:71), “realizar la condición de publicidad plena es realizar un mundo social dentro del que puede aprenderse el ideal de la ciudadanía y puede provocarse un deseo efectivo de ser esa clase de persona. Esta concepción política como educadora caracteriza el papel amplio”.³⁰ Así, el objetivo principal de la educación cívica para Rawls es volver a los ciudadanos plenamente autónomos: cuando una sociedad bien ordenada satisface su condición de publicidad plena, la cultura política pública puede cumplir plenamente con esa función.

Ahora bien, Rawls sostiene que el liberalismo político puede proporcionar una educación en autonomía política pero no en autonomía ética. Afirma explícitamente que el liberalismo político no requiere cultivar la autonomía ética en niños, niñas y jóvenes como parte de los objetivos políticos de la educación pública: “Más allá de las exigencias ya descritas, la justicia como equidad

²⁸ En su «Réplica a Habermas», Rawls (1995/2005: 402) nos dice que “[...] los ciudadanos obtienen la autonomía política plena cuando viven bajo una constitución razonablemente justa que asegura su libertad e igualdad, con todas las leyes y preceptos subordinados apropiados que regulan la estructura básica, y cuando asimismo ellos entienden y aprueban completamente esta constitución y sus leyes, y las ajustan y revisan en la medida en que lo exigen las circunstancias cambiantes, siempre adecuadamente motivados por su sentido de justicia y otras virtudes políticas”. La traducción de este texto es mía.

²⁹ Véase la explicación de estos tres niveles de publicidad, *infra*, pp. 76-7.

³⁰ Sobre la concepción política como educadora, véase Costa (2011) y Boyum (2012).

no intenta cultivar las virtudes y valores de los liberalismos de la autonomía y la individualidad, o de hecho cualquier otra doctrina comprensiva” (Rawls 1993/2005: 200; Rawls 2001: 157). La razón por la que no puede cultivar el ideal de la autonomía ética se debe a que es un valor no-político y, por lo tanto, no puede funcionar como base para la justificación de la educación al no poder satisfacer los principios liberales de legitimidad y de neutralidad. Puesto que el ideal de la autonomía ética es un valor no-político, no podría ser aprobado por todos los ciudadanos. Sería impugnado, por ejemplo, por los miembros de minorías religiosas que desean mantenerse al margen de la corrupción moral del mundo moderno y que, por ello, lo rechazan como parte de sus doctrinas comprensivas (Rawls 1993/2005: 199; Rawls 1997/2005: 456; Rawls 2001: 157). En cambio, al ser un valor político, la autonomía política sí cumple con los principios de legitimidad y de neutralidad, por lo que no debería haber ninguna objeción por parte de los miembros de minorías religiosas con respecto a su cultivo. El Estado liberal está autorizado para dar a conocer a niños, niñas y jóvenes sus libertades y derechos iguales y enseñarlos a pensar o deliberar por sí mismos políticamente sobre los problemas constitucionales y de justicia básica de su sociedad. Pero no está justificado a enseñarles a pensar por sí mismos acerca de sus doctrinas comprensivas personales.

Rawls reconoce que los valores que el liberalismo político intenta cultivar en niños, niñas y jóvenes son muy parecidos a los del liberalismo comprensivo de Kant o Mill. Según él, esto podría dar origen a la objeción de que, si bien el liberalismo político es neutral en su intención, no es neutral con respecto a las consecuencias de la educación cívica sobre las distintas doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Para ilustrar esto, veamos uno de los casos jurídicos más famosos en la literatura anglo-estadunidense sobre el tema.³¹ En *Mozert v. Hawkins County Board of Education*, un grupo de padres cristianos fundamentalistas objetó un programa de lectura básica impartido en el sistema escolar del condado Hawkins, Tennessee. El programa estaba diseñado no sólo para enseñar las habilidades básicas de lectura sino también para fomentar los valores y virtudes de la ciudadanía, como la tolerancia y el respeto mutuo. Los padres objetaron que las

³¹ El otro caso jurídico famoso discutido frecuentemente es *Wisconsin v. Yoder*, en el que un grupo de padres de familia de la Antigua Orden Amish objetó una ley del estado de Wisconsin que exigía la asistencia escolar obligatoria para todos los niños y las niñas menores de dieciséis años. Los padres exigían el derecho de eximir a sus hijos de la asistencia obligatoria luego del octavo grado (lo que en México sería el segundo año de secundaria, o la edad de catorce años). Argumentaron que la asistencia obligatoria durante los dos últimos años violaría su libertad de religión al exponer a sus hijos a formas de vida consideradas corruptoras para su comunidad y los “alejara física y emocionalmente durante el periodo de vida crucial y formativo de la adolescencia” (Macedo 2000: 153). Todas las traducciones a este texto son mías.

lecturas exponían a sus hijos e hijas a ideas que entraban en conflicto con la verdad literal de la Biblia al enseñar, por ejemplo, “el relativismo de valores, la falta de respeto a los padres, la teoría de la evolución, los valores del humanismo y la noción de que cualquier creencia en lo sobrenatural es adecuada para la salvación” (Macedo 2000: 157-8). La preocupación de los padres fundamentalistas era que la exposición de sus hijos a los valores de la tolerancia y el respeto mutuo hacia otras doctrinas comprensivas traería como consecuencia el desarrollo de su capacidad para la autonomía individual, entendida como la capacidad para reflexionar críticamente acerca de su propia concepción del bien. Con ello, era muy probable que sus hijos llegaran a reflexionar sobre las razones por las que afirmaban las creencias religiosas de sus padres y, entonces, la mayoría de sus hijos decidiría abandonar la religión que intentaban transmitirles al considerarla falsa.³²

Frente a la acusación de que la enseñanza de los valores políticos no es neutral en sus consecuencias sobre las distintas doctrinas comprensivas porque conduce a la larga al desarrollo de la capacidad para la autonomía ética, Rawls (1993/2005: 199-200) simplemente contesta que “Hacer lo primero [aprender los valores políticos] puede conducir a lo otro [desarrollar la capacidad para la autonomía ética], si acaso porque una vez que conocemos el primero, podemos por nuestra propia voluntad ir al otro. Debe concederse que esto efectivamente puede pasar en el caso de algunos”. Rawls reitera inmediatamente que una respuesta completa tendría que exponer las «grandes diferencias» que existen, tanto en generalidad como en alcance, entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo. En mi opinión, la respuesta de Rawls resulta insatisfactoria debido al carácter completamente evasivo de cómo deberían tomarse las decisiones políticas sobre educación pública, en especial si la autonomía o la individualidad es una consecuencia (no intencionada) de la enseñanza de los valores de la tolerancia y el respeto mutuo. Como veremos más adelante, algunos comentaristas señalan que el liberalismo político de Rawls, en realidad, expulsa la autonomía ética sólo para introducirla de nuevo por la «puerta trasera» (Callan 1997: 40). Pero, por el momento, podemos quedarnos con la conclusión «oficial» de Rawls:

³² No es mi intención aquí evaluar a detalle estos casos ni comentar si la solución que propuso en cada uno de ellos la Suprema Corte de Justicia de los Estados Unidos de América fue adecuada o no. Para los comentarios más sobresalientes sobre este debate, véanse Arneson & Shapiro (1996), Burt (1994, 1996), Galston (1995), Gutmann (1995), Callan (1997, cap. 6), Macedo (2000, caps. 6 y 7).

“Puede que tengan que aceptarse las consecuencias inevitables de las exigencias razonables sobre la educación de los niños, a menudo con pesar” (Rawls 1993/2005: 200).

5. CONCLUSIONES

En este capítulo presenté una reconstrucción de lo que llamo la «concepción política de la educación» de Rawls. Una concepción política de la justicia cumple su papel amplio como educadora al familiarizar a los ciudadanos con sus tres niveles de publicidad. Posteriormente, presenté una explicación de cómo los dos principios de justicia de Rawls fundamentan el derecho a la educación pública de los ciudadanos. Este derecho exige que todos los ciudadanos tengan una igual oportunidad equitativa de acceder a la educación para desarrollar y ejercitar sus dos poderes morales (su capacidad para un sentido de la justicia y su capacidad para tener una concepción del bien) y volverse miembros plenamente cooperadores de su sociedad. Una vez explicado el fundamento del derecho a la educación, vimos que la idea de la razón pública sirve para determinar tanto la forma como el contenido de la educación pública. En el caso de su forma, los objetivos de la educación pública deben poder ser aprobados por todos los ciudadanos para poder considerarse como justificados. En el caso de su contenido, el Estado liberal estaría autorizado para impartir una educación moral pública a los niños, niñas y jóvenes si y sólo si se limita exclusivamente a enseñar los valores y virtudes políticos o cívicos y a los métodos de deliberación pública acerca de los elementos constitucionales y cuestiones de justicia básica. En especial, el liberalismo político se propone hacer que niños, niñas y jóvenes lleguen a ser autónomos políticamente, esto es, que alcancen un estatus de independencia como ciudadanos que les permitirá pertenecer y participar libre e igualmente que todos los demás en la toma de decisiones del cuerpo político. La razón de esta restricción consiste en preservar el carácter neutral de la educación pública frente al pluralismo de doctrinas comprensivas razonables que afirman los ciudadanos de una democracia constitucional. Por este motivo, el liberalismo político debe evitar la enseñanza de valores no-políticos pertenecientes a las distintas doctrinas comprensivas, en especial el valor de la autonomía ética (la cual se entiende como la habilidad para reflexionar críticamente acerca de nuestra propia concepción del bien). Sin embargo, Rawls reconoce que el desarrollo y el ejerci-

cio de la autonomía política puede llevar a algunos niños, niñas y jóvenes a desarrollar y ejercitar la autonomía ética como una consecuencia no intencionada de la educación cívica. Sin embargo, la concepción política de la educación de Rawls resulta controvertida porque supone que los niños, las niñas y los jóvenes pueden llegar a ser ciudadanos políticamente autónomos sin la necesidad de ser autónomos éticamente. Como veremos en los siguientes capítulos, esta conclusión ha sido cuestionada por tres de sus más importantes comentaristas e intérpretes, a saber, Stephen Macedo, Amy Gutmann e Eamonn Callan. Cada uno de estos tres autores expone un argumento por el cual la suposición de Rawls acerca de la educación en la autonomía ética no es defendible en los contextos prácticos de una pedagogía para la ciudadanía liberal. El propósito del resto de los capítulos es examinar los argumentos de estos tres autores y algunas de sus críticas, para ver si la suposición de Rawls acerca de la autonomía ética es sólida o no.

Educación cívica y educación en autonomía: el argumento del respeto mutuo

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, cierto número de filósofos políticos angloestadunidenses ha cuestionado la conclusión oficial de Rawls en torno a las diferencias de alcance y generalidad de la educación cívica en el liberalismo político frente al liberalismo comprensivo. Estos filósofos argumentan, por distintas razones, que las exigencias de la educación cívica según el liberalismo político son virtualmente indistinguibles de las exigencias de la educación cívica según el liberalismo comprensivo (o perfeccionista). En su opinión, el contenido normativo de la educación cívica en el liberalismo político y en el liberalismo comprensivo (o perfeccionista) *convergen en la práctica*. Esta idea ha sido bautizada en la literatura especializada como la «tesis de la convergencia» (Davis & Neufeld 2007).¹ La convergencia ocurre supuestamente debido a que cada versión del liberalismo presenta una forma de educación en autonomía que se enfoca en las mismas capacidades, habilidades y virtudes que su contraria, aunque por razones diferentes.

En el caso del liberalismo político, la educación cívica se enfoca en que niños, niñas y jóvenes sean capaces de desarrollar y ejercitar plenamente sus dos poderes morales (esto es, sus capacidades para ser racionales y razonables) como ciudadanos. Aspira a que se vuelvan adultos *políticamente autónomos*, esto es, ciudadanos libres e iguales capaces de participar en la toma de decisiones colectiva sobre las leyes y las políticas públicas que regulan su sociedad. En el caso del liberalismo comprensivo, la educación cívica se enfoca en que los niños, niñas y jóvenes sean capaces de elegir y perseguir una concepción de la vida buena que puedan reconocer y aprobar

¹ Entre quienes defienden la convergencia total o parcial del contenido de la educación cívica entre el liberalismo político y el comprensivo están Gutmann (1995), Callan (1997), Levinson (1999), Macedo (2000), Clayton (2006), Costa (2011), Schouten (2018). Quienes se oponen a la convergencia y defienden la distinción entre el liberalismo político y el comprensivo en la educación cívica están Kymlicka (2001), Reich (2002), Davis & Neufeld (2007), Nussbaum (2011), Ebels-Duggan (2013), Neufeld (2013, 2020), Newman (2015). Galston (1991, 1995) rechaza la autonomía ética como una meta de la educación cívica sin defender la distinción entre el liberalismo político y el comprensivo.

como valiosa por sí mismos. Con este fin, el Estado liberal debe garantizar a cada uno de ellos la oportunidad de desarrollar y ejercitar plenamente su capacidad para reflexionar críticamente sobre las creencias, valores, fines y proyectos involucrados en su concepción de la vida buena. La reflexión crítica sobre las distintas concepciones de la vida buena permite a niños, niñas y jóvenes tomar distancia de ellas para revisarlas de manera independiente y decidir luego si deberían reafirmar, modificar o rechazar su propia concepción del bien a la luz de esta reflexión. Esto equivale a aspirar a que niños, niñas y jóvenes se conviertan en adultos *éticamente autónomos*, esto es, individuos con la madurez para elegir responsablemente su propia concepción del bien o doctrina comprensiva. De este modo, la tesis de la convergencia sostiene que no es posible hacer que niños, niñas y jóvenes se vuelvan políticamente autónomos sin hacer que se vuelvan éticamente autónomos en un grado similar. La autonomía ética individual es una precondition de la autonomía política.

En este capítulo y los sucesivos, presento tres de los argumentos más importantes a favor de la tesis de la convergencia, junto con algunas críticas a ellos. La segunda sección explica brevemente la tesis de la convergencia en educación cívica y distingue dos tipos de argumentos que frecuentemente se ofrecen a favor de ella, a saber, los «argumentos centrados en lo público» y los «argumentos centrados en los estudiantes». La tercera sección está dedicada a exponer el argumento a partir del respeto mutuo de Amy Gutmann. En la cuarta sección, presento las críticas de Blain Neufeld y Gordon Davis al argumento a partir del respeto mutuo de Gutmann. Posteriormente, en la última sección, elaboro una réplica a las críticas de Davis y Neufeld al argumento del respeto mutuo y concluyo que no son suficientes para rechazar la convergencia entre la autonomía política y la autonomía cívica a partir del respeto mutuo.

2. LA TESIS DE LA CONVERGENCIA EN EDUCACIÓN CÍVICA

Gina Schouten (2018) divide los argumentos a favor de la tesis de la convergencia en «argumentos centrados en lo público» (*public-centered arguments*) y en «argumentos centrados en los estudiantes» (*student-centered arguments*). De acuerdo con ella, los argumentos centrados en lo público “tratan de defender la educación en autonomía ética como un componente de la educa-

ción en ciudadanía: la escuela (*schooling*) debería proponerse fomentar que los estudiantes se conviertan en buenos ciudadanos, para lo cual su desarrollo requiere algo de educación para la autonomía” (Schouten 2018: 1072).² Los argumentos centrados en lo público están motivados en las necesidades políticas colectivas de las democracias liberales, en especial la estabilidad del régimen político a lo largo del tiempo. En ningún momento dichos argumentos apelan a lo que hace que la vida de un individuo sea buena o valiosa. Por esta razón, parecen ser la mejor opción para justificar la educación en autonomía ética de manera consistente con los principios de legitimidad y de neutralidad del liberalismo político. Estos principios exigen que los ciudadanos se muestren *respeto mutuo* al aprobar únicamente leyes y políticas públicas que puedan ser *mutuamente justificables* para todos. La educación en autonomía ética parece violar la exigencia de respeto mutuo debido a que parece promover los valores de la forma de vida de unos cuantos a expensas de los valores de las formas de vida del resto de los ciudadanos. Se ha argumentado por ello que la educación en autonomía ética grava injustamente las formas religiosas o tradicionales de vida, reduce la diversidad social, restringe o anula las prerrogativas de los padres con respecto a la crianza de sus hijos.³

Sin embargo, si resulta que niños, niñas y jóvenes no pueden desarrollar y ejercitar plenamente sus dos poderes morales y aprender a deliberar públicamente sin desarrollar y ejercitar al mismo tiempo en cierta medida su capacidad para la reflexión crítica sobre sus propias doctrinas comprensivas, o las de los demás, entonces parecería que la educación en autonomía ética es menos controvertida e impugnada pues, en teoría, todos podríamos estar de acuerdo en valorarla como parte de las capacidades, las habilidades y las virtudes necesarias para la ciudadanía. Si la educación cívica es consistente con los principios de legitimidad y neutralidad liberales, y la educación en autonomía ética es constitutiva de la educación cívica, entonces la educación en autonomía ética parece ser una extensión legítima de la educación cívica. La autonomía ética no se valoraría por hacer la vida de los individuos buena o valiosa, sino por contribuir a las necesidades colectivas de estabilidad política y convivencia pacífica de las democracias liberales.

² Todas las traducciones de este texto son mías.

³ Para argumentos de este estilo, véase respectivamente Burt (1994, 1996), Galston (1991, 1995), Fried (1978), Lomasky (1987).

En la literatura, encontramos varios argumentos centrados en lo público, aunque bastante relacionados entre sí. Stephen Macedo (2000) argumenta que la educación cívica no solamente debe enseñar a niños, niñas y jóvenes a ser autónomos políticamente, sino a ser autónomos cívicamente, para lo cual deben ser capaces de reflexionar críticamente acerca de sus propias doctrinas comprensivas. Amy Gutmann (1987, 1995) sostiene que el objetivo de la educación cívica en una democracia liberal es enseñar a los niños, niñas y jóvenes a respetarse mutuamente unos a otros al margen de sus diferencias, para lo cual deben aprender a reflexionar críticamente acerca de la diversidad social que encuentran en su entorno. Finalmente, Eamonn Callan (1997) afirma que aprender a aceptar activamente las cargas del juicio⁴ implica inculcar una disposición psicológica robusta a someter las creencias y valores éticos que recibimos en la familia y otras asociaciones voluntarias al escrutinio crítico de la razón, por lo que el ideal de una persona razonable es inseparable de un ideal de autonomía personal.

Por su parte, los argumentos centrados en los estudiantes “tratan de mostrar que la educación debería ayudar a los estudiantes a llevar vidas buenas, cuyas metas, en conjunto y en promedio, se atienden mejor si los estudiantes eligen autónomamente una forma de vida por sí mismos” (Schouten 2018: 1072). Los argumentos centrados en los estudiantes están motivados por las necesidades que tienen como individuos para vivir una vida buena. Parten de la idea de que todos los individuos, incluyendo los niños, las niñas y los adolescentes, tienen un valor intrínseco y, como tales, el Estado liberal debe garantizar que cada uno disfrutará más o menos de la mismas perspectivas que los demás para vivir una vida buena según sus propios intereses. Por consiguiente, la educación pública debería garantizarles el poder escoger y perseguir por sí mismos su propia concepción de la vida buena. El Estado liberal proporciona una educación en autonomía ética para desarrollar su capacidad de reflexión crítica y permitirles elegir una concepción de la vida buena entre la variedad de opciones relevantes que se les presenta.

Según mi opinión, en la literatura podemos localizar dos tipos de argumentos centrados en los estudiantes. El primero es «el argumento del valor instrumental de la autonomía», que justifica la educación en autonomía ética únicamente como un medio para la vida buena, pero no como un

⁴ Según (Rawls 1993/2005:), las cargas del juicio son los obstáculos a los que las personas razonables se enfrentan a la hora de deliberar acerca de sus creencias y juicios de valores y que son la fuente de los desacuerdos razonables.

elemento constitutivo de la misma.⁵ Según este argumento, la autonomía tiene un valor meramente instrumental para los individuos (a saber, el de servir para elegir una concepción de la vida buena) pero no necesariamente tiene que formar parte de lo que hace buena a una vida. Los individuos religiosos, por ejemplo, pueden rechazar valorar la autonomía intrínsecamente o por sí misma. El segundo es «el argumento perfeccionista a favor de la autonomía», el cual defiende el valor intrínseco de la autonomía.⁶ Sostiene que la capacidad para la autonomía no solamente nos ayuda a elegir una concepción de la vida buena, sino que su ejercicio es una condición y una parte *sine qua non* de cualquier vida buena.

Ahora bien, independientemente de si la autonomía se valora de manera instrumental o intrínseca, quienes proponen argumentos centrados en los estudiantes subrayan generalmente como una sus ventajas tanto el hecho de que justifican directamente la educación en autonomía ética de niños, niñas y jóvenes sin apelar a su función como ciudadanos como el de que que circunvalan los problemas que surgen a partir de la necesidad de estabilidad política de una sociedad democrática. Esto significa que la educación en autonomía ética puede justificarse independiente de la educación cívica. En este sentido, quienes proponen esta clase de argumentos no están interesados en defender la tesis de la convergencia entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo en sentido estricto. Por el contrario, ofrecen sus argumentos como una *alternativa* tanto a la concepción política de la educación de Rawls, como a los argumentos centrados en lo público de Macedo, Gutmann y Callan. Por este motivo, en este trabajo dejo de lado los argumentos centrados en los estudiantes y me concentro únicamente en los argumentos centrados en lo público. Sin embargo, es común encontrar que los filósofos que defienden argumentos perfeccionistas centrados en los estudiantes consideran que la educación cívica es un corolario de la educación en autonomía porque ciertas virtudes políticas, específicamente la tolerancia, se siguen según ellos del respeto y promoción del ejercicio de la autonomía ética (Raz 1988, Levinson 1999).

⁵ Algunas versiones de este argumento se encuentran en Arneson & Shapiro (1996), Brighouse (1998, 2000) y MacMullen (2007).

⁶ Los principales representantes de este argumento son Levinson (1999), Callan (2002) y Raz (1986, 1988).

3. EL ARGUMENTO A PARTIR DEL RESPETO MUTUO

Amy Gutmann (1995) es la primera en presentar la tesis de la convergencia en su artículo “Civic Education and Social Diversity”.⁷ Ella cuestiona, desde una perspectiva liberal comprensiva, las implicaciones prácticas del liberalismo político de Rawls. Sostiene que, a pesar de la coherencia teórica de la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo, no existe una diferencia práctica entre ellos, por lo menos en lo que toca a la educación en ciudadanía de una democracia liberal. El liberalismo político da la impresión de ser más hospitalario para la diversidad social que el liberalismo comprensivo. Sin embargo, su habilidad para incluir una mayor diversidad social que el liberalismo comprensivo es sólo una apariencia. En realidad, los dos liberalismos recomiendan actitudes normativas similares frente a la diversidad social, por lo que el contenido normativo de la educación cívica adecuada en una democracia liberal es independiente de nuestra preferencia meta-teórica entre ambos liberalismos.

Para mostrar esto, Gutmann subraya que existe una distinción entre los liberales políticos según el *tipo* de virtudes que consideran legítimas como parte de la educación cívica. Según ella, algunos liberales políticos (como William Galston⁸) defienden una educación cívica enfocada en el orden público y la tolerancia pero rechazan la enseñanza del respeto mutuo entre ciudadanos con distintas doctrinas comprensivas. En cambio, otros liberales políticos (como John Rawls o Stephen Macedo) consideran que la educación cívica debe ir más allá de la tolerancia y enfatizan la enseñanza del respeto mutuo entre los ciudadanos con distintas doctrinas comprensivas razonables. Por «respeto mutuo», Gutmann (1995: 561) se refiere a “una consideración positiva recíproca entre los ciudadanos que persiguen formas de vida que son consistentes con respetar (*honoring*) las libertades y oportunidades básicas de otros”. El respeto mutuo es una disposición a valorar a nuestros conciudadanos en la medida en que exhiben excelentemente los rasgos de

⁷ Sin embargo, ella no se refiere a su propia propuesta de esta manera. Davis y Neufeld (2007) son los primeros en referirse retrospectivamente con el nombre de la «tesis de la convergencia» a su propuesta.

⁸ Galston quizá objetaría ser etiquetado como un liberal político, en vista de que él mismo rechaza la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo y con ello la neutralidad del Estado. Sin embargo, tampoco puede ser considerado un liberal perfeccionista tradicional, en vista de su acérrima defensa de la tolerancia y la no interferencia en nombre de la diversidad. En mi opinión, es correcto etiquetarlo como liberal político, pues asegura que el Estado liberal se basa en ciertos propósitos liberales acerca del bien humano comunes a todos cuyo carácter es político. Véase Galston (1991: 165-190) y (1995: 525).

carácter que los vuelven *buenos ciudadanos democráticos*, al margen de nuestras diferencias de concepciones de bien y doctrinas comprensivas.

Gutmann considera que el compromiso rawlsiano con el respeto mutuo se evidencia en su defensa del principio de igualdad equitativa de oportunidades. Ella reconoce que “El liberalismo político no valora el respeto mutuo como un valor no-político —[como] parte de lo que implica vivir una vida autónoma o abierta (*open-minded*) pero aun así adopta el respeto mutuo como una virtud política esencial porque es un requisito práctico para las prácticas de empleo no discriminatorias” (Gutmann 1995: 561-2). Ella nos pide imaginar una sociedad liberal en la que los ciudadanos se toleren unos a otros pero no se respeten mutuamente. En esa sociedad, los ciudadanos se apegan al lema «Vive y deja vivir» pero intentan asociarse lo menos posible con personas de doctrinas comprensivas y otros trasfondos sociales diferentes a los suyos: así, los ricos no tienen ninguna consideración positiva por los pobres, los blancos por los morenos, los hombres por las mujeres, los cisheterosexuales por los miembros de la comunidad LGBTI+, los católicos por los protestantes, los judíos y los musulmanes, etc., y viceversa.

En una sociedad como ésta, el gobierno no puede garantizar la igualdad equitativa de oportunidades a todos los ciudadanos porque “Los miembros de esos grupos han heredado posiciones económicas y sociales significativamente desiguales en la sociedad” (Gutmann 1995: 561). Al estar tan segregados unos grupos de otros, los beneficios y las cargas relacionadas a las posiciones de poder y a los recursos no pueden distribuirse adecuadamente entre todos los ciudadanos para garantizar su igualdad equitativa de oportunidades. Por ejemplo, las desigualdades económicas y sociales de esa sociedad permitirían que los hijos de familias ricas o acomodadas tuvieran más oportunidades educativas, y que las aprovecharan mejor, al poder pagar escuelas privadas o mandarlos a estudiar al extranjero, mientras que los de familias pobres tendrían que resignarse, en el mejor de los casos, con las escuelas del sistema público (si llegaran a poder costearlas). Similarmente, en esa sociedad, los hombres no sólo tendrían acceso a mejores oportunidades laborales y a un salario mayor que las mujeres, sino que estas últimas se verían sobrecargadas con el trabajo adicional de la casa y el cuidado de los hijos. De esta manera, para Gutmann (1995: 561-2), “Un gobierno no puede hacer cumplir la no discriminación en la contratación en un contexto social de falta de respeto extendido entre los miembros de diferentes razas, etnias,

religiones o géneros. [...] Sólo una concepción del liberalismo político que descuide las exigencias de la no discriminación puede afirmar que la enseñanza de la tolerancia (sin el respeto mutuo) es suficiente para sostener la justicia social”.

El hecho de que el liberalismo político tenga una razón de peso para enseñar el respeto mutuo a niños, niñas y jóvenes muestra la importancia de autorizar a las escuelas cultivar en ellos el ejercicio de sus capacidades de juicio reflexivo y el uso de la imaginación para la deliberación pública. Para Gutmann (1995: 572), en una democracia “Los ciudadanos son convocados rutinariamente a entender y respetar, sin aceptar, las perspectivas políticas opuestas. Una democracia liberal bien constituida espera de nosotros que ejercitemos el juicio crítico en nuestra disposición para asumir posiciones políticas impopulares, respetar puntos de vista razonables que rechazamos y respetar las políticas públicas de las que disintimos”. El respeto mutuo tiene una función dentro de la deliberación democrática en el aprendizaje moral de los ciudadanos.⁹ Así, por ejemplo, una sociedad democrática rechazaría las objeciones de los padres fundamentalistas en el caso *Mozert* hacia una educación cívica centrada en la tolerancia y el respeto mutuo debido a que se niegan a reconocer la diferencia que hay entre el exponer a alguien a un conocimiento y el inculcarle una creencia o forma de vida (Gutmann 1995: 571).¹⁰ Para Gutmann, ceder ante las presiones de los padres fundamentalistas de no exponer a sus hijos a formas de vidas alternativas impide efectivamente enseñarles “a deliberar sobre política, incluso si las lecciones se restringieran escrupulosamente a las cuestiones políticamente relevantes, porque *las virtudes que son propicias para la deliberación política se desbordan [spill over] a los terrenos no políticos*”¹¹ (Gutmann 1995: 572). El «desbordamiento» sucede porque las capacidades de juicio reflexivo y de imaginación involucradas en la deliberación pública son las mismas que están involucradas en la deliberación acerca de la clase de vida buena que es mejor o más conveniente para uno mismo.

De esta manera, existe un considerable traslape entre las virtudes y las habilidades que el liberalismo político exige para la educación en ciudadanía y las que el liberalismo comprensivo

⁹ “Al abrir foros de toma de decisiones políticas a una variedad amplia de desacuerdo moral legítimo y defender prácticas dentro de esos foros que cultivan la consideración mutua entre ciudadanos, el respeto mutuo apoya un proceso político que promueve el aprendizaje moral” (Gutmann & Thompson 1991: 86).

¹⁰ “Las habilidades y virtudes que permiten a una persona distinguir entre que se le enseñe sobre un campamento católico indio y se le enseñe a creer en el Catolicismo son directamente relevantes tanto para una política del autogobierno (*self-governing politics*) como para una vida de autogobierno (*self-governing life*)” (Gutmann 1995: 572).

¹¹ Las cursivas son mías.

recomienda para la educación en autonomía. Esta es la tesis de la convergencia de Gutmann (1995: 573): “Las conclusiones convergentes reflejan el hecho de que la mayoría de las mismas habilidades y virtudes (si no es que todas ellas) que son necesarias y suficientes para educar a los niños en ciudadanía en una democracia liberal son también necesarias y suficientes para educar a los niños a deliberar sobre su forma de vida, hablando de manera general (y en un sentido menos político)”.

Un liberal político ortodoxo podría resistir esta conclusión al enfatizar que la educación cívica se restringe al cultivo de tales habilidades y virtudes únicamente con el fin de enseñar a niños, niñas y jóvenes a deliberar sobre cuestiones políticas relevantes, pero no a deliberar sobre otras esferas de sus vidas personales. El problema con esta respuesta es que “No sólo las habilidades y virtudes [de la educación cívica y las de la educación en autonomía ética] son similares, sino que también existe un extendido traslape entre aquellos rasgos de nuestras vidas contemporáneas que son políticamente relevantes y aquellos que son relevantes para elegir una vida (no política) buena para nosotros mismos” (Gutmann 1995: 573). Según entiendo, Gutmann parece argumentar que el liberalismo político asume que los únicos rasgos *políticamente relevantes* para la deliberación pública son los rasgos *de naturaleza estrictamente política*. Rawls llegaría a esta conclusión al pensar que sólo los rasgos de la vida de una persona que son políticos deberían ser regulados por el gobierno. Puesto que los rasgos políticos son los únicos que deberían ser regulados por el gobierno, entonces son los únicos rasgos políticamente relevantes para deliberar públicamente. Y puesto que son los únicos rasgos políticamente relevantes para deliberar públicamente, son los únicos sobre los cuales la educación cívica está legítimamente autorizada para enseñar a deliberar. En otras palabras, Rawls intenta establecer una relación directa entre el *tipo de rasgo* de una vida humana y su *relevancia* para la deliberación pública.

El error de ese razonamiento estaría en que del hecho de que un rasgo de la vida de una persona no sea de naturaleza política no se sigue que no sea políticamente relevante para la deliberación pública. Gutmann (1995: 573) afirma por ello que “Decir que un rasgo de una vida es políticamente relevante, y por tanto legítimamente parte de la educación cívica a la luz del liberalismo político, no es decir que debería ser regulado por el gobierno”. Lo que esto quiere decir es que existen rasgos personales o no políticos de las vidas de las personas que son políticamente

relevantes para la deliberación pública, y por tanto sobre los cuales niños, niñas y jóvenes deberían aprender a deliberar políticamente, sin que eso signifique que el gobierno debería regularlos directamente. Algunos de esos rasgos no políticos políticamente relevantes son la raza, el género, el origen étnico, la orientación sexual o la religión, como lo muestra la discusión sobre el principio de igualdad equitativa de oportunidades y la no discriminación. El ejemplo de Gutmann es que se exponga a niños, niñas y jóvenes a distintas formas de vida religiosas: según ella, la relevancia política de que niños y niñas sean expuestos y deliberen acerca de la diversidad religiosa no está en que aprendan que el Estado debería regular las creencias religiosas de las personas (pues no debe hacerlo), sino justamente que aprendan a pensar por sí mismos por qué no debería regularlas.

El liberal político ortodoxo podría intentar conservar la restricción de la educación cívica dentro del dominio de lo político apelando a una distinción entre rasgos que conciernen sólo a uno mismo (*self-regarding features*) y rasgos que conciernen a los demás (*other-regarding features*). Podría argumentar que los rasgos que conciernen a los demás deberían considerarse legítimamente como objeto de regulación gubernamental en la medida en que afectan potencialmente a todos los ciudadanos y, por ende, sería importante que los niños y las niñas aprendieran a entenderlos y evaluarlos a la hora de tomar decisiones políticas vinculantes. En cambio, los rasgos que sólo conciernen a uno mismo no deberían considerarse como sujetos a regulación gubernamental y, en ese sentido, serían políticamente irrelevantes. Sin embargo, esta estrategia fallaría de nuevo porque “Qué rasgos de las vidas de las personas son legítimamente objeto de regulación gubernamental es en sí mismo una cuestión políticamente relevante para los propósitos de la educación cívica” (Gutmann 1995: 573). En otras palabras, parece imposible clasificar los rasgos de una vida humana como concernientes a uno mismo o como concernientes a los demás sin tener conocimiento, imaginar y reflexionar críticamente sobre la variedad de opciones de vida buena realmente disponibles para la personas en general.

Educar a los niños para que sean capaces de hacer tales juicios requiere seguramente que las escuelas discutan rasgos de la vida humana, tales como las creencias morales y religiosas, que no son propiamente el objeto de regulación gubernamental, así como aquellos que sí lo son. De otra forma, cualquier distinción entre la acción concerniente a uno mismo (*self-regarding*) y concerniente a los demás (*other-regarding*) y su potencial relevancia política se enseña como un dogma y por tanto es más probable que se afirme sólo como tal (Gutmann 1995: 575).

Así, pues, para que los niños y las niñas aprendan a juzgar cuáles rasgos deberían ser regulados por el gobierno y cuáles no deberían serlo, y entender la justificación de esa división, es necesario exponerlos a una variedad de doctrinas comprensivas y trasfondos sociales distintos a los de sus familias y comunidades locales y enseñarles a pensar por sí mismos acerca de sus propias vidas. La convergencia en las virtudes, las habilidades y los rasgos que son políticamente relevantes para la educación cívica y para la educación en autonomía significa que esta última no es más sectaria o partidista como supone el liberalismo político. La diferencia entre la educación cívica según el liberalismo político y el liberalismo comprensivo no está en que los objetivos del primero tengan un «alcance y generalidad» más restringidos que los del segundo, sino en que el primero solamente puede apelar a un tipo de justificación para enseñar las virtudes de la autonomía y el respeto mutuo, mientras que el segundo tiene dos tipos de razones para ello. Gutmann (1995: 575) concluye: “La idea de que los niños tienen un derecho a pensar por sí mismos sobre sus propias vidas, y no sólo sobre política, no es más partidista que la idea de que los padres tienen un derecho con base en su libertad religiosa a prevenir que sus hijos piensen por sí mismos acerca de sus propias vida”.

4. UNA PRIMERA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Recientemente, Gordon Davis y Blain Neufeld (2007) han criticado los distintos argumentos a favor de la tesis de la convergencia. Ellos tratan de reivindicar la diferencia de la educación cívica según el liberalismo político de Rawls respecto a una educación en autonomía ética. Según Davis y Neufeld, para Rawls una concepción política de la justicia debe satisfacer necesariamente dos condiciones: una es la restricción a la estructura básica de la sociedad y la otra es la condición de la independencia (*freestanding*) (Davis & Neufeld 2007: 50; Neufeld 2013: 781). Una concepción política de la justicia satisface la restricción a la estructura básica cuando su alcance se limita a las principales instituciones políticas, económicas y sociales de una democracia constitucional. Asimismo, una concepción política de la justicia satisface la condición de independencia cuando se formula exclusivamente con base en ideas y valores políticos públicamente cono-

cidos, que son compatibles con una pluralidad de doctrinas comprensivas irreconciliables pero razonables.

De acuerdo con Davis y Neufeld, el problema general con los argumentos a favor de la tesis de la convergencia es que sólo toman en cuenta la condición de independencia pero ignoran la restricción a la estructura básica social de una concepción política de la justicia. Al no tomar en cuenta esa restricción, los distintos argumentos a favor de la tesis de la convergencia violan el principio liberal de legitimidad y, en consecuencia, no podrían ser aprobados por los ciudadanos que suscriben una pluralidad de doctrinas comprensivas razonables. Por si fuera poco, los argumentos a favor de la tesis de la convergencia están motivados por un interés en resolver cuestiones que surgen en los contextos sociales específicamente angloestadunidenses y por tanto pertenecen a la teoría no-ideal en lugar de a la teoría ideal de la justicia (Neufeld 2013: 783). A continuación, presentaré el argumento de Davis y Neufeld en contra del argumento a partir del respeto mutuo de Gutmann, y dejaré sus críticas al argumento a partir de la autonomía cívica de Macedo y al argumento a partir de las cargas del juicio de Callan para los siguientes capítulos.

Para Davis y Neufeld, el argumento a favor de la tesis de la convergencia presentado por Amy Gutmann es defectuoso debido a que se apoya en la premisa equivocada de que los liberales políticos y los comprensivos están comprometidos con la misma concepción del respeto mutuo (Davis & Neufeld 2007: 49). Según vimos, Gutmann cree que el liberalismo político está dispuesto a cultivar el respeto mutuo entre los ciudadanos como un prerequisite de las prácticas de no discriminación en el empleo mientras que el liberalismo comprensivo busca cultivarlo por el valor que la apertura a la diversidad de concepciones de la vida buena tiene en sí misma. Así, aunque están en desacuerdo acerca del tipo de justificación que es más apropiada para justificar el respeto mutuo, los dos liberalismos están de acuerdo en enseñarlo como un objetivo del contenido normativo de la educación cívica.

Sin embargo, según Davis y Neufeld, aunque sea cierto que el liberalismo político y el comprensivo concuerden en el *concepto* de respeto propio, eso no significa que defiendan la misma *concepción* del respeto mutuo.¹² Con base en el artículo clásico “Two Kinds of Respect” de Stephen Darwall (1977), sostienen que existen por lo menos dos concepciones diferentes de res-

¹² Ellos retoman la distinción entre conceptos y concepciones de Rawls (1971/1999: 5).

peto: el respeto de reconocimiento (*recognition respect*) y el respeto de valoración (*appraisal respect*). El respeto de reconocimiento es el respeto que se le debe a una persona en virtud de poseer una propiedad o característica específica que le concede cierto estatus o posición con respecto a los demás.¹³ Un ejemplo de respeto de reconocimiento es el que se expresa a través de la idea kantiana de la dignidad humana. Para Kant (1785/1986), el hecho de que una persona posea la capacidad para la humanidad (esto es, razón práctica) significa que no puede ser tratada meramente como un medio, sino que debe ser tratada siempre al mismo tiempo como un fin en sí mismo. Su humanidad le concede cierto estatus o posición con respecto a todos los demás seres, a saber, un valor intrínseco o dignidad.

Por su parte, el respeto de valoración es el respeto que se otorga a una persona en virtud de ciertas características o cualidades que manifiestan su excelencia como persona en relación a un rol asociado a cierto ejercicio o actividad específica.¹⁴ Por ejemplo, un maestro que prepara bien sus clases, explica un tema claramente, expone de manera dinámica, es atento con sus alumnos, etc., es un *buen* maestro. En la medida en que esa persona ejercita y exhibe los rasgos y cualidades asociados a su papel de maestro de manera excelente, consideramos que merece nuestro respeto *en tanto maestro*. Lo mismo sucede cuando consideramos que alguien es una *buen* persona, un *buen* padre, un *buen* amigo, un *buen* pianista, un *buen* cristiano, un *buen* odontólogo, etc. En todos estos casos, aprobamos a las personas cuando muestran los rasgos y cualidades asociados a sus respectivos roles y papeles y las desaprobamos cuando muestran rasgos y cualidades contrarios o deficientes a ellos.

Según Davis y Neufeld, ahora puede verse claramente que la concepción del respeto mutuo de Gutmann es una forma de respeto de valoración, pues su forma de definirlo es como “una *consideración positiva*¹⁵ recíproca entre los ciudadanos que persiguen formas de vida que son consistentes con respetar (*honoring*) las libertades y oportunidades básicas de otros” (Gutmann 1995: 561). Davis y Neufeld conjeturan que ella atribuye esta concepción del respeto mutuo al libera-

¹³ Darwall (1977: 38) define el respeto de reconocimiento como la “clase de respeto [que] consiste en dar una consideración o reconocimiento apropiado a algún rasgo de su objeto al deliberar acerca de lo que hay que hacer”.

¹⁴ Darwall (1977: 38) define el respeto de valoración como el respeto cuyos “objetos exclusivos son las personas o [los] rasgos que se consideran que manifiestan su excelencia como personas o como comprometida en una actividad (*pursuit*) específica”. Tal respeto “consiste en una actitud de valoración positiva de esa persona ya sea como persona o como comprometida en una actividad (*pursuit*) específica”.

¹⁵ Las cursivas son mías.

lismo político con base en la exposición que hace Rawls del respeto mutuo como un deber natural¹⁶ en *Teoría de la justicia*, de modo que ella simplemente asume que Rawls no cambió de concepción en su transición hacia *Liberalismo político* (Davis & Neufeld 54-6; Neufeld 785). El deber natural de respeto mutuo se define como

el deber de mostrar a una persona el respeto que se le debe como un ser moral, esto es, como un ser con un sentido de la justicia y una concepción del bien. [...] El respeto mutuo se muestra de varias maneras: en nuestra disposición para ver la situación de otros desde su punto de vista, desde la perspectiva de su concepción del bien; y al estar preparados para dar razones para nuestras acciones siempre que los intereses de otros se ven afectados materialmente (Rawls 1971/1999: 297).

El respeto mutuo se funda en los dos aspectos de la personalidad moral, a saber, la capacidad para tener una concepción de la justicia y la capacidad para formar una concepción del bien (Rawls 1971/1999: 297). Por ello, Rawls (1999: 297) dice: “respetar a otro como persona moral es intentar entender sus objetivos e intereses desde su punto de vista y presentarle consideraciones que le permitan aceptar restricciones sobre su conducta”. Y agrega: “El respeto se muestra asimismo en una disposición para realizar pequeños favores y cortesías, no porque tengan algún valor material, sino porque son una expresión apropiada de nuestra conciencia de los sentimientos y aspiraciones de otras personas”. Según Davis y Neufeld, al pedir que las personas entiendan y valoren los objetivos y los intereses de los demás desde su punto de vista y estén dispuestas a realizar pequeños favores y cortesías hacia ellos, la caracterización del respeto mutuo como un deber natural se evidencia como una forma de respeto de valoración (Davis & Neufeld 2007: 55).

Sin embargo, para Davis y Neufeld, la concepción rawlsiana del respeto mutuo en *Teoría* viola tanto la restricción a la estructura básica como la condición de la independencia del liberalismo político. Viola la primera porque, al suponer que es un deber *natural*, exige que las personas lo cumplan independientemente de si sus relaciones ocurren en las instituciones de la estructura básica o dentro de las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo (Davis & Neufeld 2007: 56). Además, viola también la condición de independencia porque se fundamenta en una “con-

¹⁶ Los deberes naturales vinculan a los individuos sin la necesidad de que exista ningún acto voluntario previo (Rawls 1971/1999: 98; Rivera Castro 2015: 548). Esto significa que los individuos tienen que cumplirlos al margen de si tienen o no alguna relación institucional o alguna práctica social con los demás (Rawls 1971/1999: 98; Rivera Castro 2015: 548). Los deberes naturales se contrastan con las obligaciones, las cuales surgen de los actos voluntarios de las personas y se definen en términos de las reglas de las instituciones o prácticas sociales justas o equitativas. Además del deber de respeto mutuo, Rawls menciona entre los deberes naturales al deber de contribuir a mantener las instituciones justas, el deber de ayuda mutua, el deber de no dañar a otros, etc.

cepción completa de lo correcto” (*complete conception of right*) que impone un ideal del carácter que pretende regular todos o la mayoría de los aspectos de nuestra vida. Puesto que nos pide tener una consideración positiva por los objetivos e intereses de los demás desde el punto de vista de sus respectivas doctrinas comprensivas, el deber de respeto mutuo no se fundamenta en una concepción política de las personas como ciudadanos libres e iguales, sino en una concepción del valor intrínseco de las personas como seres humanos. Por tanto, representa una doctrina moral comprensiva de las personas impugnable en condiciones de pluralismo razonable (Davis & Neufeld 2007: 56). Si el deber natural de respeto mutuo de Rawls en el que se apoya Gutmann transgrede los límites impuestos por el liberalismo político, entonces su concepción del respeto mutuo como una forma de respeto de valoración también sería inaceptable en condiciones de pluralismo razonable.

En lugar de la concepción rawlsiana, Davis y Neufeld (2007: 56-57) presentan su propia concepción del respeto mutuo a la que llaman «respeto cívico».¹⁷ El respeto cívico se caracteriza por cuatro rasgos. Primero, los ciudadanos que manifiestan respeto cívico aceptan el hecho del pluralismo razonable. Segundo, el respeto cívico es una forma de *respeto de reconocimiento*; es decir, nos exige reconocer el estatus de las demás personas como ciudadanos libres e iguales a nosotros. En virtud de ese estatus, las personas gozan de la protección de un esquema de libertades y derechos básicos iguales para todos. El respeto cívico nos impone el deber político o cívico de no violar o transgredir el esquema de libertades y derechos básicos de los demás. Tercero, puesto que el respeto cívico se debe a las personas *qua* ciudadanos, su manifestación se limita a su relación dentro de la estructura básica de la sociedad. Cuarto, el respeto cívico exige que los ciudadanos resuelvan sus problemas constitucionales y de justicia social básica según los criterios de la razón pública y cumplan con el deber de civilidad en sus interacciones públicas (Davis & Neufeld 2007: 56-7; Neufeld 2013: 788).

5. RÉPLICA A LA PRIMERA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Davis y Neufeld están en lo correcto al señalar que, para el liberalismo político, el respeto mutuo no puede considerarse como un deber natural derivado de una doctrina moral comprensiva,

¹⁷ Véase también Neufeld (2013: 787-88); Neufeld (2020: 39-40).

sino que debe considerarse como un deber político o cívico.¹⁸ Ellos tienen razón también en que el respeto mutuo debería considerarse como una forma de respeto de reconocimiento que se basa en el estatus de ciudadanía libre e igual de las personas. Rawls (1993/2005: 18) afirma que el estatus de ciudadanía se fundamenta en la concepción política de la persona, la cual enuncia que “una persona es alguien que puede ser un ciudadano, esto es, un miembro normal y plenamente cooperador de la sociedad durante una vida entera”. La concepción política de la persona estipula que una persona cuenta como ciudadano si cumple con tres puntos. Primero, una persona es un ciudadano en virtud de poseer los dos poderes morales, esto es, la capacidad para tener un sentido de la justicia y la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien (Rawls 1993/2005: 18). Segundo, una persona es un ciudadano en virtud de poseer también los poderes de la razón, es decir, la capacidad para el pensamiento, el juicio y la inferencia (Rawls 1993/2005: 18). Finalmente, aunque Rawls no lo pone así, podríamos considerar que una persona es un ciudadano en virtud de poseer también ciertos intereses morales de orden superior (Rawls 1993/2005: 74).¹⁹ Estos poderes e intereses morales son la base en la que nos apoyamos para otorgar respeto de reconocimiento como ciudadanos. En virtud de ese estatus, las personas poseen un esquema de libertades y derechos básicos iguales para todos, independientemente de los fines que persiguen en su plan de vida personal, siempre y cuando esos fines sean consistentes con el esquema de libertades y derechos básicos de los demás .

No obstante, estoy en desacuerdo con Davis y Neufeld en que el liberalismo político no exigiría a los ciudadanos manifestar ninguna clase de respeto de valoración.²⁰ Su argumento solamente prueba que el respeto de valoración no puede concebirse como un deber natural, esto es, como derivado de una doctrina comprensiva. Pero ellos no han demostrado que no exista *una clase*

¹⁸ Recientemente, Vaca (2021) ha ofrecido una concepción de respeto mutuo parecida a la de Davis y Neufeld. Para Vaca, el respeto mutuo se compone de dos elementos: uno es la razonabilidad que los ciudadanos deben exhibir dentro de las instituciones políticas de la estructura básica y el otro es el respeto de reconocimiento, entendido como un deber natural, en los espacios públicos no institucionales. Davis y Neufeld estarían de acuerdo con Vaca en considerar al respeto mutuo como una forma de respeto de reconocimiento, pero criticarían duramente concebirlo como un deber *natural*, por las mismas razones que dan en contra de Rawls y Gutmann. En mi opinión, Davis y Neufeld estarían en lo correcto en señalar que la concepción del respeto mutuo de Vaca es defectuosa por concebirla parcialmente como un deber natural y no como un deber cívico en su totalidad.

¹⁹ El primer interés moral de orden superior es el interés en desarrollar y ejercitar plenamente la capacidad para tener un sentido de la justicia. Esto significa que las personas no solamente están interesadas en poseer la capacidad para ser razonables, sino sobre todo en desarrollar y ejercitar plenamente su razonabilidad. El segundo interés es el interés en desarrollar y ejercitar plenamente la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien. Esto significa que las personas no sólo están interesadas en poseer la capacidad para ser racionales, sino en desarrollar y ejercitar plenamente su racionalidad. Por último, el tercer interés es el interés en afirmar una doctrina comprensiva específica, esto es, en practicar una filosofía o religión en particular.

²⁰ En esto, también estoy en desacuerdo con Vaca (2021).

de respeto de valoración de naturaleza exclusivamente política y, por tanto, que el liberalismo político no puede estar legítimamente justificado en fomentarlo entre los ciudadanos.²¹ Ellos simplemente *asumen*, sin ningún argumento, que cualquier forma de respeto de valoración es necesariamente de naturaleza comprensiva. En mi opinión, la noción de respeto mutuo de Gutmann es compatible con el liberalismo político porque sus exigencias se limitan a nuestro papel como ciudadanos de una democracia liberal. Así, en un artículo en colaboración con Dennis Thompson, ella expresa que

El respeto mutuo manifiesta una clase de carácter distintivamente democrático —el carácter de individuos que están moralmente comprometidos, [que son] auto-reflexivos sobre sus compromisos, que discernen la diferencia entre las diferencias de opinión respetables y las meramente tolerables, y [están] abiertos a la posibilidad de cambiar de opinión o modificar sus posiciones en algún momento en el futuro si se enfrentan a objeciones irrefutables a su punto de vista actual (Gutmann & Thompson 1990: 76).

Esta caracterización del respeto mutuo proviene del desempeño adecuado de la ciudadanía en los foros de deliberación democrática pública y no se deriva de ninguna doctrina moral comprensiva en particular. Sin embargo, reiteran que esta forma de respeto mutuo “Consiste en una consideración recíproca positiva de los ciudadanos que manifiestan la excelencia del carácter que permite florecer a una democracia frente al conflicto moral (al menos temporalmente) irresoluble” y por ende “Requiere de una actitud favorable hacia, y una interacción constructiva con, las personas con las que uno está en desacuerdo” (Gutmann & Thompson 1990: 76).

Desde su punto de vista, el respeto mutuo es necesario porque contribuye tanto al bien de la sociedad política como a la virtud cívica de los individuos. Con respecto al bien social, el respeto mutuo contribuye a mantener abierta la posibilidad de resolver los conflictos morales públicos fundamentales sobre una base genuinamente moral. El respeto mutuo subraya el valor de llegar a

²¹ En mi opinión, el liberalismo político de Rawls sí contiene los elementos para justificar esa clase de respeto *cívico* de valoración como una *segunda* forma de respeto mutuo. El respeto cívico de valoración no estaría fundado en la concepción política de la persona, sino en la idea de la persona razonable. En la literatura sobre el tema, con frecuencia se asume que el conjunto de los ciudadanos y el de las personas razonables son coextensivos, de modo que no puede haber un ciudadano que no sea al mismo tiempo una persona razonable, y viceversa. Esta suposición ha llevado a algunos autores, como Wenar (1995) y Nussbaum (2011), a criticar la idea de la persona razonable por excluir a muchos ciudadanos «sinceros» de la toma de decisiones políticas. En cambio, en mi interpretación, esas dos ideas son distintas y se introducen para cumplir funciones distintas. La concepción política de las personas tiene la función de explicarnos por qué deberíamos considerar a una persona como un ciudadano. Por su parte, la idea de la persona razonable sirve para dos usos simultáneos y relacionados. Un primer uso es establecer el criterio o estándar para formar parte de la *circunscripción de la razón pública* (Quong 2011: 258), esto es, la clase de ciudadanos autorizados para tomar parte en las deliberaciones políticas y frente a los cuales las leyes y políticas públicas deben poder ser aceptables. Según este criterio, los ciudadanos que no son razonables están legítimamente excluidos de la circunscripción de la razón pública (Quong 2011: 293-8). Un segundo uso es establecer un *ideal del buen ciudadano* que nos orienta en la formación de nuestro carácter político individual y en nuestras interacciones con otros ciudadanos. Aunque no puedo entrar a detalle en este argumento, la idea básica es que este segundo uso de lo razonable —lo razonable como una virtud política— establece el respeto cívico de valoración como parte del deber de civilidad.

conclusiones por medio del uso de la razón en vez de la fuerza, y sobre todo la importancia de alcanzarlas con base en el razonamiento moral en lugar de la negociación auto-interesada. En la medida que cumple este papel, el respeto mutuo representa el compromiso colectivo de nuestra sociedad con “el valor moral de elegir los valores morales” en el que se apoya la deliberación pública (Gutmann & Thompson 1990: 77). Por otro lado, con respecto a la virtud individual, las personas que cultivan el respeto mutuo cultivan una disposición que contrarresta la apatía y la indecisión política, el relativismo o el escepticismo acerca de los valores, así como el dogmatismo moral y la intransigencia que conlleva este último hacia las posturas morales de los demás (Gutmann & Thompson 1990: 77).

De esta manera, según Gutmann y Thompson (1990: 77), el respeto mutuo nos impone dos clases de exigencias como ciudadanos a la hora de deliberar públicamente sobre cuestiones morales controvertidas en nuestra sociedad: las primeras tienen que ver con la actitud con que los ciudadanos presentan su propia postura moral ante los demás y las segundas, con la actitud que tienen ante las posturas morales distintas a las suyas. El hecho de que los ciudadanos se preocupen por la forma en que presentan sus posturas y escuchan las de los demás no es una cuestión simplemente retórica o de corrección política, sino la puesta en práctica de una familia de disposiciones que constituyen un conjunto de excelencias característicamente democráticas. La primera clase de exigencias anima a los ciudadanos a defender el estatus moral de sus propias posturas ante los demás, es decir, a afirmar la validez pública de sus puntos de vista morales. Éstas pueden considerarse como exigencias sobre la *integridad* o la *consistencia moral* con que cada uno presenta su propia postura moral públicamente.

Las exigencias de integridad nos piden que seamos consistentes con nosotros mismos en tres aspectos. En primer lugar, el respeto mutuo nos exige que seamos *consistentes en el discurso* como una muestra de sinceridad política: “esperamos que los ciudadanos y los funcionarios públicos defiendan sus posiciones morales independientemente de las circunstancias en las que hablan” (Gutmann & Thompson 1990: 78). Aunque es difícil evaluar empíricamente a los actores políticos, deberíamos intentar hallar criterios relativamente confiables para evaluar la sinceridad con que los servidores públicos y los ciudadanos defienden sus posiciones: así, por ejemplo, es muy probable que un político que cambia constantemente entre una postura pro-vida y una pro-

elección con respecto a la interrupción legal del embarazo no defienda ninguna de ellas por razones morales sino por su ventaja política.²²

En segundo lugar, el respeto mutuo nos exige que haya *consistencia entre nuestro discurso y nuestros actos*: “Esperamos legítimamente que las personas que aceptan posiciones de responsabilidad pública actúen de acuerdo con las creencias que profesan a menos que se los impida algún deber superior del cargo” (Gutmann & Thompson 1990: 78). El candidato político que promete en campaña legalizar la interrupción voluntaria del embarazo para obtener votos pero que una vez electo no cumple su promesa falla en manifestar consistencia entre su habla y sus actos y en esa medida no merece nuestro respeto como funcionario público. En tercer lugar, el respeto mutuo nos exige no sólo consistencia entre lo que decimos y hacemos, sino aceptar las consecuencias o las implicaciones de nuestra postura moral sobre otras cuestiones morales. Esto es ser *consistente en nuestros principios*. Así, no puede decirse que los ciudadanos o funcionarios públicos pro-vida que rechazan apoyar las políticas públicas que mejoran la calidad de vida de los niños y las niñas en situación de abandono o pobreza, o que facilitan económica y socialmente el cuidado de los hijos a madres y padres realmente defiendan el valor de la vida como un principio moral.

La segunda clase de exigencias convoca a los ciudadanos a considerar las posiciones opuestas a las suyas como posiciones morales genuinas, esto es, igualmente válidas en la deliberación pública. Son paralelas a las anteriores en la medida en que nos exigen una forma de integridad o consistencia. Pero en la medida en que se concentran en la forma en que consideramos y juzgamos las posturas de los demás, puede decirse que son formas de *magnanimidad* del carácter político (Gutmann & Thompson 1990: 79). Estas exigencias nos piden ser magnánimos hacia los demás también en tres aspectos. En primer lugar, el respeto mutuo nos exige una forma de *magnanimidad en discurso*: debemos considerar las posturas de los demás como algo más que puntos de vista no morales (socioeconómicos, culturales, históricos, etc.) y tratarlas como posturas morales genuinas, esto es, como posturas que se apoyan en “principios morales sobre los cuales las personas pueden estar razonablemente en desacuerdo” (Gutmann & Thompson 1990: 79). Esto

²² El ejemplo de la interrupción legal del embarazo es original de Gutmann y Thompson (1990). Para un reciente estudio de la interrupción legal del embarazo a la luz de la razón pública, véase Mayans (2019).

significa que debemos tratar las posturas de los demás con caridad y seriedad, al considerar cuidadosamente sus argumentos a favor de sus puntos y sus objeciones en contra de los nuestros.

En segundo lugar, el respeto mutuo nos exige una forma de *magnanimidad en la acción*: debemos considerar las posturas de los demás de forma que exista realmente la posibilidad de que sus razones morales sean capaces de hacernos cambiar de opinión y motivarnos a actuar de manera distinta a nuestra postura original. De lo contrario, nuestra consideración por las posturas de otros se reduce a una expresión meramente formal de sus puntos de vista. Si un ciudadano pro-elección dice considerar que, por lo menos, algunas posturas pro-vida son razonables, pero supone *a priori* que ninguna de ellas podría ofrecerle razones morales que lo llevaran a reconsiderar su postura pro-elección, estaría simplemente reconociendo formalmente el estatus moral de esas posturas pro-vida. Garantizar que la deliberación pública no se convierta en un «diálogo de sordos» “Requiere que los ciudadanos cultiven una disposición para la apertura”, lo cual implica que “Deberíamos tratar de romper los hábitos personales e institucionales que desaniman el que aceptemos la posición de nuestros oponentes en algún momento futuro, o por lo menos modificar nuestra propia posición en dirección a la de nuestros oponentes” (Gutmann & Thompson 1990: 80).

Por último, el respeto mutuo nos pide cultivar una forma de *magnanimidad de principio*: al considerar las posturas de los demás, deberíamos buscar una perspectiva moral común que nos permita trascender nuestras diferencias de opinión sobre las políticas públicas. Este tipo de magnanimidad representa un principio de economía en el desacuerdo moral, que “nos dice que evitemos el conflicto innecesario al caracterizar los fundamentos morales o al extraer las implicaciones de las políticas públicas de nuestras posiciones” (Gutmann & Thompson 1990: 82). Este principio no nos pide que comprometamos la integridad de nuestra propia postura moral para alcanzar un acuerdo pragmático con los demás, sino que busquemos puntos importantes de convergencia entre nuestras propias posturas comprensivas y las de los demás.

Ahora bien, las exigencias de integridad y de magnanimidad que esta clase de respeto mutuo impone sobre el carácter de los ciudadanos son una forma de respeto de valoración porque nos piden *evaluarnos a nosotros mismos y a los demás en tanto ciudadanos*. En especial, las exigencias de magnanimidad nos piden evaluar el carácter de otros ciudadanos cuando asumen un pues-

to o un oficio público, así como tener una actitud favorable ante las posturas morales con las que estamos en desacuerdo. Sin embargo, no parece haber realmente algo ilegítimo en estas exigencias desde el punto de vista del liberalismo político; después de todo, una idea habitual de nuestra cultura política pública es que no sólo podemos encomiar o condenar a nuestros funcionarios públicos por sus acciones y omisiones sino que, si somos buenos ciudadanos, debemos hacerlo. Si esto es así, no debería ser escandaloso tampoco que juzguemos el carácter y la conducta del resto de los ciudadanos y encomiemos a los que contribuyen al bien público y condenemos a los que se aprovechan del esquema de cooperación social, porque nuestra evaluación es sobre su desempeño según el ideal de ciudadanía. Por tanto, concluyo que la objeción de Davis y Neufeld en contra del argumento del respeto mutuo de Gutmann no es exitosa.

6. CONCLUSIONES

En este capítulo he explorado el primero de los argumentos a favor de la tesis de la convergencia entre las concepciones de la educación cívica según el liberalismo político y según el liberalismo comprensivo. Este argumento, presentado por Amy Gutmann, sostiene que ambas formas de liberalismo concuerdan en enseñar el respeto mutuo como una de las virtudes políticas centrales de la educación liberal. La diferencia entre ambas formas de educación liberal no recae tanto en que el contenido normativo que recomiendan sea diferente, sino en la clase de justificaciones a las cuales pueden apelar: mientras que el liberalismo político justifica el respeto mutuo apelando únicamente a razones públicas, el liberalismo comprensivo puede recurrir además a razones sobre el bienestar de los individuos. Así, según Gutmann, la convergencia entre ambas formas de educación liberal se deriva de que las virtudes y las habilidades de las que depende la deliberación pública son las mismas de las que depende la deliberación sobre nuestra propia concepción del bien. La enseñanza del respeto mutuo por parte de ambos liberalismos implica que los niños y las niñas aprendan a reflexionar sobre las creencias y valores de sus propias doctrinas comprensivas y que se vuelvan autónomos éticamente.

Gordon Davis y Blain Neufeld cuestionan estas conclusiones ya que en su opinión el argumento a partir del respeto mutuo de Gutmann confunde dos clases de respeto: mientras que el

liberalismo político defiende una forma de respeto de reconocimiento, el liberalismo comprensivo defiende una forma de respeto de valoración. Por tanto, la tesis de que ambos liberalismos convergen en el mismo contenido normativo es falsa.

Argumenté que Davis y Neufeld están en lo correcto en sostener que el liberalismo político defiende una forma de respeto mutuo de reconocimiento, pero se equivocan en suponer que no necesita defender ninguna forma de respeto de valoración ya que asumen sin ningún argumento que la naturaleza de este último es necesariamente comprensiva. Por el contrario, sugerí que la concepción del respeto mutuo de Gutmann es una forma de respeto mutuo de valoración que se deriva exclusivamente de nuestro papel como ciudadanos en una democracia deliberativa y por tanto su naturaleza no se deriva de ninguna doctrina comprensiva. Esta forma de respeto mutuo de valoración nos impone dos clases de exigencias políticas: por una parte, la exigencia de presentar nuestra propia postura moral de acuerdo a tres formas de integridad con uno mismo (en nuestro discurso, en la relación entre el discurso y la acción y en nuestros principios), así como la exigencia de escuchar o considerar las posturas morales de nuestros conciudadanos según tres formas de magnanimidad (en el discurso, en la acción y en los principios). Por ello, concluyo que el liberalismo político converge con el liberalismo comprensivo no sólo en enseñar una forma de respeto de reconocimiento, sino además converge en enseñar una forma de respeto de valoración como parte del contenido de la educación cívica liberal.

*Educación cívica y educación en autonomía:
el argumento de la autonomía cívica*

1. INTRODUCCIÓN

El segundo argumento a favor de la tesis de la convergencia que consideraré es el presentado por Stephen Macedo a partir de lo que denomina la «autonomía cívica». Según este argumento, la educación cívica liberal no puede limitarse, como Rawls propone, a transmitir únicamente los conocimientos de las libertades y derechos constitucionales básicos de niños, niñas y jóvenes, sino que debe garantizar además que ellos serán capaces de reflexionar críticamente acerca de sus propias creencias y valores éticos personales con el fin de descubrir si entran en conflicto con las exigencias de justicia que imponen esas libertades y derechos. Esto significa que el Estado liberal debe asegurarse de que todos recibirán una educación que les permitirá llegar a ser autónomos no sólo en un sentido político sino cívicamente.

De esta manera, la segunda sección de este capítulo está dedicada a exponer con mayor detalle el argumento a partir de la autonomía cívica de Macedo. Luego de esa exposición, la tercera sección se centra en las críticas de Gordon Davis y Blain Neufeld al argumento a partir de la autonomía cívica de Macedo. Sostienen que, aunque el argumento de Macedo, satisface la condición de la independencia del liberalismo político, falla en cumplir con la restricción a la estructura básica al promover la reflexión crítica de las creencias y valores éticos personales en los contextos de las asociaciones de la cultura de trasfondo. Sin embargo, en la cuarta sección, defiendo de estas acusaciones al argumento de la autonomía cívica al mostrar que la interpretación de la restricción a la estructura básica hecha por Davis y Neufeld distorsiona problemáticamente el alcance de una concepción política de la justicia. Así, argumento que esta restricción no significa que las personas estén exentas de acatar los principios de justicia dentro de las asociaciones de la cultura de trasfondo y que ellas tienen el deber cívico de comportarse de acuerdo con las virtudes

políticas aún en esos contextos. Posteriormente, argumento que, contrariamente a lo que plantean Davis y Neufeld, el liberalismo político debería considerar a la escuela como una institución política perteneciente a la estructura básica social y no solamente como una asociación voluntaria. Así, concluyo que, debido a que los ciudadanos continúan estando sujetos a las exigencias de las virtudes políticas dentro de las asociaciones voluntarias y a que la escuela es una institución política perteneciente a la estructura básica social, la enseñanza de la autonomía cívica no transgrede la restricción a la estructura básica como afirman Davis y Neufeld.

2. EL ARGUMENTO A PARTIR DE LA AUTONOMÍA CÍVICA

En *Diversity and Distrust*, Stephen Macedo (2000) presenta una defensa de la educación cívica liberal cercana al liberalismo rawlsiano a la que llama «liberalismo cívico». Al igual que el liberalismo político, el liberalismo cívico “incluye una explicación de las instituciones políticas y las estructuras sociales que ayudan a promover una comunidad liberal públicamente razonable”, pero se distingue de él en que enfatiza “la importancia de la vida cívica general de la democracia liberal en la práctica, así como las ambiciones educativas del liberalismo” (Macedo 2000: 169).¹ El liberalismo cívico va más allá de un constitucionalismo negativo, según el cual el papel del gobierno se limita a hacer cumplir la ley y regular la libertad de las personas. En el constitucionalismo negativo, la ley se concibe como un marco dentro del cual los individuos y los grupos pueden perseguir sus propios fines y concepciones de la vida buena divergentes sin interferencia de los demás. Este papel es meramente instrumental, esto es, se limita a proteger la libertad negativa de los individuos sin imponer ninguna clase de fines a los ciudadanos libres. Por el contrario, uno de los puntos centrales del constitucionalismo negativo es asegurarse que el poder político se restrinja a sus funciones apropiadas y se justifique con base en razones que todos los ciudadanos puedan aceptar. El constitucionalismo negativo fundamenta una serie de dicotomías sociales familiares: derechos individuales versus poder colectivo, libertad versus coerción, espacio privado versus espacio público, etc. (Macedo 2000: 14).

¹ Todas las traducciones de este texto son mías.

Macedo (2000: 15) critica al constitucionalismo negativo por contribuir a la idea equivocada de que el liberalismo se basa en una concepción “pre-social” de las personas cuyos intereses de alguna forma anteceden a las instituciones políticas y sus efectos sobre las prácticas sociales. Esta forma negativa de concebir al liberalismo falla en reconocer que “las instituciones liberales constitucionales tienen un papel más profundamente constitutivo que el que representa el imperio de la ley: ellas deben moldear o constituir todas las formas de diversidad en el transcurso del tiempo, de modo que las personas estén *satisfechas* llevando vidas de libertad individual limitada” (Macedo 2000: 15). Las instituciones políticas y sociales de una democracia liberal hacen más que «acomodar» la diversidad de doctrinas comprensivas existentes; tienen la función positiva de “dar forma a la manera en que las personas usan su libertad, y moldear a las *personas* de una manera que contribuya a asegurar que la libertad liberal [*liberal freedom*] es lo que desean” (Macedo 2000: 15).

Esto significa que las instituciones liberales deben educar a los ciudadanos con miras a garantizar la estabilidad del régimen democrático a largo plazo y evitar que utilicen sus libertades de formas que socaven las instituciones liberales en el futuro o que tengan deseos de hacerlo. Los ciudadanos deberían sentirse satisfechos con las instituciones liberales, no en el sentido de que cumplan las exigencias de sus gustos caros y otras peculiaridades de sus psicologías particulares, sino en el sentido de que los ciudadanos están *habitados* a los límites constrictivos que el ejercicio de sus libertades políticas y civiles impone sobre sus concepciones de la vida buena y doctrinas comprensivas razonables. Esta habituación supone una *misión transformativa* sobre el carácter moral de los ciudadanos: el liberalismo cívico tiene que asegurarse que ellos aprendan a desenvolverse psicológica y socialmente en formas que les permitan adquirir un *carácter liberal*. Adquirir un carácter liberal supone la práctica constante de virtudes específicamente liberales, esto es, de “Virtudes o excelencias del carácter sustantivas que están implícitas en la justicia, la justificación, el constitucionalismo y la ciudadanía liberales” (Macedo 1990: 255).² Entre estas virtudes se encuentran el respeto por los derechos iguales de todos, la disposición para subordinar los deseos, planes y proyectos personales a los mandatos impersonales de la ley, el intentar argumentar y convencer a los demás en vez de coaccionarlos, la tolerancia y la convivencia pací-

² Todas las traducciones a este texto son mías.

fica, y la contribución al bien público. Pero “El liberalismo defiende, sobre todo, el valor positivo de la libertad, y llama a las personas a respetar los derechos de otros ya sea que compartan o no las mismas metas e ideales” (Macedo 1990: 258). Ahora bien, las virtudes liberales enseñan a niños, niñas y jóvenes a concebirse a sí mismos y a los demás como sujetos políticos libres e iguales en su capacidad de autogobierno. Por ello, “El liberalismo cívico insistirá en que los niños aprendan que la libertad para elegir es el derecho de nacimiento de cada ciudadano de la comunidad política liberal: que ellos son poseedores de derechos y que como adultos pueden abandonar las relaciones y asociaciones opresivas sin perder su estatus de ciudadanos iguales” (Macedo 2000: 238). Ese estatus de ciudadanía libre e igual es muy similar a la idea de la autonomía política de Rawls; pero Macedo agrega que, para garantizarlo, “Debe proporcionarse a los niños por lo menos las herramientas intelectuales necesarias para entender el mundo a su alrededor, formular sus propias convicciones y trazar su propio camino en la vida” (Macedo 2000: 238).

De acuerdo con esto, la educación cívica no solamente debe proporcionar a los niños y las niñas conocimientos de sus derechos, libertades y oportunidades como ciudadanos, sino que debe volverlos autónomos cívicamente. El ideal de la autonomía cívica queda claramente expresado en esta cita: “Un objetivo básico de la educación debería ser impartir a todos los niños *la habilidad para reflexionar críticamente sobre sus compromisos personales y públicos*³ en aras de respetar nuestros principios de justicia liberales y los derechos iguales de todos” (Macedo 2000: 239). Más adelante, Macedo reitera que “Todos los ciudadanos deberían ser capaces de pensar críticamente acerca de sus creencias privadas en aras de respetar las demandas de la justicia liberal. Todos los niños deberían ser conscientes de la diversidad étnica, racial y religiosa que constituye nuestra sociedad para que puedan pensar como ciudadanos y para que no vivan en una estrechez (*straitjacket*) mental incompatible con la libertad” (Macedo 2000: 240). La diferencia entre la autonomía política de Rawls y la autonomía cívica de Macedo es que la primera considera ilegítimo enseñar a los niños y las niñas a pensar por sí mismos sobre sus creencias y valores personales o privados, mientras que para la segunda el Estado no sólo puede sino que *debe* incitar la reflexión ética sobre tales creencias y valores. Sin embargo, Rawls y Macedo están de acuerdo en que las únicas razones válidas para justificar la enseñanza de la autonomía cívica (o

³ El subrayado es mío.

política) son razones públicas, entendidas en un sentido amplio: “El punto crucial es celebrar el pensamiento crítico y la autonomía por propósitos ampliamente cívicos, no promover las convicciones filosóficas o religiosas comprensivas particulares” (Macedo 2000: 240).

En *Liberal Values*, el ideal de la autonomía cívica se explica de manera más profunda: “El ideal de la autonomía [...] Surge de la habilidad de establecer una distancia reflexiva de nuestros deseos y de deliberar sobre ellos y sobre nosotros mismos más ampliamente. [...] La autonomía es una forma de comportarnos en nuestra comunidad liberal pluralista —enfrentando críticamente un aspecto de nuestra cultura en contra de otros aspectos y en contra de nuestra experiencia” (Macedo 1990: 218). Una persona autónoma, para Macedo, es un “evaluador robusto” (*strong evaluator*), es decir, alguien capaz de poner a prueba, moldear y rechazar sus disposiciones y deseos con base en normas, ideales y evaluaciones cualitativas en competencia (Macedo 1990: 218). Los evaluadores robustos no son pasivos con respecto a los rasgos del carácter, disposiciones, valores, creencias, compromisos y lealtades que conforman su identidad, sino que toman un papel activo en la conformación de quiénes son como personas. Por ello, los evaluadores robustos tienen una actitud crítica hacia los aspectos de los grupos sociales, culturales y religiosos en los que crecen con el fin de tomar distancia de ellos y determinar por sí mismos si pueden aceptarlos o no como parte de su identidad personal.

Macedo enfatiza que el que los evaluadores robustos tengan la capacidad para distanciarse de los aspectos de sus grupos de origen no significa que sean «egos descarnados» o que sus identidades estén «libres de cargas» (*unencumbered*), es decir, libres de relaciones, lazos y compromisos afectivos particulares hacia sus distintos grupos sociales, culturales o religiosos. Afirma que “El individuo autónomo es un individuo socialmente incrustado (*embedded*), que entiende su herencia cultural e intelectual pero que está determinado a hacer propia esa herencia al modelar su carácter y forma de vida individual, y al convertir su participación en las prácticas sociales en ejercicios (*performances*) expresivos de sus individualidad” (Macedo 1990: 219). La autonomía cívica es una forma de autonomía *situada*.⁴ El compromiso de una persona autónoma hacia su cultura, religión o tradición es más profundo precisamente porque lo ha hecho suyo reflexiva-

⁴ “La autonomía situada involucra la reflexión crítica sobre los valores, compromisos personales, y bienes básicos heredados, no una huida y abandono de ellos” (Macedo 1990: 220).

mente, de manera que puede hacerse responsable por la práctica de su concepción del bien, doctrina comprensiva o forma de vida.⁵ Finalmente, en tanto son evaluadores robustos, los ciudadanos liberales están conectados unos con otros en una comunidad auto-interpretativa y auto-crítica a través de un lenguaje moral público: “La deliberación se conduce en un lenguaje moral heredado: [que es] el depósito de una cultura compartida compuesta de una pluralidad de comunidades e ideales” (Macedo 1990: 218). El lenguaje moral público en el que se lleva a cabo la deliberación colectiva es el lenguaje de la justicia, el cual está conformado por las palabras, términos, sentidos, valoraciones y prácticas jurídicas y sociales heredados a lo largo de la tradición liberal democrática. En consecuencia, “la justicia no es sólo una prueba pública de nuestras acciones sino es, en una sociedad bien ordenada, un rasgo constitutivo de nuestras vidas como ciudadanos liberales, moldeando los proyectos y los compromisos desde el inicio” (Macedo 1990: 223).

Macedo parece pensar que la reflexión crítica sobre nuestras creencias y valores personales o privados es necesaria porque sin ella la educación en autonomía política rawlsiana es meramente formal: aprender a deliberar sobre nuestros derechos, libertades y oportunidades sin reflexionar sobre sus implicaciones sobre las concepciones de la vida buena disponibles concretamente en nuestra sociedad resultaría demasiado vago y abstracto para saber ejercitarlas en la realidad. En otras palabras, aprender a deliberar hasta dónde deberían llegar los límites de la razón pública es imposible sin deliberar también de alguna forma sobre los límites de lo privado.⁶ Para Macedo, la distinción entre lo público y lo privado refleja la convicción liberal de que el Estado no puede coaccionar a una persona más que con base en ciertas razones limitadas, esto es, aprobadas públicamente con el objeto de perseguir ciertos intereses comunes a todos por medio de procedimientos públicamente aprobados (Macedo 1990: 263). Pero también invita a malentendidos, en particular la idea de que la línea entre lo público y lo privado es fija e inamovible, por lo que cada uno de ellos constituye una esfera o ámbito radicalmente diferente que excluye totalmente a su contrario. El problema con esta idea es que “Si los valores liberales se confinan a una cierta esfera política de nuestras vidas definida estrechamente, entonces será difícil pensar acerca de las

⁵ “La autonomía liberal involucra nuestro entendimiento y responsabilidad en un nivel profundo al involucrar la capacidad para reflexionar críticamente sobre la moralidad y la identidad personal, la cual ya está en sí misma constituida por proyectos, planes, compromisos y evaluaciones robustas” (Macedo 1990: 220).

⁶ “El imperio de la ley y la distinción entre lo público y lo privado son, en un nivel, formas de dirigir y limitar el poder político. Pero en un nivel más profundo, la aceptación del imperio de la ley y la distinción entre lo público y lo privado representan maneras de construir el mundo en su totalidad” (Macedo 2000: 15).

maneras en que esos valores moldean nuestros caracteres en su totalidad” (Macedo 1900: 263). De este modo, “Lo que los liberales fallan a menudo en reconocer es que estos valores, instituciones y prácticas ejercen un efecto generalizado [*pervasive*] sobre las vidas y el carácter de los ciudadanos liberales” (Macedo 1990: 259).

Las virtudes liberales poseen una «vida privada»,⁷ es decir, penetran hasta lo más profundo de todos los ámbitos sociales, inclusive la esfera familiar (Macedo 1990: 263-4). Esto quiere decir que las relaciones personales dentro de cualquiera de las asociaciones voluntarias están sujetas a la jurisdicción de los principios de justicia y las leyes públicas y deben conformarse con ellas. Por ejemplo, un esposo no puede tratar de cualquier forma a su esposa, ni los padres pueden tratar de cualquier forma a sus hijos; sus relaciones están estructuradas y mediadas por las normas de justicia pública incluso en sus momentos más íntimos. Al mediar sus relaciones, las normas de justicia pública moldean la psicología de las personas de formas consistentes con ellas, e incentivan la formación de ciertas creencias y deseos (como la disposición a respetar la autonomía de los demás), mientras que desincentivan otros (como la disposición a aceptar o imponer relaciones de subordinación o de opresión). De este modo, las asociaciones voluntarias no son «privadas» en el sentido de ser «impermeables» a las intervenciones del Estado, sino en el sentido de cualquier intervención estatal debe hacerse con base en razones políticas de peso, públicamente aceptadas, con el fin de salvaguardar las libertades y derechos políticos y civiles iguales de las personas dentro de ellas (Macedo 1990: 264).

Como consecuencia de esto, Macedo señala que no puede evitarse que las esferas pública y privada se traslapen en la práctica, por lo que inevitablemente habrá conflictos entre las exigencias de los principios políticos y las concepciones de la vida buena de las personas, especialmente en lo que toca a la educación moral de los ciudadanos. Aquí es donde Macedo expresa abiertamente su apoyo a la tesis de la convergencia. Para él, el traslape “sugiere que, *en ausencia de un grado de compatibilidad y convergencia entre los propósitos públicos y privados*,⁸ la autoridad política será frágil, y el conflicto entre los organismos públicos (*public bodies*) y las comu-

⁷ Macedo expresa de muchas formas esta idea: “Las virtudes que hacen posible el autogobierno liberal hacen posible asimismo el gobierno de nuestras vidas personales en una sociedad liberal” (Macedo 1990: 276); “Las virtudes liberales son a la vez políticas y personales, cívicas y privadas” (Macedo 1990: 276); “La vida privada contribuye considerablemente a ayudar a prepararnos para nuestros deberes públicos” (Macedo 1990: 274); “Las virtudes liberales públicas y privadas son interdependientes y complementarias” (Macedo 1990: 275).

⁸ Las cursivas son mías.

nidades privadas será frecuente” (Macedo 2000: 33). El motivo por el que la educación cívica no puede conformarse con enseñar la autonomía política, sino que debe aspirar a la autonomía cívica, es que sin la reflexión crítica sobre las creencias, valores e ideales del carácter de las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas que los niños y las niñas adquieren dentro de las asociaciones privadas, el Estado liberal no puede hacer que ellos integren firmemente los valores políticos en su psicología moral y por tanto no puede garantizar que la convergencia entre los propósitos públicos y los privados se seguirá dando de manera suficientemente sólida para garantizar la estabilidad del régimen democrático en el tiempo.⁹

Es importante señalar, para terminar, que Macedo considera que el Estado liberal no puede ni debe ser neutral con respecto a las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas de los ciudadanos. De acuerdo con él,

El liberalismo político no puede dejar de lado las cuestiones comprensivas por completo, pero eso no es lo mismo que afirmar una visión particular de la verdad completa. Cualquier liberalismo asume una cierta variedad de respuestas a muchas cuestiones últimas, y los liberales políticos afirman que los valores que sostienen el acuerdo liberal —la libertad individual, la tolerancia y el respeto por la diversidad social y así en lo sucesivo— anulan los grupos de valores en competencia. [...] Los liberales no pueden evadir hacer ciertas suposiciones generales acerca de lo que tiene valor último o no; [pero] no necesitan descansar en una explicación comprensiva particular de la verdad o del bien como un todo (Macedo 2000: 213).

Para Macedo, la neutralidad liberal perfecta frente a todas las concepciones del bien y doctrinas comprensivas es un *espejismo* porque el liberalismo defiende la superioridad o la primacía de los valores y las virtudes políticas liberales frente al resto de los valores (Macedo 1990: 260-3). Así, cualquier régimen liberal rechazará algunas concepciones del bien y doctrinas comprensivas por completo desde el inicio, a saber, las que van en contra o implican la violación de los derechos liberales y fomentan la discriminación entre ciudadanos. Según Macedo, la exigencia rawlsiana de que las doctrinas comprensivas deban ser *razonables* para ser permitidas significa que las personas que suscriben tales concepciones y doctrinas no actúan simplemente en conformidad con los principios de justicia, sino que *se ven motivados por ellos*: el apoyo hacia los principios de justicia no es externo sino que se sostiene «desde adentro» de la propia concepción o doctrina comprensiva. Pero incluso entre las concepciones del bien y las doctrinas comprensivas razonables, las implicaciones de las acciones del Estado liberal no son neutrales porque no

⁹ “[...] la salud cívica de las democracias liberales no simplemente depende de una clara división de esferas, sino en la convergencia más profunda de los valores públicos y privados: una convergencia de las consciencias individuales y del bien público suficientemente poderosa para asegurar la supremacía política de las instituciones y valores públicos en contra de los imperativos en competencia” (Macedo 2000: 33).

se comprometen con ni garantizan que todas ellas tendrán las mismas oportunidades para prosperar socialmente, o que las consecuencias serán las mismas para todas ellas. En realidad, “la «neutralidad» liberal representa el respeto mutuo entre personas comprometidas desde la base con valores que no son de ninguna manera neutrales” (Macedo 1990: 262).

El compromiso del liberalismo está en garantizar, proteger y respetar la capacidad para la autodeterminación de las personas. Por consiguiente, “La autonomía no es, desde una perspectiva liberal, simplemente un ideal de la vida entre otros [...]. No debe lamentarse que las instituciones liberales ayuden, de maneras modestas y gentiles, a promover el ideal de autonomía, pues esa capacidad ayuda a hacer a las personas más competentes como ciudadanos liberales y más capaces de florecer como personas en una sociedad liberal” (Macedo 1990: 263). Así, contrario a Rawls, el que la educación cívica termine cultivando las capacidades asociadas a la autonomía ética de los niños, niñas y jóvenes no es un accidente ni un efecto colateral, indirecto o indeseado de las instituciones políticas liberales. La educación cívica no puede ni debe asumir una postura «neutral» con respecto a los valores políticos ni con respecto a los valores comprensivos que se transmiten en la sociedad.

La educación liberal no debería representar un entorno educativo neutral, uno que no hace juicios de valor (*nonjudgmental*) con respecto a las elecciones que la gente hace o a las formas de vidas buenas o valiosas: por el contrario, queremos que los niños aprendan que hay formas mejores y peores de usar su libertad. Lo que es crucial desde el punto de vista liberal es que ninguna autoridad educativa debería ser totalmente dominante: que los niños adquieran cierto grado de distancia con respecto a todas las afirmaciones de verdad en aras de que puedan ser capaces de pensar críticamente acerca de nuestros ideales políticos inclusivos y detectar conflictos entre aquellos ideales inclusivos y sus convicciones morales y religiosas más particulares. El punto no es promover una doctrina comprensiva de la autonomía o la individualidad, sino asegurarse de que ninguna autoridad impondrá una tiranía intelectual sobre los niños, que pudiera frustrar su derecho a la libertad (Macedo 2000: 238).

Si el objetivo de la educación cívica es enseñar a niños y niñas a ser autónomos cívicamente, debemos enseñarles a pensar por sí mismos y tomar distancia de las creencias y valores de sus contextos particulares para asegurarnos que esas serán *sus* creencias y valores y no los nuestros. Esto no significa que las distintas autoridades familiares, eclesiásticas, escolares, etc., no pueden exponer e intentar cultivar las creencias y valores de sus concepciones del bien o doctrinas comprensivas favorecidas. Pero sí significa que la autoridad de estos agentes está limitada, que no están autorizados para impedir que niños, niñas y jóvenes sean expuestos a doctrinas comprensivas diferentes de las de su familia y otras asociaciones a las que pertenecen, y que no están autorizados impedir que reflexionen en torno a ellas con el fin de hallar razones por sí mismos para afirmarlas o negarlas.

3. UNA SEGUNDA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Davis y Neufeld están preocupados especialmente por la forma en que la tesis de la convergencia ignora la restricción a la estructura básica del liberalismo político. En su opinión, “Aunque la condición de independencia es, por supuesto, un rasgo constitutivo del liberalismo político, también lo es la restricción a la estructura básica. El liberalismo político difiere del liberalismo comprensivo no sólo con respecto a su modo de *justificación*, sino también con respecto a su *alcance* de aplicación” (Neufeld 2013).¹⁰ Como vimos en el capítulo anterior, parte de la crítica a la concepción de respeto mutuo de Gutmann es que, supuestamente, no sólo viola la condición de la independencia, sino además la restricción de la estructura básica, al exigir que las personas se respeten unas a otras más allá del reconocimiento que deben otorgarse como ciudadanos iguales dentro de la estructura básica.

Esta misma crítica la dirigen al liberalismo cívico de Macedo y su idea de la autonomía cívica. Macedo nos decía que las instituciones liberales tienen el objetivo transformativo de moldear el carácter de las personas de modo que sus creencias y valores personales se conformen a las exigencias de la moralidad pública. Para ello, la educación cívica debe otorgar las herramientas intelectuales que permitan a niños y niñas examinar críticamente sus creencias y valores personales, con el fin de localizar conflictos posibles entre ellos y las exigencias públicas. Así, el liberalismo cívico intenta garantizar la autonomía cívica de cada ciudadano en todos los ámbitos sociales, ya sea públicos o no públicos. En otras palabras, intenta que la influencia de las virtudes políticas alcance no sólo a las instituciones de la estructura básica sino que penetre en las asociaciones de la cultura de trasfondo.

Ahora bien, Davis y Neufeld aceptan que el liberalismo cívico de Macedo cumple con la condición de la independencia en la medida en que se justifica con base en valores enteramente políticos o cívicos. Sin embargo, Neufeld afirma que

Cumplir simplemente con la condición de independencia no es suficiente para que una concepción de la justicia satisfaga el principio liberal de legitimidad. Para que las personas razonables apoyen libremente una concepción política de la justicia, deben ser capaces de vivir sus vidas —dentro de sus comunidades, familias y asociaciones— de acuerdo con sus respectivas doctri-

¹⁰ Todas las traducciones a este texto son mías.

nas comprensivas y concepciones del bien. Y esta exigencia, según el liberalismo político rawlsiano, necesariamente limita el alcance de la justicia política y sus exigencias sobre los ciudadanos (Neufeld 2013: 786).

Con esto, Neufeld intenta decir que la restricción a la estructura básica es esencial para mantener intacto el ejercicio de las libertades civiles dentro de las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo, como las familias o las iglesias. La exigencia de que las virtudes políticas influyan en la organización de las asociaciones voluntarias y regulen la forma en que las personas establecen relaciones interpersonales dentro de ellas equivale a intentar imponer una concepción comprensiva de lo correcto sobre la sociedad en general, a saber, una concepción comprensiva del respeto mutuo. Por ello, enseñar a niños y niñas a reflexionar críticamente sobre sus creencias y valores personales con el fin de conformarlos a las virtudes políticas atenta contra de la libertad educativa de los padres de familia y de los propios estudiantes y, por ende, no podría satisfacer el principio liberal de legitimidad en una sociedad pluralista.

Davis y Neufeld señalan que el objetivo de Macedo (y Gutmann) de enseñar una forma de respeto mutuo «comprensivo», así como las habilidades asociadas a la autonomía cívica, apoyan el ideal de una escuela común¹¹ (*common school*), esto es, “entornos educativos en los que los estudiantes interactúan con otros [estudiantes] de trasfondos diferentes a los suyos (incluyendo comunidades que afirman diferentes doctrinas comprensivas)” (Neufeld 2013: 789). Sin embargo, en su opinión el ideal de la escuela común implica la centralización estatal de la educación, esto es, que el Estado sea la autoridad que toma todas o la mayoría de las decisiones educativas sobre lo que niños, niñas y jóvenes deben aprender, la forma como deben aprenderlo y la estructura tanto institucional como social de las escuelas donde deben aprenderlo. Este monopolio de la autoridad educativa es para ellos incompatible con el principio liberal de legitimidad porque limita las opciones de los padres de familia con respecto al contenido curricular, los métodos pedagógicos y el tipo de escuelas permitidas entre las que pueden elegir libremente enviar a sus hijos e hijas de acuerdo a sus respectivas doctrinas comprensivas. Al limitar la variedad

¹¹ Como se entiende en el contexto angloestadunidense, el término «escuela común» no se refiere simplemente a una escuela pública en el sentido de ser una institución educativa fundada y regulada por el Estado, o que está abierta o es accesible a todos los niños, niñas y jóvenes. Aunque esto último es verdad del ideal de escuela común, su característica principal es que “es un lugar donde «niños de todas clases» se mezclan entre sí, transformándola en un microcosmos demográfico de la sociedad diversa a la que sirve. Este «gran mundo en miniatura» es asimismo el lugar para perseguir ciertos fines educativos compartidos: los niños aprenden a entenderse unos a otros a través de los enclaves que los dividen y de esa manera se vuelven amigos cívicos en lugar de extraños en su propio país” (Callan 2004: 85). Todas la traducciones de este texto son mías.

de selección escolar (*school choice*), el liberalismo cívico arrebató efectivamente a los padres de familia la libertad sobre la educación de sus propios hijos.

En lugar del ideal de la escuela común, Davis y Neufeld piensan que “promover en los estudiantes un sentido adecuado de respeto mutuo no *exige* que los y las estudiantes adquieran una comprensión profunda y una apreciación de las concepciones del bien o las doctrinas comprensivas de otros ciudadanos (aunque los y las estudiantes deberían ser libres de seleccionar las clases y las actividades escolares que exploran en profundidad tales concepciones y doctrinas)” (Neufeld 2013). En su opinión, el liberalismo político favorece un sistema de educación pública parcialmente descentralizado del Estado, esto es, un sistema educativo públicamente financiado pero que permite a los padres de familia elegir o seleccionar el tipo de escuela de su preferencia entre una variedad de ellas, sean escuelas religiosas, escuelas charter¹² (*charter schools*), escuelas imán¹³ (*magnet schools*) o incluso optar por la educación en casa¹⁴ (*homeschooling*) (Davis y Neufeld 2007: 71; Neufeld 2013: 790). Según ellos, para satisfacer legítimamente las exigencias de la educación cívica liberal, el Estado sólo necesita implementar un *currículum* en ciudadanía al interior de las diferentes clases de escuelas, en lugar de obligar a niños, niñas y jóvenes de distintos trasfondos sociales a convivir en una escuela común (Neufeld 2013: 789). La razón por la que un sistema de selección escolar (*school choice*) es más compatible para Davis y Neufeld con el liberalismo político es que respeta fielmente la restricción a la estructura básica y deja la autoridad educativa casi completamente en manos de los padres de familia, a diferencia del ideal de la escuela común, que tiende a borrar la división entre la estructura básica y las asociaciones voluntarias y establece un distanciamiento (*detachment*) de la escuela con respecto a las creencias y valores de los padres de familia.¹⁵

¹² En los países angloestadunidenses, una escuela charter es una escuela que recibe financiamiento público pero que opera independientemente de las regulaciones del sistema escolar público estatal y local. Esta independencia le permite tomar decisiones más flexibles con respecto, por ejemplo, a la estructura del currículum escolar o a la contratación y la sindicalización de los maestros, aunque las somete a criterios más estrictos de rendición de cuentas sobre el uso de recursos o el desempeño académico.

¹³ En los países angloestadunidenses, una escuela imán es una escuela financiada públicamente que se especializa en la enseñanza de un área de conocimiento como la ciencia, la tecnología o el arte.

¹⁴ Un excelente análisis de las implicaciones políticas del *homeschooling* puede encontrarse en Reich (2002).

¹⁵ Con respecto a la escuela “distanciada” o “desapegada”, véase Levinson 1999: cap. 3; Macedo 2000: cap. 10

4. RÉPLICA A LA SEGUNDA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Nuevamente estoy en desacuerdo con Davis y Neufeld en que el exigir que el respeto mutuo¹⁶ y la autonomía cívica se apliquen dentro de las asociaciones voluntarias transgreda la restricción a la estructura básica de una manera incompatible con el liberalismo político. La interpretación que realizan de esa restricción distorsiona de manera problemática el alcance de una concepción política de la justicia con respecto a los límites entre lo público y lo no público. En mi opinión, su interpretación se apoya en dos suposiciones equivocadas: una es la idea de que las asociaciones voluntarias son espacios sociales exentos de la regulación de los principios de justicia (y por ende de la aplicación de las exigencias de las virtudes políticas) y la otra es la idea de que las escuelas son meramente asociaciones voluntarias, en lugar de instituciones políticas que pertenecen a la estructura básica social.¹⁷

Con respecto a la suposición de que las asociaciones voluntarias son espacios en los que no se aplican los principios políticos de justicia, Rawls menciona explícitamente que

[...] cuando el liberalismo político distingue entre la justicia política que se aplica a la estructura básica y otras concepciones de la justicia que se aplican a las varias asociaciones dentro de esa estructura, no considera los dominios político y no político como dos espacios separados y desconectados, cada uno gobernado solamente por sus propios principios distintivos. Incluso si la estructura básica sola es el objeto primario de la justicia, los principios de justicia aún colocan restricciones a la familia y otras asociaciones. Los miembros adultos de las familias y otras asociaciones son primero ciudadanos iguales: esa es su posición básica. Ninguna asociación ni institución en que puedan involucrarse puede violar los derechos de los ciudadanos (Rawls 1997/2005: 471).

Según esta cita, la restricción a la estructura básica no significa que la exigencias de los principios de justicia no se apliquen al interior de las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo. El motivo de esto está en que la condición de la ciudadanía otorga un esquema de libertades y derechos básicos iguales a todas las personas en virtud simplemente de poseer los dos poderes morales, los poderes de la razón y los intereses de orden superior. Samuel Freeman (2007: 51) explica que el que este esquema sea considerado *básico* no significa simplemente que estas libertades y derechos sean más importantes o que tengan un peso especial con respecto a otros, sino que son *inalienables*. Rawls (1993/2005: 365) mismo afirma que: “Decir que las libertades bási-

¹⁶ La clase de respeto mutuo que se debate aquí es el respeto de reconocimiento, no el respeto de valoración.

¹⁷ Esta última suposición también la defiende Boyum (2012).

cas son inalienables es decir que cualquier acuerdo por el cual los ciudadanos renuncian o violan una libertad básica, sin importar cuán racional o voluntario pueda ser ese acuerdo, es nulo *ab initio*". La inalienabilidad de nuestro esquema de libertades y derechos básico no solamente prohíbe a los gobiernos y a las mayorías democráticas violarlo, sino que prohíbe a los mismos ciudadanos negociar, transferir, intercambiar o renunciar a él de cualquier forma al relacionarse unos con otros en las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo. Esto asegura la autonomía política de cada uno de ellos. Por tanto, no puede haber ninguna asociación en la que algunos ciudadanos decidan someterse o subordinarse voluntariamente a otros ciudadanos al grado de perder por completo su libertad e igualdad política, pues eso sería incompatible con su autonomía política.

Si el esquema de libertades y derechos iguales de los ciudadanos es inalienable, entonces ellos están sujetos al *deber cívico de respeto mutuo*, esto es, el deber de *reconocer* que cada uno es un miembro libre e igual a los demás del cuerpo político. Por ende, deben aceptar que tal reconocimiento les impone la exigencia de respetar mutuamente el esquema de libertades y derechos básicos iguales de los demás sin importar si sus relaciones ocurren en las instituciones de la estructura básica o en las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo. Así, desde el punto de vista del liberalismo político, uno no es un ciudadano únicamente cuando vota o cuando asume un cargo público; uno tampoco abandona su condición de ciudadano cuando está con sus familiares, sus amigos o su comunidad, o cuando va a la iglesia, la universidad, en el transporte público o el lugar de trabajo. Para el liberalismo político, las personas *siempre son ciudadanos, independientemente de si se encuentran en un contexto público o no público, institucional o no institucional*. Por lo tanto, ellos siempre están sujetos al deber cívico de respeto mutuo, entendido como un respeto cívico de reconocimiento.¹⁸ Si esto es así, entonces la objeción de Davis y Neufeld a que las virtudes políticas se apliquen a las asociaciones voluntarias se debilita, pues existiría por

¹⁸ Vaca (2021) propone la necesidad de *extender* el respeto de reconocimiento a los ámbitos públicos no institucionales, como la vía pública, el transporte público o los parques públicos. De acuerdo con él, esta extensión es necesaria porque la exigencia de razonabilidad se limita a las instituciones de la estructura básica. Pero, en mi opinión, Vaca se equivoca porque no toma en cuenta que el esquema de libertades y derechos básicos es inalienable y por lo tanto, que el deber de respeto de reconocimiento mutuo se aplica tanto a la estructura básica como a las asociaciones de la cultura de trasfondo. Si el deber de reconocimiento mutuo se aplica a las asociaciones voluntarias, con más razón se aplica a los espacios *públicos* que él menciona aunque no sean "institucionales". En consecuencia, la afirmación de que la exigencia de razonabilidad es insuficiente para alcanzar a los espacios no institucionales (públicos o no públicos) es falsa, porque cualquier forma de trato interpersonal en ellos tiene que poder ser visto como razonable por todos los ciudadanos para poder ser considerado políticamente permitido.

lo menos una virtud política (a saber, la idea de respeto cívico de reconocimiento) que sería consistente con la restricción a la estructura básica.

Esto comprueba, como dice Macedo, que el liberalismo político no está comprometido realmente con una división entre un dominio público y un dominio no público (o privado) mutuamente excluyente. El hecho de que la condición de ciudadanía imponga restricciones a la forma en que las personas pueden tratarse unas a otras dentro de las asociaciones voluntarias difumina la dicotomía entre lo público y lo privado. Rawls mismo rechaza que las asociaciones voluntarias sean «esferas de vida» o espacios sociales pre-políticos, cuyos fines son válidos previa o independientemente de los principios de justicia.¹⁹ Para él, la idea de que una asociación sea un espacio privado en el que las personas pueden relacionarse de cualquier manera al margen completamente de la justicia política simplemente no existe.²⁰

Davis y Neufeld podrían aceptar que los principios de justicia se aplican a las asociaciones voluntarias pero insistir en que se aplican solamente de manera indirecta. Después de todo, Rawls (1997/2005: 468) efectivamente sostiene que “Los principios de justicia política deben aplicarse directamente a esta estructura [básica social], pero no deben aplicarse directamente a la vida interna de las muchas asociaciones dentro de ella, incluida la familia”.²¹ Así, si bien podemos tener razones para imponer restricciones a la forma en que las personas se tratan unas a otras dentro de las asociaciones, eso no significa que los principios de justicia deberían regular su organización hasta el más mínimo detalle, pues un elemento esencial de la vida interna de las asociaciones es permitir a las personas decidir libremente con quiénes y cómo quieren relacionarse entre sí (Rawls 1997/2005: 469). Por ejemplo, si bien los principios de justicia garantizan que “Los derechos iguales de las mujeres y los derechos básicos de sus hijos como ciudadanos futuros son inalienables y los protege sin importar dónde se encuentren” (Rawls 1997/2005: 471), también es verdad que “una concepción liberal de la justicia puede tener que permitir a alguna división de trabajo por género tradicional dentro de las familias [...], con la condición de que sea voluntaria y no resulte de o conduzca a la injusticia” (Rawls 1997/2005: 469). De esta manera,

¹⁹ “Un denominado lugar, o una esfera de vida, no es, entonces, algo dado aparte de los principios de justicia. Un dominio no es una clase de espacio, o lugar, sino simplemente el resultado, o consecuencia, de cómo se aplican los principios de justicia, directamente a la estructura básica e indirectamente a las asociaciones dentro de ella” (Rawls 1993/2005: 471; Rawls 1997/2005: 166)

²⁰ “Si se alega que la llamada esfera privada es un espacio exento de justicia, entonces no existe tal cosa” (Rawls 1997/2005: 471).

²¹ Todas las traducciones de este texto son mías.

para Rawls, es necesario suponer que la organización de la vida interna de las asociaciones estará dividida entre alguna concepción de la justicia local (la cual no es una concepción política, sino comprensiva, que regula directamente las relaciones de las personas en un tipo de asociación específica) y una concepción de la justicia doméstica (la cual es la concepción política de la justicia que regula directamente la estructura básica social e indirectamente las asociaciones) (Rawls 1997/2005: 469; Rawls 2001: 11). En vista de esto, Davis y Neufeld estarían de acuerdo con Rawls en afirmar que

Estos principios [políticos de justicia] no nos informan cómo criar a nuestros hijos, y no estamos obligados a tratar a nuestros hijos de acuerdo con los principios políticos. Estos principios están fuera de lugar aquí. Por supuesto, los padres de familia deben seguir alguna concepción de la justicia (o equidad) y del respeto debido con respecto a sus hijos, pero, dentro de ciertos límites, esto no debe prescribirlo los principios políticos (Rawls 1997/2005: 470).

Davis y Neufeld podrían argumentar así que si los principios políticos de justicia se aplican sólo de manera indirecta a la vida interna de las asociaciones voluntarias y si los padres de familia no están obligados a criar y educar a sus hijos según esos principios, entonces se derrumba la exigencia de que los padres manden a sus hijos e hijas a escuelas comunes para aprender a conformar sus creencias y valores personales a las virtudes políticas y a convivir con gente de distintas doctrinas comprensivas y trasfondos sociales a los suyos.

No obstante, en mi opinión, extraer esta conclusión es apresurado e incorrecto. Rawls no puede coherentemente sostener que los padres de familia no están obligados a criar, educar y tratar en general a sus hijos e hijas según los principios políticos de justicia y sostener al mismo que esos principios garantizan y protegen sus libertades y derechos como ciudadanos futuros dentro de las asociaciones voluntarias. Desde mi punto de vista, el problema está en que Rawls confunde el que los principios de justicia se apliquen de manera indirecta a las asociaciones con que el contenido de las exigencias de esos principios hacia las asociaciones sea negativo. En realidad, en mi opinión, él debería decir que los principios políticos de justicia se aplican de manera directa tanto a la estructura básica social como a la vida interna de las asociaciones porque en *ambos casos imponen directamente sus exigencias sobre ellas*. El objetivo de esas exigencias es garantizar el respeto a las libertades y derechos básicos de los ciudadanos en ambos casos. La diferencia radica, más bien, en que el *contenido* de las exigencias sobre la estructura básica es *positivo*,

mientras que el contenido de las exigencias sobre la vida interna de las asociaciones voluntarias es *negativo*. Con esto quiero decir que mientras los principios de justicia nos ordenan *cómo deberíamos organizar* la estructura básica social para que sea justa, esos mismos principios nos ordenan *cómo no deberíamos organizar* la vida interna de las asociaciones voluntarias para que no sea injusta. El hecho de que las exigencias que realizan los principios de justicia a la vida interna de las asociaciones sean *restricciones* no hace que esas restricciones se apliquen de manera menos directa a ellas que las exigencias sobre la estructura básica.

Por consiguiente, si bien es cierto que los principios de justicia no dicen a los padres de familia cómo deberían criar, educar y tratar en general a sus hijos, *sí les dicen directamente cómo no deberían criarlos, educarlos y tratarlos en general*. Aceptar que los padres de familia no tienen obligación de tratar a sus hijos según los principios políticos de justicia sería tanto como considerar a los menores de edad propiedad de sus padres, como si fueran meras cosas o mascotas.²² Pero puesto que los menores de edad poseen la capacidad para tener un sentido de la justicia y la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien (junto con los poderes de la razón y los intereses de orden superior), deben ser considerados como personas morales y como sujetos políticos desde el nacimiento, esto es, ciudadanos.²³

Como argumenté anteriormente, los poderes morales son la base para conceder a niños, niñas y jóvenes un derecho a la educación básica. Los padres de familia no pueden criar a sus hijos e hijas de forma en que los sometan a condiciones de abuso y negligencia física y psicológica, por ejemplo usando el maltrato físico o verbal como una forma de castigo o descuidando su alimentación o atención médica (Rawls 1997/ 2005: 470; Rawls 2001: 11). Pero de manera más importante, los padres de familia no tienen derecho a criar a sus hijos de formas que atrofien o impidan de algún modo el desarrollo adecuado de sus dos poderes morales y de sus poderes de la razón.

²² Macedo (2000: 243) afirma que “La autoridad de los padres sobre sus hijos está limitada por la instancia colectiva de que los niños tienen ciertos intereses básicos que incluso los padres no pueden negar o ignorar. [...] La justificación para alguna medida de autoridad pública [sobre los niños] está en el hecho de que los niños no son simplemente criaturas de sus padres, sino que son personas independientes con sus propias vidas por llevar. Los niños tienen intereses básicos en la alimentación (*food*), vivienda (*shelter*), afecto y otros aspectos del bienestar básico, incluyendo la educación”.

²³ Aunque en ocasiones Rawls da la impresión de pensar que los niños, las niñas y los jóvenes no tienen libertades y derechos políticos y civiles, o que sólo los tendrán cuando sean adultos, el liberalismo político no puede realmente considerar que eso es así; más bien, considera que los menores de edad poseen libertades y derechos, tanto políticos como civiles desde el nacimiento. El problema no es que no *posean* libertades y derechos, sino que sus capacidades físicas, intelectuales y morales no están suficientemente desarrolladas para ejercitarlos adecuadamente. Así, aunque los menores de edad deben ser considerados ciudadanos desde el nacimiento, no son todavía *personas racionales y razonables* por completo y, por ello, no pueden tomar decisiones sobre cómo vivir su propia vida ni tampoco tomar decisiones políticas como miembros de la circunscripción de la razón pública. Esta es la razón que justifica nuestra actitud paternalista hacia los niños. Sobre la justificación del paternalismo hacia los niños, véase Levinson (1999)

La educación que proporcionan tiene que garantizar a sus hijos e hijas el poder adquirir un sentido de la justicia plenamente adecuado para cooperar equitativamente con los demás y respetar sus libertades y derechos básicos iguales (Rawls 1997/ 2005: 467; Rawls 2001: 163). Esto significa que los padres de familia no pueden educar a sus hijos en una doctrina comprensiva irrazonable, por ejemplo, en la que reciban la creencia de que no todos los ciudadanos deberían ser considerados libres e iguales políticamente, o que la sociedad política es un compromiso indeseable pero necesario hasta que la situación política sea más favorable para los miembros de su grupo social (Quong 2011: 302-5). Además, su educación tampoco debería impedirles formar y perseguir su propia concepción del bien y revisar las creencias y valores de la doctrina comprensiva que les transmiten con el fin de que sean ellos mismos quienes decidan si quieren vivir de acuerdo con ella o si desean abandonarla. Este punto es vital para que niños, niñas y jóvenes sean capaces de hacer efectivas sus libertades civiles y su derecho de salida de la comunidad religiosa o cultural en la que nacieron. En otras palabras, los principios de justicia política exigen a los padres de familia otorgar una educación que no impida a sus hijos volverse no solamente política sino cívicamente autónomos, pues es imposible que ejerciten su autonomía política sin haber desarrollado ciertas habilidades intelectuales y emocionales de manera adecuada.

Ahora bien, así como la educación de los padres de familia no debe contravenir las exigencias de los principios de justicia, algo similar ocurre con el resto de las formas de socialización dentro de las demás asociaciones voluntarias. Los principios de justicia no nos dicen cómo deberíamos relacionarnos unos con otros dentro de ellas, pero sí nos dicen cómo *no deberíamos* relacionarnos unos con otros, a saber, no deberíamos tratarnos de formas en que no reconozcamos la autonomía cívica de las personas y no respetemos sus libertades y derechos básicos iguales. Si esto es así, entonces no es cierto, como pretenden Davis y Neufeld, que las exigencias de las virtudes políticas no se aplican directamente a las asociaciones voluntarias y que nuestras relaciones y acciones dentro de ellas no deban conformarse con ellas.

La otra suposición de Davis y Neufeld es que consideran a la escuela meramente como una asociación voluntaria en lugar de una institución política que pertenece a la estructura básica. Nuevamente, Rawls parece realmente considerar que las escuelas son meramente asociaciones voluntarias cuando señala que en la cultura de trasfondo se incluyen “[...] la cultura de las igle-

sias y asociaciones de todo tipo, y *las instituciones de aprendizaje en todos sus niveles*,²⁴ especialmente las universidades y escuelas profesionales, las sociedades científicas y de otro tipo” (Rawls 1993/2005: 443). Esto parece zanjar definitivamente la cuestión de su pertenencia a la estructura básica social: la respuesta es un «no» contundente. Davis y Neufeld parecen tener así una base firme para rechazar a la escuela como una institución política que pertenece a la estructura básica. Sin embargo, no estoy de acuerdo con ellos en esto. En mi opinión, Rawls no sólo podría sino que debería considerar a la escuela como una institución política que pertenece a la estructura básica social. Después de todo, él ya reconoce que existe por lo menos una asociación voluntaria que pertenece a la estructura básica, a saber, la familia.

Rawls (1997/2005: 467) afirma que “La familia es parte de la estructura básica social, puesto que uno de sus principales roles es ser la base de la producción y la reproducción ordenada de la sociedad y su cultura de una generación a la siguiente”. De acuerdo con él, puesto que una sociedad política es un esquema de cooperación social cerrado que se extiende en el tiempo, el criterio para considerar si una asociación pertenece o no a la estructura básica es que “su labor reproductiva es labor socialmente necesaria” (Rawls 1997/2005: 467). El motivo por el que la familia, como asociación, pertenece a la estructura básica es que cumple con un papel reproductivo socialmente necesario: “un papel central de la familia es organizar de manera razonable y efectiva la crianza y el cuidado de los niños, asegurando su desarrollo y educación moral dentro de la cultura en general” (Rawls 1997/2005: 467). De esta manera, Rawls reconoce a la crianza y la educación de los niños y las niñas —sobre todo, su educación moral— como una labor social reproductiva necesaria. En el caso de las familias, los padres o los tutores tienen la responsabilidad de educarlos moralmente de forma que puedan llegar a ser ciudadanos plenos en el futuro. Ahora bien, si la razón por la que Rawls considera que la familia forma parte de la estructura básica es porque la educación moral es una labor social reproductiva necesaria, entonces, por el mismo criterio, debería reconocer que cualquier asociación cuyo propósito expreso y directo es educar moralmente a los niños y las niñas también debería considerarse como parte de la estructura básica.

²⁴ El subrayado es mío.

En las sociedades democráticas contemporáneas, la escuela es una institución creada específicamente con el propósito de educar intelectual y moralmente a niños y niñas. Ella absorbe una gran parte de la labor reproductiva social al regular y distribuir equitativamente las oportunidades de las personas para educarse, no sólo con el fin de integrarse al mercado laboral, sino también con el fin de convertirse en miembros plenamente cooperadores de su sociedad e individuos responsables de sus propias vidas. Así, uno de los objetivos más importantes de la escuela, si no su objetivo principal, es garantizar el derecho de todos los ciudadanos a tener una igual oportunidad equitativa para desarrollar adecuadamente sus dos poderes morales. Puesto que fue creada expresamente para cumplir esta labor social reproductiva, la escuela debería ser considerada como parte de la estructura básica en el liberalismo político y no meramente como una asociación voluntaria.²⁵

Si la escuela debe considerarse como una institución política y no sólo meramente como una asociación voluntaria, uno de sus objetivos legítimos principales debe ser reproducir la moralidad pública o común de una sociedad democrática. Macedo señala que, si “Las escuelas públicas presuntamente contribuyen a la creación de una identidad cívica común”, entonces “El que las escuelas reúnan a los niños de muchos trasfondos en una institución común es el punto principal: no tiene sentido decir que la selección escolar (*school choice*) y la competición [escolar] «tendrán un mejor rendimiento» que el sistema de la escuela común si un «resultado» deseado del sistema público simplemente se deja fuera de la ponderación (*left off the balance sheet*)” (Macedo 2000: 231-2). El ideal de la escuela común es relevante para el sistema de educación pública porque representa el compromiso y el esfuerzo de ciudadanos razonables de reproducir socialmente los valores que caracterizan y hacen posible una democracia liberal de una generación a la siguiente, como la reciprocidad, la cooperación equitativa, el respeto mutuo y la tolerancia de la diversidad (Macedo 2000: 232). Cuando la escuela común invita a niños y niñas a reflexionar conscientemente sobre la importancia de los valores y virtudes políticas en su vida individual, los reconoce como personas independientes en proceso de construcción con sus propios intereses básicos y sus propias vidas por vivir (Macedo 2000: 232-3). Desde un punto de vista pragmático,

²⁵ Esto no significa que la escuela no sea una asociación voluntaria. Significa que, así como las personas dentro de una asociación son primero ciudadanos y luego miembros de esa asociación en específico, la escuela es *primero* una institución política y luego una asociación voluntaria.

una de las principales razones para el financiamiento público de un sistema de educación pública es que nos facilita aprender a colaborar unos con otros para alcanzar fines comunes que no podríamos alcanzar individualmente. Si el liberalismo político abandona el ideal de la escuela común, resultaría difícil justificar por qué los impuestos de los contribuyentes deberían dirigirse a financiar públicamente un sistema de selección escolar (*school choice*) que renuncia a los objetivos centrales de la educación cívica.

En resumen, Davis y Neufeld no tienen éxito en argumentar que el liberalismo cívico de Macedo y su noción de autonomía cívica ignoran la restricción a la estructura básica social. Primero, puesto que los principios de justicia se aplican de manera directa a las asociaciones voluntarias, su vida interna está regulada, aunque de manera negativa, por esos principios. Por lo tanto, el que los principios de justicia exijan a las personas relacionarse unas con otras según las virtudes políticas dentro de ellas no transgrede la restricción a la estructura básica. Segundo, puesto que la escuela común tiene el propósito expreso de educar moralmente a niños, niñas y jóvenes, cumple una labor necesaria en la reproducción social de una democracia liberal. Al cumplir dicho papel, la escuela común debe ser considerada como una institución moral política que pertenece a la estructura básica social. En consecuencia, no puede decirse coherentemente que la escuela, en tanto institución política, transgrede la restricción a la estructura básica del liberalismo político.

5. CONCLUSIONES

En este capítulo, presenté y defendí el argumento de la autonomía cívica de Macedo en contra de las críticas de Davis y Neufeld. En primer lugar, vimos que según ese argumento la educación cívica en el Estado liberal no puede limitarse a inculcar solamente la autonomía política de los niños, niñas y jóvenes, sino que debe proponerse como objetivo cultivar una versión extendida de la misma: la autonomía cívica. Ésta se entiende como la capacidad para reflexionar acerca de nuestras creencias y valores tanto públicos como personales con el fin de averiguar los posibles puntos de conflicto entre las exigencias de justicia política y nuestra propia doctrina comprensiva o concepción del bien. La importancia de concebir a la educación en autonomía de esta manera se encuentra en que, sin esa reflexión personal ética, los ciudadanos no serán capaces de moldear su identidad y su carácter personal de formas consistentes con las virtudes liberales.

Una consecuencia de la educación en autonomía cívica es que exige a los ciudadanos reflexionar acerca de la forma en que establecen sus relaciones personales en las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo. Contrario a lo que argumentan Davis y Neufeld, sostuve que la enseñanza de la autonomía cívica no viola la restricción de la estructura básica debido a que el liberalismo político otorga a las personas un esquema de libertades y derechos inalienable en virtud de sus dos poderes morales, por el cual ellas tienen el deber civil de reconocerse y respetarse mutuamente como ciudadanos, independientemente de si sus relaciones ocurren en las instituciones políticas y sociales de la estructura básica o en las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo. En tanto siguen siendo ciudadanos dentro de esas asociaciones, las personas están todavía sujetas directamente a las exigencias de las virtudes políticas, aunque de manera tal que sus relaciones interpersonales no deben organizarse de manera inconsistentes con ellas. En el caso de la educación, los padres de familia tienen la obligación de educar a sus hijos de maneras compatibles con la autonomía cívica de los niños, niñas y jóvenes, esto es, que les permitan convertirse tanto en personas morales como en sujetos políticos plenos. Por ende, la educación en autonomía cívica no viola la restricción a la estructura básica social.

Sostuve además que el liberalismo político debería considerar a la escuela como parte de la estructura básica social, y no meramente como una asociación voluntaria, debido a que cumple una función reproductora social necesaria en las democracias contemporáneas, a saber, la de distribuir de manera equitativa la oportunidad para adquirir y ejercitar los dos poderes morales por los cuales podemos ser miembros plenamente cooperadores de nuestra sociedad. Esto significa que la educación cívica liberal exige una institución escolar en la que no solamente se adquieran conocimiento y reflexiones acerca de doctrinas comprensivas razonables y otras formas de vida distintas a las de sus comunidades locales, sino donde niños y niñas de distintos trasfondos sociales pueden realmente convivir unos con otros y aprender a respetarse mutuamente, no a pesar sino debido a sus diferencias. Esa institución es el ideal de la escuela común. Así, si bien los padres de familia tienen un derecho a elegir la clase de escuela a la que asisten sus hijos, el ideal de la escuela común impone restricciones a los mecanismos de sección escolar (*school choice*) consistentes con nuestros objetivos cívicos compartidos en una democracia constitucional. Por tanto, el ideal de la escuela común tampoco viola la restricción de la estructura básica.

*Educación cívica y educación en autonomía:
el argumento de las cargas del juicio*

1. INTRODUCCIÓN

En *Creating Citizens*, Eamonn Callan (1997) ofrece otro argumento que apoya la tesis de la convergencia basado en el liberalismo político de Rawls, aunque de manera crítica. Callan llama a su postura «justicia como razonabilidad», según la cual la idea de lo razonable involucra "un cúmulo de hábitos, deseos, propensiones emocionales y capacidades intelectuales que se apoyan mutuamente, cuya actividad coordinada exige un juicio contextualmente sensible" (Callan 1997: 8). El objetivo de la «justicia como razonabilidad» es hacer explícita la compleja red de capacidades, disposiciones y habilidades intelectuales y morales que se conectan en la formación del sentido de la justicia en los ciudadanos.

Antes de comenzar con el argumento de Callan, la segunda sección se dedica a esbozar la idea rawlsiana de las cargas del juicio. Luego de ello, en la tercera sección, presento el argumento a partir de las cargas del juicio de Callan. La cuarta sección presenta las críticas de Gordon Davis y Blain Neufeld al argumento de Callan, así como las de Leif Wenar y Martha Nussbaum a la idea de las cargas del juicio. La quinta sección corresponde a mi réplica a estas críticas: comienzo con la idea de que el reconocimiento activo de las cargas del juicio no supone ninguna doctrina comprensiva, para luego explicar por qué las cargas del juicio son necesarias para la razonabilidad y cómo es que nos motivan moralmente a ser recíprocos. Por último, sugiero que el reconocimiento de las cargas del juicio debe ser activo porque se fundamenta en el ideal del buen ciudadano, el cual es un ideal del carácter individual completamente político.

2. LA IDEA DE LAS CARGAS DEL JUICIO

Rawls (1993/2005: 49) sostiene que lo razonable se compone de dos disposiciones básicas. La primera consiste en que “Las personas son razonables en un aspecto básico cuando, entre iguales, están dispuestas a proponer principios y normas como términos equitativos de cooperación y a cumplir con ellos de buen grado, si se les asegura que los demás harán lo mismo”. Lo razonable parte de concebir a las personas como parte de un sistema de cooperación social equitativo en el que están colocadas simétricamente, esto es, como iguales unos con otros en los aspectos relevantes. Un esquema de cooperación social equitativo se rige por la idea de reciprocidad: las personas que participan en él no son ni altruistas ni egoístas; ninguno está motivado a participar desinteresadamente en aras únicamente del bien de los demás pero tampoco en vista únicamente de su interés o beneficio personal. La reciprocidad implica que los participantes de un esquema de cooperación social equitativo están dispuestos a proponer, aceptar y cumplir con ciertos términos de cooperación que benefician a todos, siempre y cuando los demás estén dispuestos también a aceptarlos y cumplirlos.

La segunda disposición de una persona razonable consiste en “la disposición para reconocer las cargas del juicio y aceptar sus consecuencias para el uso de la razón pública al conducir el ejercicio legítimo del poder político en un régimen constitucional” (Rawls 1993/2005: 54). Las cargas del juicio¹ se introducen con el fin de explicar dos «hechos» de una sociedad democrática liberal: el hecho del pluralismo razonable y el hecho de la opresión.² Las cargas del juicio pretenden explicar por qué, en condiciones de libertad política, nuestros esfuerzos sinceros por razonar con otros sobre cuestiones filosóficas, éticas o religiosas conducen inevitablemente a desacuerdos razonables entre las personas. Los desacuerdos son razonables o irrazonables según las causas que los producen. Un desacuerdo irrazonable surge cuando existen obstáculos que impiden a las personas razonar competentemente: por ejemplo, cuando cometen errores lógicos en sus razonamientos o cuando insisten en tener la razón sobre un asunto simplemente porque favo-

¹ Rawls (1989) se refiere por primera vez a las cargas del juicio con el nombre de «las cargas de la razón» en “The Domain of the Political and Overlapping Consensus”.

² El hecho del pluralismo razonable es la idea de que, cuando las instituciones políticas liberales garantizan un conjunto de derechos y libertades básicos a los ciudadanos, tienen como consecuencia la aparición de un pluralismo de doctrinas comprensivas filosóficas, éticas y religiosas razonables pero irreconciliables entre sí. El hecho de la opresión es la idea de que el pluralismo de doctrinas comprensivas razonables puede suprimirse únicamente a través del uso coercitivo del poder del Estado (Rawls 1993/2005: 36-7).

rece sus intereses propios o los de su grupo. En cambio, un desacuerdo es razonable cuando las personas ejercitan sus capacidades de razonamiento de modo completamente competente pero aún así se enfrentan con obstáculos que les impiden llegar a las mismas conclusiones sobre cuestiones filosóficas, éticas o religiosas fundamentales. Estos obstáculos son las cargas del juicio, es decir, “los muchos riesgos que involucra el ejercicio correcto (y concienzudo [*conscientious*]) de nuestros poderes de la razón y el juicio en el curso ordinario de la vida política” (Rawls 1993/2005: 56).

Rawls enumera seis³ cargas del juicio, de las cuales las primeras cuatro se aplican principalmente a nuestra razón teórica. Éstas son:

- a) La evidencia —empírica y científica— de que se dispone en un caso es conflictiva y compleja y por ende difícil de estimar y valorar.
- b) Incluso cuando estamos completamente de acuerdo sobre las clases de consideraciones que son relevantes, podemos estar en desacuerdo con su peso, lo que nos lleva así a juicios diferentes.
- c) En cierta medida, todos nuestros conceptos, y no sólo los conceptos morales y políticos, son vagos y están sujetos a casos difíciles; y esta indeterminación significa que debemos confiar en juicios e interpretaciones (y en juicios acerca de interpretaciones) dentro de algún límite (que no es claramente determinable) en el que pueden diferir las personas razonables.
- d) En cierta medida (no podemos decir hasta dónde exactamente), la manera en que evaluamos la evidencia y sopesamos los valores morales y políticos está moldeada por nuestra experiencia total, por el curso conjunto de nuestra vida hasta el momento, y nuestras experiencias totales deben diferir siempre. [...]
- e) A menudo hay diferentes clases de consideraciones normativas con fuerza diferente en ambos lados de una cuestión y resulta difícil hacer una evaluación general.
- f) Por último, cualquier sistema de instituciones sociales está limitado en los valores que puede admitir, de modo que debe hacerse alguna selección del espectro completo de valores morales y políticos que podrían llevarse cabo. Esto se debe a que cualquier sistema de instituciones tiene, por así decir, un espacio social limitado. Cuando nos vemos obligados a seleccionar entre valores que apreciamos, o cuando nos aferramos a varios [valores] y debemos restringir cada uno en virtud de las exigencias de los demás, nos enfrentamos con grandes dificultades al establecer prioridades y realizar ajustes. (Rawls 1993/2005: 56-7).

¿Cómo explican las cargas del juicio el hecho del pluralismo razonable y el hecho de la opresión? Según Rawls, el reconocimiento de las cargas del juicio tiene tres consecuencias significativas. La primera es que los ciudadanos de una sociedad democrática liberal no afirman la misma doctrina comprensiva filosófica, ética o religiosa (Rawls 1993/2005: 60). Dadas las cargas del juicio, las personas encontrarán imposible ponerse de acuerdo definitivamente sobre la verdad última de la naturaleza del mundo y el significado o propósito último de la vida humana. En consecuencia, surgirá una pluralidad de doctrinas, tradiciones y cosmovisiones irreconciliables para

³ Rawls no pretende que esta lista de cargas del juicio sea exhaustiva.

responder estas cuestiones. Esto explica el hecho del pluralismo razonable. La segunda consecuencia es que el reconocimiento de las cargas del juicio, junto con la disposición para cooperar equitativamente con otros, establece un límite a la clase de razones morales que las personas razonables pueden compartir unas con otras a la hora de deliberar e implementar sus propuestas y puntos de vista políticos. Dado que las personas razonables desean sinceramente cooperar equitativamente con otros pero encuentran que sus desacuerdos comprensivos son insuperables, tenderán a evitar apelar a la verdad de sus propias doctrinas comprensivas para justificar los principios de justicia que deben regular la sociedad. Las personas razonables considerarán como irrazonable apelar al uso coercitivo del poder político para imponer su propia doctrina comprensiva, o para reprimir o eliminar las doctrinas comprensivas razonables rivales, con el pretexto de que la suya es la única verdadera (Rawls 1993/2005: 61). Esto explica el hecho de la opresión. La tercera y última consecuencia consiste en que el reconocimiento de las cargas del juicio inclina a las personas a apoyar un conjunto de libertades políticas y civiles, en especial la libertad de pensamiento y la libertad de conciencia (Rawls 1993/2005: 61). Además, las cargas del juicio inclinan a las personas razonables a adquirir y practicar la tolerancia como respuesta frente al hecho del pluralismo de doctrinas comprensivas razonables (Rawls 1993/2005: 61).

3. EL ARGUMENTO A PARTIR DE LAS CARGAS DEL JUICIO

Con la explicación precedente, regresemos al argumento de Callan a partir de las cargas del juicio. Este comienza con la idea de que la disposición para la reciprocidad es inseparable de la disposición para aceptar las cargas del juicio.⁴ Según Callan, si la reciprocidad se entiende como una disposición para encontrar y aplicar términos de cooperación mutuamente aceptables para todos, entonces todos deberían estar preparados para discutir seriamente las propuestas de los demás con el fin de llegar a través del diálogo a un punto de vista común que cada uno pueda afirmar de buena fe. Sin embargo, uno no puede estar preparado para discutir seriamente las propuestas de los demás a menos que se asuma que “Tu punto de vista es *tan importante como* el

⁴ Quong (2011: 297) defiende también la relación necesaria entre la disposición para la reciprocidad y la disposición para reconocer las cargas del juicio. Véase más adelante la explicación de este punto en las p. 160.

mío” (Callan 1997: 27).⁵ Esto significa que uno tiene que otorgar a la postura moral opuesta una *validez igual* a la propia.⁶ Si uno no asume que el punto de vista contrario es tan importante como el propio, los dos puntos de vista no estarían situados simétricamente uno respecto del otro y por tanto se socavaría la base para la reciprocidad o por lo menos se reduciría considerablemente. De esta manera, la reciprocidad implica “una identificación empática con tu punto de vista” que nos permite “apreciar lo que la razón recomienda en lo que dices” (Callan 1997: 26).

En mi opinión, Callan quiere subrayar que la reciprocidad requiere que uno sea *sensible a las razones* por las que los demás afirman y defienden sus puntos de vista.⁷ La reciprocidad implica que uno debe “suspender provisionalmente el pensamiento de que estás simplemente equivocado y entrar imaginativamente en la perspectiva moral que ocupas” (Callan 1997: 26). La necesidad de identificarse empáticamente con la postura moral del otro es lo que conecta la disposición para la reciprocidad con la disposición para aceptar las cargas del juicio. Uno suspende provisionalmente la idea de que la postura moral del otro está equivocada porque, de lo contrario, uno no puede ser receptivo a sus razones. De esta manera, la necesidad de identificarse empáticamente con el otro nos mueve a reconocer los límites de nuestra propia postura moral, es decir, los límites de nuestra propia razón. Estos límites no son otra cosa que las cargas del juicio. Así, una persona con la disposición a la reciprocidad no sospecha de antemano que las exigencias de otros son esfuerzos velados por engañarla o dominarla, sino que permanece abierto, se «pone en los zapatos» del otro y contempla imaginativamente las necesidades e intereses de los demás. Por consiguiente, el reconocimiento de las cargas del juicio no es algo complementario a la reciprocidad, sino que surge natural y necesariamente de esa disposición.

Según Callan, si bien la disposición para la reciprocidad implica una identificación empática con las posturas de los otros, también implica una *actitud crítica* hacia ellas. Puesto que nos encontramos deliberando con otros sobre los términos de cooperación *equitativos*, uno no puede

⁵ Todas las traducciones de este texto son mías. El subrayado es igualmente mío.

⁶ Creer que la postura moral de otros es igual de *válida* que la de uno mismo no implica creer que la postura de otros es igual de *valiosa* que la de uno mismo. La razonabilidad no implica que todos los ciudadanos valoren todas las posturas morales razonables como igualmente valiosas, pero sí implica que consideran que todas ellas son igualmente válidas públicamente.

⁷ Esto es consistente con la idea de Rawls de que el sentido de la justicia es una forma de *sensibilidad moral* particular. Samuel Freeman (2007: 348) también apoya la idea de que la disposición a la reciprocidad implica ser sensibles a las razones de los otros: “las personas razonables son sensibles a las razones que tienen los demás que surgen de sus concepciones del bien. No actúan meramente respecto de lo que es racional desde su propia perspectiva individual, sino que toman en cuenta los puntos de vista de otros al deliberar sobre sus propias acciones y decidir ellos mismos qué es racional hacer”.

asentir simplemente a cualquier propuesta suya; uno tiene que estar dispuesto a utilizar sus propios poderes de la razón para examinar sus propuestas y deliberarlas en común (Callan 1997: 26). Tal como lo interpreto, Callan piensa que la actitud crítica hacia las posturas de los demás revela también la conexión de la reciprocidad con las cargas del juicio. Me parece que tiene en mente algo como esto: asumir una postura crítica supone reconocer que las perspectivas morales de los demás están sujetas a obstáculos y límites de la razón semejantes a los nuestros. El objetivo de criticar los términos de cooperación que proponen los demás no es simplemente señalar sus errores lógicos o exponer sus motivaciones egoístas u ocultas, sino descubrir cuáles son las cargas del juicio a las que están sujetas sus propuestas. Una consecuencia de que las propuestas de los otros estén sujetas a las cargas del juicio es impedir que nuestra identificación empática con ellas sea absoluta o total. Esto significa que, por más sensibles y abiertos que seamos a las razones de los otros, siempre habrá una distancia entre nuestra perspectiva moral y las suyas, por lo que siempre habrá la necesidad de evaluarlas e interpretarlas lo más fiel que podamos según nuestra situación particular. Al comprender que los demás están sujetos a las cargas de juicio, es más fácil entender y aceptar la necesidad de que las perspectivas morales de los demás difieran de las nuestras y de abordarlas de manera empática aunque crítica.

La conexión necesaria de la disposición para la reciprocidad con la disposición para reconocer las cargas del juicio muestra que el ideal rawlsiano de la razonabilidad “encarna un estándar oneroso de virtud pública en lugar de un umbral de la razón insignificante que virtualmente todo el mundo sobrepasa” (Callan 1997: 30). Es oneroso porque supone el ejercicio de un cúmulo de disposiciones intelectuales y emocionales en un grado sofisticado como para escudriñar a detalle las doctrinas comprensivas de las personas y distinguir claramente entre las razonables y las irrazonables.⁸

Callan piensa que adquirir la disposición para la reciprocidad y la disposición para el reconocimiento de las cargas del juicio equivale a una educación en autonomía *ética* y no meramente política. De acuerdo con él, “las virtudes políticas que implementan los términos equitativos de cooperación introducen la autonomía por la puerta trasera del liberalismo político” (Callan 1997:

⁸ Callan afirma que “Si la reciprocidad va a funcionar adecuadamente [...], los ciudadanos deben ser capaces de distinguir, con un alto grado de confiabilidad, las fuentes del conflicto en sus prácticas morales que se deben a las cargas del juicio de las que no [se deben a ellas]. En la medida en que fallen en trazar adecuadamente la distinción, se opaca la diferencia entre la reflexión moral colectiva razonada sobre lo que exige la imparcialidad y la negociación no moral entre intereses rivales y a veces irracionales” (Callan 1997: 27).

40). Esto queda claro en su opinión cuando uno examina detenidamente la tarea de lograr que niños, niñas y jóvenes reconozcan las cargas del juicio. El reconocimiento de las cargas del juicio tiene consecuencias tanto para el alcance como para la generalidad de una concepción política de la justicia. Con respecto al alcance, el reconocimiento de las cargas del juicio implica que “Se les debe enseñar a los ciudadanos futuros a pensar críticamente en formas particulares acerca de las doctrinas que se encuentran propiamente fuera del alcance de la razón pública; ellos deben llegar a ser críticamente sensibles (*attuned*) a la variedad amplia de desacuerdo político dentro de la sociedad en la que habitan y a la brecha problemática entre el desacuerdo moral razonable y la verdad moral” (Callan 1997: 40).

Debido a lo anterior, la caracterización onerosa de las personas razonables entra en conflicto con la definición rawlsiana de una doctrina comprensiva razonable. Rawls (1993/2005: 59) define las doctrinas comprensivas razonables, primero, como ejercicios de la razón teórica que abarcan los aspectos de la vida humana de forma más o menos coherente y consistente; segundo, como ejercicios de la la razón práctica que organizan los valores según su importancia y los sopesan cuando entran en conflicto; tercero, como pertenecientes a una tradición de pensamiento y conducta. Rawls (1993/2005: 59) espera que su definición de una doctrina comprensiva razonable sea “deliberadamente laxa” para evitar que sea “arbitraria y exclusiva” respecto a la mayoría de ellas. De acuerdo con él, puesto que las doctrinas comprensivas sólo deben cumplir un criterio laxo, no necesitan ser un ejercicio complejo o sofisticado de la razón teórica ni de la razón práctica para ser razonables; es más, muchas doctrinas que calificaríamos como irracionales, falsas o meramente bobas podrían considerarse como razonables desde la perspectiva del liberalismo político.

Rawls concluye que el que una persona afirme su propia doctrina comprensiva de manera dogmática o fundamentalista en su vida privada es consistente con que sea plenamente razonable a la hora de deliberar públicamente con sus conciudadanos. Esto es posible porque la concepción política de la justicia se presenta como un módulo que cada persona adjunta a su propia doctrina comprensiva de manera particular. La concepción política de la justicia compartimentaliza las creencias y los valores políticos del resto de creencias y valores no políticos de una doctrina comprensiva. Rawls (1993/2005: 30-31) piensa por ello que la identidad de las personas está

dividida entre una identidad pública o institucional como ciudadanos y una identidad moral o no institucional como miembros de las diferentes asociaciones a las que pertenecen en la cultura de trasfondo. Las personas están obligadas a adoptar el punto de vista de su identidad pública en los contextos políticos, pero pueden abandonarlo cuando adoptan sus respectivas identidades no públicas al interior de las asociaciones voluntarias.

Sin embargo, Callan duda que la idea de que una concepción política forma un compartimento independiente con respecto a las doctrinas comprensivas sea sostenible e incluso que sea la forma más adecuada de pensar la relación entre ambas. Esto se debe a que una persona razonable no sólo tiene que interpretar las doctrinas comprensivas de los demás de forma que se ajusten a las cargas del juicio, sino que tiene que interpretar *su propia doctrina comprensiva* de forma que también se ajuste a ellas. Rawls (1993/2005: 60) afirma este punto cuando dice que las personas razonables “reconocen que todas las personas por igual, *incluyendo a ellas mismas*,⁹ están sujetas a esas cargas [del juicio]”.

Según Callan (1997: 31), “El hecho de que debamos interpretar nuestras propias doctrinas comprensivas así como las de nuestros conciudadanos de manera que reconozcan las cargas del juicio causa estragos en la distinción de Rawls entre las esferas pública y no pública [...] porque cómo entendamos tales doctrinas es de una importancia fundamental en la vida que llevamos fuera de la política”. Esto significa que la idea de las personas razonables no puede tener las consecuencias normativas que Rawls pretende a menos que las cargas del juicio se apliquen no sólo a la formación de nuestras creencias y valores políticos sino a *la formación de todas nuestras creencias y valores no políticos* en las asociaciones voluntarias de la cultura de trasfondo (Callan 1997: 30).¹⁰

Con esto, pasamos a las consecuencias que el reconocimiento de las cargas del juicio tiene para la generalidad de una concepción política de la justicia. Rawls (1993/2005: 56) sostiene que el reconocimiento de las cargas del juicio se aplica tanto al uso de la razón teórica como al uso de la razón práctica (es decir, se aplican a lo racional y a lo razonable por igual). En primer lugar, como seres *racionales*, encontramos dificultades al juzgar correctamente el valor relativo de

⁹ El subrayado es mío.

¹⁰ Véase también Callan (1996: 30)

nuestros propios fines y sopesar unos con otros para incorporarlos en un plan de vida coherente (Rawls 1993/2005: 56). Esto significa que las cargas del juicio afectan la formación de nuestras concepciones del bien y doctrinas comprensivas, lo que origina los desacuerdos razonables acerca de la vida buena. Segundo, como seres *razonables*, nos enfrentamos no sólo con el reto de evaluar el peso de las exigencias de justicia que nos hacen los demás frente a nuestras necesidades e intereses, sino que frecuentemente tenemos que evaluar las exigencias de justicia de unas personas frente a otras, o con respecto a ciertas instituciones o prácticas sociales. Esto significa que las cargas del juicio se aplican también al desarrollo de nuestro sentido de justicia. Por ello, resulta natural que las personas estén también en desacuerdo acerca de la concepción política de la justicia que mejor sopesa los valores políticos entre una familia de concepciones políticas liberales (Rawls 1997/2005: 450).¹¹ Por último, las cargas del juicio también “se aplican a nuestras creencias y esquemas de pensamiento, o a lo razonable en tanto evalúa nuestros poderes teóricos (y no morales o prácticos)” (Rawls 1993/2005: 56). Esto significa que, como seres racionales en sentido teórico, encontramos dificultades al evaluar la evidencia con la que formamos nuestras creencias, o al juzgar la verdad o la coherencia de nuestras teorías científicas o doctrinas comprensivas.¹²

Si las cargas del juicio, como Rawls lo admite, se aplican tanto al uso teórico como práctico de la razón, eso significa que “desde el punto de vista de la educación, el cultivo de los dos poderes morales no puede dividirse en procesos de aprendizaje mutuamente separados y aislados” (Callan 1997: 35). Esto quiere decir que los niños y las niñas no pueden desarrollar su sentido de justicia sin desarrollar al mismo tiempo su capacidad para tener una concepción del bien: aprender a ser razonables iría de la mano de aprender a ser racionales. Rawls (1993/2005:

¹¹ Esto ha dado origen a una objeción que Jonathan Quong ha llamado «la objeción de la asimetría». Uno de los principales exponentes de esta objeción es Joseph Chan (2000). Según la objeción de la asimetría, si las cargas del juicio se aplican por igual tanto a las doctrinas comprensivas como a las concepciones políticas de la justicia, entonces ¿por qué Rawls considera ilegítimo que el Estado liberal se justifique con base en una doctrina comprensiva pero no en una concepción política de la justicia? ¿Por qué trata los desacuerdos acerca del bien tan diferentemente de los desacuerdos de la justicia? Quong responde que la razón que justifica el trato asimétrico entre los desacuerdos razonables acerca de la vida buena y los desacuerdos razonables sobre la justicia está en que los primeros son desacuerdos fundacionales mientras que los segundos son sólo desacuerdos justificatorios. Un desacuerdo fundacional ocurre cuando las personas en desacuerdo no comparten ninguna de las premisas que puede servir como estándar de justificación mutua. En cambio, un desacuerdo justificatorio ocurre cuando las personas comparten por lo menos algunas de las premisas que sirven como estándares de justificación y sólo están en desacuerdo acerca de la conclusión que se sigue de ellas. La respuesta de Quong sugiere que las cargas del juicio se aplican tanto a las doctrinas comprensivas como a las concepciones políticas de la justicia, pero la *profundidad* con que se aplican es distinta para cada una de ellas. Para una explicación completa de su argumento, véase Quong (2011, cap. 7).

¹² Freeman (2011: 316), Quong (2011: 195) y Nussbaum (2011: 24) convergen en que Rawls utiliza el término «razonable» en un sentido moral o ético y en un sentido epistemológico. El sentido moral de lo razonable corresponde a la disposición para la reciprocidad. El sentido epistemológico de lo razonable corresponde a la aceptación de las cargas del juicio, en especial en relación con la formación de nuestras creencias.

52) mismo señala que “Como ideas complementarias, ni lo razonable ni lo racional pueden sostenerse uno sin el otro” y que “trabajan a la par para especificar la idea de los términos equitativos de cooperación”. Imaginemos que un adolescente intenta considerar la razonabilidad de una concepción del bien que le han enseñado a considerar como incorrecta o repulsiva en su familia o comunidad. El adolescente sería incapaz de considerarla a menos que llegue a identificarse empáticamente e imaginar seriamente cómo sería vivir de acuerdo a esa concepción del bien. Pero involucrarse de esa manera con tal concepción del bien distinta a la suya inevitablemente lo incitará a cuestionarse si su propia vida no podría ser mejor (o por lo menos si no podría ser diferente) si la persiguiera en lugar de la que actualmente tiene. Estas inquietudes serán imposibles de contestar a menos que cuestione la autoridad moral de su familia o de su comunidad en algún grado, se distancie de las creencias y valores que le inculcaron, explore racionalmente las creencias y valores de la concepción del bien alternativa y compare ambas para evaluar si su vida no se ve mejor (o por lo menos no se ve peor) desde la perspectiva de la concepción del bien alternativa que desde la perspectiva de la que de hecho tiene. Según Callan (1997: 40), todo este proceso se asemeja muchísimo a una educación en autonomía ética “porque los atributos psicológicos que constituyen una aceptación activa de las cargas [del juicio], como la habilidad y la inclinación para someter las ideas éticas recibidas al escrutinio crítico, constituyen también un ideal de la autonomía ética reconocible”.

Si esto es correcto, Rawls no puede pretender que el reconocimiento de las cargas del juicio se distinga de una educación en autonomía ética, pues se habría demostrado que las cargas del juicio son relevantes no sólo para la educación cívica, sino para la educación moral en general. Su relevancia está en que nos permiten salirnos de nuestros propios puntos de vista autocentrados y concebir a otros individuos como sujetos morales con un punto de vista diferente. Las cargas de juicio no serían simples obstáculos epistémicos para entender las razones de los demás, sino que nos servirían de apoyos para ir más allá del horizonte hermenéutico de nuestra propia perspectiva moral y extenderlo paulatinamente con el fin de que entendamos la perspectiva moral de individuos que pertenecen a razas, géneros, etnias, clases sociales, religiones, comunidades, nacionalidades e incluso otras especies animales distintos a nosotros.

Rawls tampoco podría pretender que el reconocimiento de las cargas del juicio es una consecuencia no intencional de la educación cívica de su concepción política de la justicia. Por el contrario, probablemente el reconocimiento de las cargas del juicio es para él el objetivo principal de la educación cívica y, en esa medida, “Aprender a aceptar las cargas del juicio en el sentido necesario para el liberalismo político es inseparable de lo que entendemos ordinariamente como el proceso de aprender a ser éticamente (y no sólo políticamente) autónomo” (Callan 1997: 40). Por consiguiente, el que niños, niñas y adolescentes se vuelvan autónomos éticamente es una consecuencia completamente intencional de la educación cívica en el liberalismo político.

3. UNA TERCERA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Gordon Davis y Blain Neufeld dirigen su última crítica a la tesis de la convergencia hacia la interpretación de las cargas del juicio hecha por Callan. La tesis de la convergencia, recordemos, sostiene que el liberalismo político y el liberalismo comprensivo convergen en enseñar las mismas habilidades, capacidades y disposiciones necesarias para la autonomía de niños, niñas y jóvenes, aunque por razones diferentes. Así, según la interpretación de las cargas del juicio hecha por Callan, cuando el liberalismo político se ve obligado a explicar de manera puntual en que consistiría una educación conducente a al reconocimiento de las cargas del juicio, termina con algo indistinguible de una educación en autonomía ética. Esto se debe a que “los atributos psicológicos que constituyen una aceptación activa de las cargas [del juicio], como la habilidad y la inclinación a someter las ideas éticas recibidas al escrutinio crítico, constituyen también un ideal de la autonomía ética reconocible” (Callan 1997: 40). Sin embargo, para Davis y Neufeld (2007: 62), “Esta forma de conceptualizar las cargas del juicio [...] claramente comete una petición de principio con respecto a cuán distantes podrían estar los educadores liberales políticos y comprensivos, al presuponer una interpretación de la idea de las cargas del juicio de Rawls que se basa en una comprensión liberal comprensiva de la psicología moral involucrada”.

De acuerdo con Davis y Neufeld (2007: 62), la prueba de que Callan asume una psicología moral comprensiva está en que concibe la aceptación de las cargas del juicio como el resultado de un conjunto de “disposiciones psicológicas activas y onerosas, que moldean de manera generalizada [*pervasively*] la formación de nuestras creencias y la toma de nuestras decisiones” (Ca-

llan 1996: 15).¹³ Callan parece querer decir entonces que uno no puede llegar a aceptar las cargas del juicio a menos que uno llegue a apreciarlas. Davis y Neufeld se preguntan por qué un liberal político debería aceptar una interpretación tan profundamente psicológica de las cargas del juicio como ésta, sobre todo si para Rawls esa aceptación no implica adoptar ni una actitud demandante ni una actitud escéptica hacia nuestras propias creencias. En su opinión, si es posible interpretar las cargas del juicio de una manera menos exigente de lo que lo hace Callan, eso comprobaría que aceptarlas es distinto de cultivar una apreciación por ellas, esto es, una apreciación por la disposición a someter las propias creencias al escrutinio crítico involucrado en la autonomía ética.

Davis y Neufeld (2007: 62) afirman que es posible enseñar a niños y niñas a reconocer la importancia de las cargas del juicio y sus consecuencias para la vida pública apelando a estrategias pedagógicas que enfatizan la naturaleza irresoluble de los desacuerdos filosóficos, éticos y religiosos de las democracias contemporáneas. Sugieren llevar a cabo debates en las aulas con respecto a una variedad de temas política y socialmente controvertidos, ya sea de naturaleza histórica o contemporánea (Davis & Neufeld 2007: 59; Neufeld 2013: 788). Antes de comenzar, se debe explicar a los estudiantes que viven en una sociedad caracterizada por el desacuerdo persistente sobre cuestiones filosóficas, morales y religiosas y se deben introducir las reglas del debate. En específico, “La regla principal sería que los estudiantes formulen cualquier argumento acerca de una cuestión política fundamental de manera que respeten los límites de la razón pública al no apoyarse en ninguna doctrina comprensiva particular” (Davis & Neufeld 2007: 59). Los argumentos que violaran esta condición serían inadmisibles. Tras explicar estas reglas, los estudiantes pueden explorar y discutir, por ejemplo, la historia de los conflictos entre católicos y protestantes durante las guerras de religión en Europa. Tales discusiones les mostrarían cómo es que los miembros de distintas religiones aprendieron a convivir pacíficamente entre sí, primero por razones instrumentales, pero después cómo es que de ello surgieron paulatinamente los principios y valores liberales que caracterizan a las concepciones políticas de la justicia que sostienen las instituciones de una democracia constitucional (Davis & Neufeld 2007: 63). Esta misma estrate-

¹³ Davis y Neufeld (2007: 62) hacen su crítica con base en esta versión anterior del primer capítulo de Callan (1997). Cito una reformulación de la frase a la que ellos se refieren *supra* p. 150.

gia puede utilizarse también para discutir los argumentos políticos a favor y en contra de la interrupción voluntaria del embarazo, la pena de muerte, el reconocimiento legal de los matrimonios del mismo sexo, el financiamiento privado de las campañas políticas, el derecho a la eutanasia o el derecho a un ingreso básico universal (Neufeld 2013: 788). Además, los estudiantes pueden discutir la diferencia entre la naturaleza de las experiencias religiosas (las cuales generalmente no son susceptibles al escrutinio racional) de otras clase de experiencias (que sí están abiertas al escrutinio racional) con el fin de entender por qué los argumentos religiosos son inadecuados para el razonamiento público (Davis & Neufeld 2007: 62-3). Lo importante está en que estas estrategias enseñarían a niños, niñas y jóvenes a deliberar públicamente sin someter las creencias y valores de sus propias doctrinas comprensivas a la reflexión crítica.

4. RÉPLICA A LA TERCERA CRÍTICA A LA TESIS DE LA CONVERGENCIA

Como en sus argumentos anteriores, estoy en desacuerdo con las críticas de Davis y Neufeld a la interpretación de las cargas del juicio de Callan. En primer lugar, la acusación de que dicha interpretación asume una psicología moral comprensiva se apoya en la idea equivocada de que una aceptación activa de las cargas del juicio equivale a la afirmación de una doctrina comprensiva. El argumento detrás de esta idea equivocada parece ser que si el liberalismo político exigiera aceptar *activamente* las cargas del juicio a los ciudadanos, entonces está exigiendo adoptar un *ideal del carácter* personal. Pero puesto que Rawls (1993/2005: 13) mismo afirma que una doctrina es comprensiva “cuando incluye concepciones de lo que hay de valor en la vida humana, e *ideales del carácter*”,¹⁴ entonces exigir aceptar activamente las cargas del juicio equivaldría a exigir afirmar una doctrina comprensiva. La prueba de que Davis y Neufeld vinculan la actividad con que se aceptan las cargas del juicio directamente con el carácter comprensivo de la interpretación de Callan está en que la solución que proponen consiste en hacer una interpretación menos activa o menos exigente de ellas (Davis y Neufeld 2007: 62). Si no asumieran que la actividad con que se afirman las cargas del juicio se vincula directamente con la comprensividad de esa interpretación, entonces tanto las razones por las que la objetan como la solución que proponen serían diferentes.

¹⁴ Las cursivas son mías.

Todo esto parece indicar que, para Davis y Neufeld, el liberalismo político no puede exigir a los ciudadanos cumplir con ninguna clase de ideal del carácter como parte de una concepción política de la justicia. Pero ¿por qué deberíamos considerar que aceptar activamente las cargas del juicio equivale a afirmar una doctrina comprensiva mientras que aceptarlas pasivamente no lo es? Simplemente no tiene sentido decir que el reconocimiento de las cargas del juicio se convierte en una doctrina comprensiva o no dependiendo del *modo* (activo o pasivo) en que las personas las reconozcan. Si el reconocimiento de las cargas del juicio equivale a una doctrina comprensiva tendría que serlo por el *tipo* de los límites que imponen a nuestro razonamiento, independientemente de si el reconocimiento de esos límites se hace de manera activa o pasiva. Por tanto, la acusación de que detrás de la aceptación activa de las cargas del juicio hay una psicología moral comprensiva carece de fundamento.

No obstante, Davis y Neufeld podrían conceder que la aceptación activa de las cargas del juicio no implica asumir ninguna psicología moral comprensiva, pero insistir en que se necesita justificar dos cuestiones: primero, ¿por qué es necesario educar a los estudiantes en las cargas del juicio? y segundo, ¿por qué es necesario interpretarlas de manera activa en vez de pasiva?

a) ¿Por qué son necesarias las cargas del juicio?

La primera cuestión pone en duda el que sea necesario enseñar a reconocer las cargas del juicio a los niños y las niñas para que se vuelvan razonables. Según esta primera cuestión, uno podría argumentar que las personas razonables sólo necesitan poseer la primera de sus dos disposiciones —a saber, la disposición para proponer y cumplir con términos equitativos de cooperación social—, mas no la disposición para aceptar las cargas del juicio porque el deseo de proponer y cumplir equitativamente con los términos de cooperación es suficiente para garantizar que las personas suscriban la justificación pública y la tolerancia. Leif Wenar (1995) es el principal crítico de las cargas del juicio desde esta perspectiva. De acuerdo con él, la definición rawlsiana de las personas razonables incorpora ciertos elementos innecesarios que la convierten en una concepción comprensiva de la persona (a saber, las cargas del juicio, la psicología moral del ciudadano y la apelación al constructivismo político). Con respecto específicamente a las cargas del

juicio, Wenar (1995: 43)¹⁵ afirma que éstas “excluyen a muchos ciudadanos religiosos sinceros” pues les exigen aceptarlas como la única explicación correcta para el hecho del pluralismo razonable. Esa exigencia, empero, es incompatible con la fe de la mayoría de los creyentes porque “las doctrinas religiosas niegan típicamente que ocurran (*obtains*) las cargas del juicio” (Wenar 1995: 43). Así, mientras que por un lado las cargas del juicio explicarían la afiliación a las distintas religiones (o el rechazo a las mismas) a partir de las dificultades de evaluar racionalmente la verdad de nuestros juicios metafísicos, morales o religiosos, por el otro “Cuando una doctrina religiosa aborda la diversidad o la carencia de creencia religiosa, es muy improbable que fundamente sus explicaciones en la dificultad de las cuestiones y en las perspectivas limitadas tanto de los creyentes como de los no creyentes. Pues esto sugeriría la probabilidad del error por parte de ambos lados” (Wenar 1995: 44). En resumen, la explicación que cada una de las religiones tiene según su doctrina del hecho del pluralismo (razonable) es radicalmente distinta de la que ofrecen las cargas del juicio.

Si esto es así, entonces cada una de las religiones tenderá a presentarse a sí misma como *la* autoridad última con respecto a las exigencias morales y cuestiones de salvación, cuya verdad es “accesible universalmente a [todas] las mentes claras y los corazones abiertos” (Wenar 1995: 44). Al mismo tiempo, cada religión tenderá a considerar que “la herejía y la incredulidad se deben a la tentación mundana, la intervención demoniaca, la predestinación divina, entre otras cosas —fuerzas dentro de los horizontes del esquema indudable de hechos y valores de la doctrina religiosa” (Wenar 1995: 44). De esta manera, el problema con las cargas del juicio es que si cada doctrina religiosa tiene su propia explicación para el hecho del pluralismo (razonable), entonces exigir a los ciudadanos religiosos que acepten las cargas del juicio implica que renuncien a un elemento esencial de su propia doctrina comprensiva. Aunque Wenar no lo pone así, podríamos decir que en su opinión Rawls debería haber aplicado las cargas del juicio no sólo al hecho del pluralismo razonable, sino también a su explicación: esto es, debió haber reconocido que los ciudadanos no solamente mantendrían un desacuerdo de primer orden acerca cuál de sus doctrinas comprensivas es verdadera, sino que también mantendrían un desacuerdo de segundo orden acerca de cuál es la mejor explicación acerca de por qué mantienen ese desacuerdo de primer

¹⁵ Todas las traducciones a este texto son mías.

orden. Así, la crítica «interna» de Wenar sería que Rawls falló en aplicar las cargas del juicio al propio liberalismo político, es decir, en aplicar las cargas del juicio a la propia idea de las cargas del juicio.

Sin embargo, la respuesta tanto a la primera cuestión como a la objeción de Wenar de por qué las cargas del juicio son necesarias es que lo son para explicar la *motivación moral* de las personas razonables. Jonathan Quong expone este punto de manera particularmente iluminadora:

El concepto de razonabilidad requiere no sólo una explicación de lo que significa ser razonable, sino también una explicación de cómo los diferentes componentes de la razonabilidad motivan a las personas razonables a aceptar la idea de la justificación pública. Sin el elemento motivacional, la razonabilidad se arriesga a degenerar en la forma de un *modus vivendi* de tolerancia: toleramos a los demás no porque pensemos que debemos [hacerlo], sino porque pensamos que conviene a nuestro interés (Quong 2011: 297).

Para ver este punto, debemos preguntarnos: ¿por qué una persona que rechaza las cargas del juicio (y, con ello, el hecho del pluralismo razonable) elegiría ser políticamente razonable? (Quong 2011: 296). Esto es: ¿por qué una persona que considera que su propia doctrina comprensiva es *la verdadera* de manera incontrovertible estaría dispuesta a cooperar con aquellos que considera equivocados, ignorantes, infieles, herejes o pecadores? Quong cree (en mi opinión, correctamente) que es prácticamente imposible explicar por qué las personas que no están dispuestas a reconocer las cargas del juicio estarían motivadas a cooperar con otros de manera equitativa de una forma que no fuera meramente instrumental o prudencial sino moral.

De acuerdo con él, Rawls presenta lo razonable compuesto de dos disposiciones porque es la *conexión necesaria* de esas dos disposiciones lo que origina la motivación para cooperar equitativamente con personas de doctrinas comprensivas razonables distintas a las nuestras y, por ende, lo que nos incentiva a aceptar la justificación pública del poder político y la exigencia de la tolerancia (Quong 2011: 297). Para explicar lo razonable, no es suficiente quedarnos con la primera disposición porque ella solamente nos dice lo que estamos dispuestos a hacer (a saber, proponer y cumplir con términos de cooperación) pero no nos dice *por qué* estamos dispuestos a hacerlo. Una vez que introducimos las cargas del juicio, vemos que estamos dispuestos a proponer y cumplir con términos de cooperación social con otros *porque* sus doctrinas comprensivas

razonables tienen tanta validez pública como la nuestra, y no podemos apreciar este último hecho, sin reconocer las cargas del juicio.

Ahora bien, Callan ofrecía precisamente una interpretación que explicaba cómo los diferentes componentes de lo razonable trabajan en conjunto para generar la motivación moral apropiada a la reciprocidad. Según vimos, la disposición para proponer y cumplir con términos equitativos de cooperación supone la práctica de ciertas habilidades (como la identificación empática, la imaginación y el juicio reflexivo) que nos ayudan tanto a distanciarnos de nuestro punto de vista moral autocentrado como a suspender el juicio *a priori* de que los demás están equivocados. Una persona que no es capaz de imaginarse empáticamente cómo sería vivir según una doctrina comprensiva distinta a la suya y que no es capaz de examinar críticamente su propia forma de vida a la luz de esa perspectiva no se sentirá particularmente inclinado a considerar que los puntos de vista distintos a los suyos merecen ser considerados seriamente y, por tanto, tampoco se verá inclinado a tener el deseo de cooperar equitativamente con ellos. Son esta clase de habilidades las que nos llevan a reconocer las cargas de nuestros propios juicios morales. Sin el reconocimiento de las cargas del juicio, el deseo de cooperar equitativamente con otros no puede caracterizarse como una forma de *motivación moral* porque nos resultaría imposible reconocer el punto de vista moral de los demás como genuinamente moral (esto es, como puntos de vista que tienen una importancia independiente del provecho que tienen para nosotros). Cualquier otra clase de motivación haría que un consenso entrecruzado dejara de ser una forma de consenso moral y se convirtiera en un consenso constitucional (meramente jurídico) o incluso que degenerara en un *modus vivendi* (Callan 1997: 44-51; Quong 2011: 297). Si esto es así, Quong (2011: 296-7) está en lo correcto cuando señala que “Aceptar las cargas del juicio, o por lo menos aceptar el hecho del pluralismo razonable es [...] la única manera plausible de motivar una explicación moral de la justificación pública, y esto es lo que fundamenta de manera última la explicación liberal de la tolerancia”.

Uno podría pensar que esto no explica todavía por qué las personas razonables deberían aceptar, como sostiene Wenar, las cargas del juicio como la *única* explicación correcta del hecho del pluralismo (razonable), sobre todo si cada doctrina religiosa contiene su propia explicación alternativa para ese hecho. Sin embargo, el problema con la crítica de Wenar es que cualquier expli-

cación alternativa para el hecho del pluralismo (razonable) tiene que ser a su vez *en sí misma razonable*; es decir, tiene que explicar el surgimiento y la persistencia del pluralismo (razonable) no como una consecuencia del auto-interés o la irracionalidad de las personas, ni tampoco como una consecuencia de la influencia de una fuerza natural o sobrenatural externa al punto de vista de la razón práctica humana. Cualquier explicación alternativa a las cargas del juicio debe cumplir con la misma función o papel que tienen ellas. De esta manera, la propuesta de Wenar de que cada religión tiene su propia explicación alternativa no servirá a menos que cada religión *acepte dentro de su propia doctrina* que pertenecer a otras religiones diferentes a sí misma no es irrazonable. Sin embargo, si cada religión se presenta a sí misma (como Wenar afirma) como *la* autoridad última acerca de la moralidad y la salvación, entonces eso querría decir que ninguna de ellas podría aceptar dentro de su propia doctrina la idea de que pertenecer a una religión diferente a ella no es irrazonable, pues eso sería aceptar efectivamente que ninguna tienen la verdad última en materia de moralidad y salvación. Si esto es así, apelar a que “la herejía y la incredulidad se deben a la tentación mundana, la intervención demoniaca, la predestinación divina, entre otras cosas” (Wenar 1995: 44) no tendrá los resultados deseados porque todas esas explicaciones alternativas *no son razonables en sí mismas*: esto es, ninguna de ellas concibe la afiliación a las demás religiones (o el rechazo de la religión) como algo razonable pues consideran que los miembros de otras religiones (junto con los ateos y los agnósticos) son seres engañados, confundidos, o perturbados por tener esas creencias, en lugar de considerarlos con la capacidad para hacer un uso pleno de su propia razón. Por este motivo, mientras Wenar no ofrezca una explicación alternativa *razonable* a las cargas del juicio, su crítica «interna» carece de fuerza.

b) ¿Por qué la aceptación de las cargas del juicio debe ser activa?

La segunda cuestión pone en duda la necesidad de interpretar el reconocimiento de las cargas del juicio de manera activa en vez de pasiva. Según esta segunda cuestión, uno puede argumentar que una interpretación activa de las cargas del juicio conlleva exigencias teóricas, epistemológicas o hasta escépticas sobre la formación de nuestras propias creencias y juicios que son incompatibles con las doctrinas comprensivas anticientíficas de muchos ciudadanos respetuosos de los demás. Esas exigencias excluirían políticamente a tales ciudadanos aunque manifiesten la

disposición para proponer y cumplir con términos de cooperación social similar a la de los ciudadanos con doctrinas comprensivas consistentes con el razonamiento lógico o científico. De esta manera, si una interpretación pasiva de las cargas del juicio permitiría a un mayor número de ciudadanos reconocerlas, ¿por qué deberíamos preferir una interpretación más exigente de ellas? ¿Por qué deberíamos interpretar las cargas del juicio de modo que impliquen una actitud reflexiva o crítica habitual sobre nuestras propias creencias y valores?

En esta línea, Martha Nussbaum (2011: 25) sostiene que la definición de las doctrinas comprensivas razonables de Rawls “incorpora algunos criterios teóricos bastante fuertes [...] que no se siguen de manera obvia de esta segunda idea muy general [de lo razonable] como se enuncia originalmente”.¹⁶ Según Nussbaum, Rawls usa la idea de lo razonable en dos sentidos: mientras que define la idea de las personas razonables según un *sentido ético* de lo razonable, su definición de las doctrinas comprensivas razonables se realiza según un *sentido epistémico* de lo razonable. Es este segundo sentido epistémico el que, según ella, incorpora fuertes criterios teóricos que no se siguen de manera obvia del sentido ético de lo razonable. “El problema con la formulación de Rawls es que parecería haber muchas doctrinas afirmadas por ciudadanos razonables (en el sentido ético, respetuosos unos de otros) que no satisfacen estos estándares bastante exigentes” (Nussbaum 2011: 25).

De acuerdo con Nussbaum (2011: 28), al exigirles cumplir con ciertos criterios teóricos (como organizar coherentemente sus creencias o sopesar inteligiblemente sus valores), el liberalismo político denigra a los ciudadanos (en especial, a los religiosos) con doctrinas comprensivas anticientíficas, pero que aún tienen la disposición de cooperar equitativamente con otros según el sentido ético de lo razonable. Es por este motivo que

[...] los maestros en las escuelas públicas no deberían decir que el razonamiento [*argument*] es mejor que la fe como una forma general de resolver todos los problemas en la vida. Decir eso es denigrar a los estudiantes que son miembros de religiones no racionalistas. Ellos pueden ciertamente decir que en contextos en los que los ciudadanos de diferentes perspectivas debaten sobre cuestiones fundamentales, el argumento racional es crucial. Ellos pueden recomendarlo también como parte integral de una empresa particular, como la comprobación científica. Pero ellos no deberían decir «Vive tu vida según la razón y no por la fe» (Nussbaum 2011: 39).

¹⁶ Todas las traducciones a este texto son mías.

Nussbaum cree que el liberalismo político debería hacer una distinción entre la educación científica y la educación ética de los ciudadanos semejante a la que hace entre la educación cívica y la educación ética; es decir, una separación entre los métodos de razonamiento, las creencias y los valores lógicos y epistémicos que niños, niñas y jóvenes aprenden al adquirir una perspectiva científica del mundo, por un lado, y los valores éticos o religiosos de las doctrinas comprensivas de sus respectivos hogares y comunidades, por el otro.¹⁷

A primera vista, la crítica de Nussbaum parece no tener nada que ver con la aceptación de las cargas del juicio, pues ella llega incluso a decir que “Las cargas del juicio podrían [...] entrar todavía en el pensamiento de tales ciudadanos [razonables, en el primer sentido] cuando piensan acerca de por qué no deberían insistir sobre la verdad de su doctrina en el ámbito público. Pero eso es un uso suficiente de las mismas: los ciudadanos razonables no deberían involucrarse en el asunto de mirar por encima del hombro a sus conciudadanos para preguntarles si sus doctrinas contienen un ejercicio coherente o consistente de la razón teórica” (Nussbaum 2011: 29). Sin embargo, ella claramente piensa que las cargas del juicio no son esenciales para volverse una persona razonable cuando asegura que “uno puede llegar al liberalismo político únicamente a través del respeto, sin aludir a las dificultades especiales del juicio” (Nussbaum 2011: 20). De acuerdo con ella, “uno podría pensar que es pan comido llegar a la postura correcta en cuestiones religiosas y creer aún que cada ciudadano debe tener un espacio abundante para averiguar su propia [religión]” (Nussbaum 2011: 19).¹⁸

La respuesta tanto a la segunda cuestión como a la crítica de Nussbaum de por qué el reconocimiento de las cargas del juicio debe ser activa sigue de cerca la respuesta a la cuestión anterior. Rawls piensa que la aceptación de las cargas del juicio debe necesariamente ser activa porque el

¹⁷ Esta postura está en tensión con la defensa de las humanidades y las artes hecha por Nussbaum (2001) y (2010). En esas obras, la autora sostiene abiertamente la importancia del razonamiento lógico, el pensamiento crítico y la argumentación socrática para la vida democrática. El problema estaría en que si los maestros en las escuelas públicas no pueden incentivar a sus alumnos y alumnas a recurrir al razonamiento lógico y científico, tal restricción coarta su derecho a desarrollar y ejercitar plenamente su segundo poder moral porque ellos ya no podían recurrir a los métodos y la información científica para formar, perseguir o revisar su propia concepción del bien. La información y los métodos de razonamiento científicos no controvertibles son directamente relevantes para el desarrollo y el ejercicio tanto del primer poder moral como del segundo. De manera similar, la idea de Galston (1989) y (1990) de que las escuelas públicas no deben exponer a los niños y las niñas al razonamiento filosófico coarta igualmente su derecho de desarrollar y ejercitar su segundo poder moral. Como he intentado argumentar en este capítulo, no puede sostenerse realmente una división entre una educación filosófica y una educación cívica como la que Galston propone porque tanto el ejercicio de la razón teórica como de la razón práctica son relevantes tanto para la educación moral pública.

¹⁸ De este modo, aunque Davis y Neufeld no parecen dudar abiertamente (como Wenar) sobre la necesidad de educar a los niños y las niñas en las cargas del juicio, ellos realmente estarían de acuerdo en cuestionar con Nussbaum la necesidad de reconocer activamente las cargas del juicio.

contenido del tipo de deseo específico que sirve para la motivación moral en este caso corresponde al *ideal del buen ciudadano*.

¿En qué consiste el ideal del buen ciudadano? Rawls (1993/2005: 62) sostiene que “ser razonable [...] es parte de un ideal de ciudadanía democrática que incluye la idea de la razón pública”. Un buen ciudadano es, entonces, alguien que manifiesta la razonabilidad como uno de sus rasgos habituales del carácter moral. Las personas razonables se definen por tener un sentido de justicia, es decir, “la capacidad para entender, aplicar y *ser movido normalmente por un deseo efectivo de actuar a partir de (y no meramente en concordancia con) los principios de justicia*¹⁹ como términos equitativos de la cooperación social” (Rawls 1997/2005: 302). Un buen ciudadano, en tanto es una persona razonable, no solamente desea que sus acciones se conformen externamente a las exigencias de los principios de justicia, sino que desea actuar *motivado directamente por* tales principios. Rawls (1993/2005: 194-5) menciona también que el ideal del buen ciudadano se articula al conectar los principios de justicia con las virtudes políticas, como la cooperación social justa, la civilidad, la tolerancia y el sentido de imparcialidad.²⁰ Además, según él, “el ideal de ciudadanía impone un deber moral, mas no legal, —el deber de civilidad— de explicarse unos a otros, con respecto a las cuestiones [políticas] fundamentales, cómo los principios y políticas públicas que preconizan y por las que votan pueden apoyarse en los valores políticos de la razón pública” (Rawls 1993/2005: 217) A partir de todo esto, podemos colegir que el ideal del buen ciudadano establece un criterio o estándar normativo cuya función es guiar el desarrollo y el ejercicio de las capacidades, habilidades y virtudes políticas de los ciudadanos. Este ideal impone sobre los ciudadanos, como parte del deber de civilidad, el deber moral de desarrollar y ejercitar nuestras propias capacidades, habilidades y virtudes política de manera *excelente* (pues de lo contrario no sería un ideal práctico).

El ideal del buen ciudadano tiene un papel fundamental en la psicología moral de los ciudadanos. Rawls (1993/2005: 82-86) distingue tres clases de deseos dentro de esa psicología moral: deseos dependientes de objetos, deseos dependientes de principios y deseos dependientes de

¹⁹ Las cursivas son mías.

²⁰ “Puesto que los ideales conectados con las virtudes políticas están vinculados con los principios de justicia política y con las formas de juicio y conducta esenciales para mantener la cooperación social equitativa en el tiempo, esos ideales y virtudes son compatibles con el liberalismo político. Ellas caracterizan el ideal del buen ciudadano en un Estado democrático —un papel especificado por las instituciones políticas” (Rawls 1993/2005: 194-5).

concepciones.²¹ De éstos, nos interesan aquí los deseos dependientes de concepciones (*conception-dependent desires*), los cuales son deseos de actuar con base en principios prácticos específicos, pero de forma que “los principios a partir de los cuales deseamos actuar se perciben como pertenecientes y contribuyentes a articular cierta concepción racional o razonable, o un ideal político” (Rawls 1993/2005: 84). En palabras más simples, los deseos dependientes de concepciones son deseos para actuar con base en principios prácticos que articulan lo que significa ser idealmente cierta clase de persona. Por ejemplo, uno puede tener el deseo para actuar correspondientemente a una concepción de lo que es ser un padre de familia ideal, un amigo ideal, un practicante religioso ideal, un profesionista ideal, etc. Según Rawls, “Claramente, para nosotros, el caso principal es el ideal de ciudadanía caracterizado en la justicia como equidad. La estructura y el contenido de esa concepción establece cómo, mediante el uso de la posición original, los principios y estándares de la justicia para las instituciones básicas de la sociedad pertenecen y ayudan a articular la concepción de ciudadanos como libres e iguales. Así tenemos el ideal de ciudadanos como tales personas” (Rawls 1993/2005: 84). Por tanto, contrario a lo que parecen opinar Davis y Neufeld, el liberalismo político sí contiene un ideal del carácter político individual, a saber, el ideal del buen ciudadano.

Contrario a lo que opinan Davis y Neufeld, el hecho de que el ideal del buen ciudadano exija a los ciudadanos desarrollar y ejercitar las habilidades y las virtudes políticas de manera excelente significa que les exige practicarlas *activamente* en su vida diaria. Rawls confirma esta idea en varias partes. Primero, cuando explica la cultura política pública, afirma que “un tercer hecho general [de esa cultura] es que un régimen democrático seguro y perdurable, uno que no está di-

²¹ Los deseos dependientes de objetos (*object-dependent desires*) son deseos en los que “el objeto del deseo, o el estado de cosas que lo satisface, puede describirse sin el uso de concepciones morales, o principios racionales o razonables” (Rawls 1993/2005: 82). Esta clase de deseos se caracteriza porque su fuerza motivacional no se origina en un principio práctico, es decir, en un principio inherente al objeto del deseo que guía al agente sobre cómo debe actuar para alcanzar su satisfacción. Esta clase de deseos es potencialmente ilimitado: entre ellos están los deseos por objetos que satisfacen las necesidades físicas (alimento, sueño), por objetos que satisfacen las necesidades emocionales (amor, afecto, cuidado), por objetos que satisfacen necesidades sociales (estatus, poder, gloria, reconocimiento, riqueza, propiedades) y por objetos que satisfacen realizar actividades (estudiar una carrera, practicar un pasatiempo o deporte).

Los deseos dependientes de principios (*principle-dependent desires*) son deseos en los que “el objeto o el objetivo del deseo, o la actividad que deseamos realizar, no puede describirse sin usar los principios, racionales o razonables según sea el caso, que entran en la especificación de la actividad” (Rawls 1993/2005: 82). Estos deseos se caracterizan porque la fuerza motivacional proviene de un principio práctico inherente al fin u objetivo del deseo que guía al agente en su realización o consecución. Esta clase de deseos son inteligibles únicamente a la luz de la naturaleza racional o razonable de los agentes, por lo que los principios prácticos en los que se fundamentan se dividen según esa naturaleza. Un principio práctico racional guía la conducta de un agente a la hora de deliberar racionalmente acerca de lo que quiere hacer según una concepción del bien. Algunos ejemplos de estos principios son: «siempre que uno se propone un fin, uno debe adoptar los medios más efectivos para alcanzarlo», «uno debe elegir siempre la alternativa más probable», «uno debe preferir siempre el mayor bien» o «cuando entran en conflicto, uno siempre debe ordenar sus objetivos según su prioridad». Los principios prácticos razonables también orientan la conducta de un conjunto de agentes al ponerse de acuerdo acerca de cómo deben cooperar entre sí y tratarse unos a otros. Los ejemplos canónicos de estos principios son los principios de justicia, los de equidad, los de veracidad y los de fidelidad. La deliberación conjunta sobre estas cuestiones es la base para que cada uno tenga el deseo de actuar según las conclusiones correspondientes a las que han llegado en común.

vidido en credos doctrinales rivales y clases sociales hostiles, debe contar con el apoyo voluntario y libre de por lo menos una mayoría sustancial de sus *ciudadanos políticamente activos*” (Rawls 1993/2005: 38).²² Más adelante, afirma que “[...] la estabilidad es posible cuando las doctrinas que conforman el consenso [entrecruzado] son afirmadas por los *ciudadanos políticamente activos* de la sociedad” (Rawls 1993/2005: 134).²³ Pero el lugar donde reconoce de manera más abierta la necesidad de que las capacidades, las habilidades y las virtudes políticas se practiquen de manera activa se encuentra cuando afirma que no existe ninguna oposición fundamental entre el liberalismo político y el republicanismo clásico.²⁴

Considero que el republicanismo clásico es la posición de que, si los ciudadanos han de preservar sus derechos básicos y sus libertades, incluyendo las libertades civiles que aseguran las libertades de la vida privada, ellos deben poseer las “virtudes políticas” (como las he llamado) en un grado suficiente y estar dispuestos a tomar parte en la vida pública. La idea es que sin la participación extendida en la política democrática de un cuerpo de ciudadanos vigoroso e informado, y sobre todo cuando hay una reclusión en la vida privada, incluso las instituciones políticas mejor diseñadas caerán en manos de aquellos que buscan dominar e imponer su voluntad por medio del aparato estatal ya sea en aras del poder y la gloria militar, o por razones de intereses económicos o de clase, por no mencionar el fervor religioso expansionista y el fanatismo nacionalista. La seguridad de las libertades democráticas *exige la participación activa de los ciudadanos que poseen las virtudes políticas*²⁵ necesarias para mantener un régimen constitucional. Con el republicanismo clásico así entendido, la justicia como equidad, como una forma de liberalismo político, no tiene una oposición fundamental. (Rawls 1993/ 2005: 205)

Esto debería ser suficiente para corroborar la idea de que el liberalismo político no carece de un ideal del buen ciudadano democrático que exige activamente practicar las virtudes políticas y sus habilidades asociadas como rasgos del carácter individual. Pero ¿cómo es que esta concepción o ideal del carácter político nos motiva a actuar con base en él?

Según Rawls (1993/2003: 85-6), “la explicación de la justicia como equidad conecta el deseo de realizar un ideal político de ciudadanía con los dos poderes morales de los ciudadanos y sus capacidades normales, en la medida en que son educados para ese ideal por la cultura política pública y su tradición de interpretación histórica”. Esto significa que el deseo de actuar con base en el ideal del buen ciudadano se conecta con nuestros dos poderes morales a partir del proceso

²² Las cursivas son mías.

²³ Las cursivas son mías.

²⁴ Con respecto a la relación entre el liberalismo político de Rawls y el republicanismo, véase Dagger (1997, cap. 11), Laden (2006) y Costa (2011).

²⁵ Las cursivas son mías.

de socialización dentro de las instituciones políticas y sociales de la estructura básica, en especial la familia y la escuela. De acuerdo con Rawls, la razonabilidad, en tanto forma de la sensibilidad moral, no sólo se manifiesta en las disposiciones para proponer términos equitativos y para aceptar las cargas del juicio, sino también en la suposición de que los ciudadanos “no sólo son ciudadanos normales y miembros plenamente cooperadores de la sociedad, sino que además desean ser, y ser reconocidos, como tales miembros” (Rawls 1993/2005: 81). Interpreto esto como la idea de que las personas razonables no solamente esperan ser reconocidas (en el sentido del respeto de reconocimiento) como ciudadanos iguales sino que también esperan ser reconocidas o valoradas (en el sentido del respeto de valoración) por la *clase* de ciudadanos que son, esto es, por su *carácter o cualidad como ciudadanos*.²⁶

Rawls piensa que el deseo de las personas razonables de convertirse y ser reconocidas no sólo como ciudadanos iguales, sino como *buenos* ciudadanos, es una instancia del principio de motivación moral de Thomas Scanlon. Según este principio, “tenemos un deseo básico de ser capaces de justificar nuestras acciones a otros con base en fundamentos que los demás no puedan razonablemente rechazar” (Rawls 1993/2005: 49 n. 2). Esto significa que las personas razonables tienen el deseo básico de concebirse o percibirse a sí mismas como la clase de agentes cuyas formas de vida no pueden reprocharles los demás y, en consecuencia, están naturalmente motivadas a actuar de maneras consistentes con ese deseo básico. En consecuencia, “Las dos disposiciones de lo razonable como una virtud de las personas pueden considerarse como expresiones de este deseo [de justificar nuestras acciones de formas que los demás no puedan razonablemente rechazar]” (Rawls 1993/2005: 49 n. 2).

Si esto es así, entonces en tanto desean convertirse y ser reconocidas como buenos ciudadanos, las personas razonables están motivadas naturalmente a actuar de formas consistentes con ese deseo. Una persona razonable acepta activamente las cargas del juicio porque está motivada por el deseo de convertirse y ser reconocido como un buen ciudadano. Rawls (1993/2005: 80) dice por ello que “todos los ciudadanos en una sociedad bien ordenada se conforman a las exigencias públicas y por consiguiente todos son (en mayor o menor medida) irreprochables desde

²⁶ Rawls (1993/2005: 84) afirma, de hecho, que cuando se afirma que las personas desean ser reconocidas como tales ciudadanos, “estamos diciendo que quieren realizar ese ideal de ciudadanía en su persona y que se les reconozca el que lo realicen”. Además, menciona que el deseo de convertirse en tal ciudadano y ser reconocido de esa manera “sustenta el respeto propio como ciudadanos” (Rawls 1993/2005: 81-2).

el punto de vista de la justicia política”. De esta manera, en una sociedad bien ordenada, las personas razonables esperan respetarse mutuamente no sólo en el sentido de *reconocerse* mutuamente como ciudadanos, sino además en el sentido de *valorarse* mutuamente en la medida en que actúan y viven sus vidas de maneras consistentes con los principios de justicia.²⁷ Esperan otorgarse mutuamente el bien de la justicia mutua: “Como ciudadanos en una sociedad, normalmente deseamos la justicia por parte de los demás. Lo mismo vale para las virtudes políticas” (Rawls 1993/2005: 208). Esto quiere decir que las personas razonables no sólo aspiran a convertirse y ser reconocidas individualmente como buenos ciudadanos, sino que también exigen y esperan que el resto de sus conciudadanos lleguen a ser buenos ciudadanos. Cuando las personas razonables exigen y esperan lo anterior, están motivadas a crear un mundo en el que pueda realizarse el bien de la sociedad política, es decir, el ideal de una sociedad bien ordenada tanto como un bien individual como un bien colectivo (Rawls 1993/2005: 201-6).

En resumen, los ciudadanos, en tanto son personas razonables, se ven motivados a actuar según los principios de justicia a partir del ideal que tienen de sí mismos como buenos ciudadanos y del ideal de su sociedad política como una sociedad bien ordenada. Puesto que tienen el deseo básico de actuar según esos ideales, las personas tienen el deber moral de cultivar en su persona las disposiciones, las habilidades y virtudes políticas asociadas a tales ideales, entre las que está la disposición para reconocer activamente las cargas del juicio.

5. CONCLUSIONES

En este capítulo, examiné el argumento de Eamonn Callan a favor de la tesis de la convergencia. Este argumento parte de la idea de que el reconocimiento de las cargas del juicio se corresponde con el aprendizaje de un conjunto de habilidades y disposiciones asociadas comúnmente con la educación en la autonomía ética, como la reflexión crítica sobre nuestras propias creencias, compromisos y valores personales, la imaginación ética y la empatía hacia las posturas morales de los demás, etc. El reconocimiento de las cargas del juicio implica la aceptación de un conjunto de virtudes psicológicamente onerosas cuya consecuencias no se limita a la manera en que presen-

²⁷ Véase nuevamente la discusión sobre el respeto de reconocimiento y el respeto de valoración en el capítulo 4.

tamos nuestra propia doctrina comprensiva públicamente, sino que se extiende a la manera en que la afirmamos en nuestros distintos ámbitos personales. La causa está en que las cargas del juicio se aplican tanto al ejercicio de nuestra razón teórica como el de nuestra razón práctica. Puesto que las cargas del juicio son relevantes para el ejercicio de nuestra razón en general, su aceptación no es sólo la condición de posibilidad de la educación cívica, sino de cualquier forma de educación moral.

Posteriormente, defendí la interpretación de Callan de distintas críticas elaboradas principalmente por Gordon Davis & Blain Neufeld, aunque también consideré las críticas de Leif Wenar y Martha Nussbaum. Primero, sostuve que el reconocimiento activo de las cargas del juicio no implica ninguna psicología moral comprensiva porque eso sólo nos indica el modo en que se las reconoce, pero no implica ninguna suposición de tipo comprensivo. Luego, frente a la crítica de que las cargas del juicio son innecesarias para ser una persona razonable, contesté que las cargas del juicio son necesarias para explicar la motivación moral de los ciudadanos. La manera en que las capacidades para la empatía, la imaginación moral y el juicio reflexivo o crítico se involucran entre sí explican cómo es que la disposición para proponer y cumplir con términos equitativos de cooperación se conecta necesariamente con la de aceptar activamente las cargas del juicio. Finalmente, frente a la crítica de que el liberalismo político carece de un ideal del carácter político individual y de que dicho ideal implicaría un criterio demasiado exigente para los ciudadanos, expliqué cómo el liberalismo político genera su propio ideal del carácter político, a saber, el ideal del buen ciudadano, y cómo es que este ideal motiva el deseo básico de ser no sólo reconocidos como ciudadanos de una sociedad política, sino además valorados por la clase de ciudadanos que son. En la medida en que el ideal del buen ciudadano las motiva a actuar por la justicia misma, las personas se ven dispuestas a colaborar con los demás en el mantenimiento de las instituciones políticas justicia que caracterizan a una sociedad bien ordenada.

Para concluir, me gustaría resaltar el único punto en el que estoy en desacuerdo con el argumento de Callan sobre liberalismo político. De acuerdo con él, una vez que apreciamos que “las cargas del juicio son relevantes para todas las cuestiones” (Callan 1997: 41), la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo se evapora y con ella el contraste entre sus formas de legitimidad. Según Rawls, el liberalismo comprensivo se fundamenta en la idea de

que la autonomía permite a las personas tener vidas más valiosas de las que tendrían de no serlo y por tanto está legítimamente autorizado para promoverla entre los ciudadanos. En cambio, el liberalismo político sostiene que, debido al hecho del pluralismo razonable, el valor de la autonomía no podría ser aprobado por todos los ciudadanos razonables, por lo que si el Estado liberal la promoviera, no podría parecerles legítimo a todos ellos. Pero, según Callan, si la disposición para reconocer las cargas del juicio implica que las personas razonables tendrían que desarrollar, entre otras, la capacidad para la reflexión crítica de sus propias doctrinas comprensivas, entonces ellas no pueden estar realmente en desacuerdo en promover el valor de la autonomía. Por tanto, no podría parecerles que enseñar a niños, niñas y adolescentes a ser autónomos sea una meta ilegítima de la educación cívica. Hasta aquí estoy de acuerdo en general con Callan. Pero él concluye de esto que, en realidad el liberalismo político es un liberalismo comprensivo «en el clóset» (Callan 1997: 13, 40), esto es, “Una doctrina parcialmente comprensiva del tipo que los liberales comprensivos han propuesto tradicionalmente está incorporada en la idea de Rawls de lo razonable” (Callan 1997: 41). Es esta última idea con la que no estoy de acuerdo.

En el capítulo anterior, argumenté que el liberalismo político efectivamente no puede evitar ser comprensivo con respecto al alcance de una concepción política de la justicia. De manera similar, en este capítulo concluyo que el argumento de las cargas del juicio implica que el liberalismo político no puede evitar ser perfeccionista porque la razonabilidad articula un ideal del buen ciudadano (esto es, un criterio normativo del carácter) que no solamente debe regular la conducta de los ciudadanos en sus interacciones públicas, sino que debe tener consecuencias sobre la forma en que afirman sus propias doctrinas comprensivas. Así como el liberalismo político elabora sus propias ideas políticas del bien, también elabora su propia idea política del perfeccionismo. Pero aunque este ideal del buen ciudadano es comprensivo y es perfeccionista, no es doctrinal, pues se deriva “no de la metafísica especulativa o de intuiciones impugnables acerca del valor sino de un principio de reciprocidad y de los límites que el reconocimiento de ese principio tiene para nuestra razón cuando intentamos vivir de acuerdo con él” (Callan 1997: 41-2). En otras palabras, el ideal de virtud del buen ciudadano se deriva exclusivamente de las ideas de la cultura política pública democrática y no de ninguna doctrina filosófica, ética o religiosa en particular.

Conclusiones finales

La educación es mucho más que un asunto consistente en impartir el conocimiento y la destreza por los cuales se consiguen objetivos limitados. Además de esto, es también el acto de abrir los ojos del niño a las necesidades y derechos de los demás. Hemos de enseñar a los niños que sus actos tienen una dimensión universal. Y de algún modo hemos de encontrar una manera de formar sus naturales sentimientos de empatía, para que lleguen a tener un sentido de responsabilidad hacia los demás.

Su Santidad Tenzin Gyatso,
XIV Dalai Lama
Ethics for the New Millenium

El propósito de la educación, finalmente, es crear en una persona la capacidad de mirar el mundo por sí misma, de tomar sus propias decisiones, de decirse a sí misma que esto es negro o blanco, de decidir por sí misma si hay un Dios en el cielo o no. Hacer preguntas sobre el universo, y luego vivir con esas preguntas, es la forma en que logra su propia identidad.

James Baldwin
“A Talk to Teachers”
Octubre, 1963

En esta tesis intenté contestar dos cuestiones generales acerca de la educación cívica en el liberalismo contemporáneo de corte angloestadunidense. La primera consiste en averiguar si el Estado liberal está justificado en otorgar una educación cívica pública en vista de su pretensión de neutralidad frente a las concepciones del bien y doctrinas comprensivas de sus ciudadanos y, en caso de que así sea, está justificado en especificar cuáles son las capacidades, actitudes, disposiciones y virtudes que debería difundir por medio de ella. La segunda cuestión es investigar si el Estado liberal puede legítimamente promover el ideal de la autonomía ética o individual como parte de su modelo de educación cívica pública y por qué.

1. La primera conclusión es que el Estado liberal no es neutral con respecto a la educación cívica y, además, no tiene por qué serlo. Para empezar, tanto los liberales perfeccionistas como los anti-perfeccionistas estarían de acuerdo en que la educación cívica no es neutral moralmente: ningún Estado liberal puede dejar de afirmar y transmitir ciertos valores morales a sus ciudadanos ni limitarse a transmitir únicamente los valores asociados con los procedimientos de discusión racional libre. Ambos estarían de acuerdo, además, en que la educación cívica no puede ser neutral, en su mayor parte, con respecto a sus objetivos. Primero, porque ambos piensan que es imposible prever con certeza cuáles serán las consecuencias que las políticas educativas públicas tendrán sobre las distintas concepciones del bien y doctrinas comprensivas de los ciudadanos. Segundo, porque ambos consideran que el Estado liberal no otorga *a priori* un trato igualitario a todas las concepciones del bien y doctrinas comprensivas ni garantiza que tendrán la misma oportunidad para adherir nuevos miembros y prosperar socialmente sin importar su contenido: algunas de ellas tendrán necesariamente que ser prohibidas, combatidas o desalentadas por ir en contra de los principios y virtudes políticas liberales. En este sentido, tanto el perfeccionista como el anti-perfeccionista están obligados a establecer un criterio que permita discriminar de manera moralmente justificada entre las concepciones del bien permitidas de las que no lo están. La manera en que Rawls lo hace es distinguiendo entre las doctrinas comprensivas razonables de las irrazonables con base en su compatibilidad con los valores y virtudes políticos y sostener después que el Estado liberal está autorizado para desalentar las segundas; mientras que Raz explícitamente defiende que el Estado debe promover las concepciones del bien valiosas y desalentar las que son perniciosas.

El único punto en el que el perfeccionista y el anti-perfeccionista disientirían sobre la neutralidad de la educación cívica sería con respecto a su justificación: mientras que el primero afirma que la educación cívica claramente debe proponerse promover el desarrollo de la autonomía ética como un elemento esencial de una vida buena de los niños y niñas, el segundo asevera que no tiene la intención de hacerlo, sino sólo la intención de garantizar su autonomía política. Según vimos, la postura de Rawls (1993/2005: 199-200) es que “Hacer lo primero [aprender una concepción política de la justicia] puede conducir a lo otro [desarrollar la capacidad para la autonomía ética], si acaso porque una vez que conocemos el primero podemos por nuestra propia vo-

luntad ir al otro. [...] Puede que tengan que aceptarse las consecuencias inevitables de las exigencias razonables sobre la educación de los niños, a menudo con pesar”.

Sin embargo, como señalan los liberales cívicos que afirman la tesis de la convergencia, esta aseveración se evapora una vez que especificamos cuáles son las habilidades, disposiciones y virtudes que uno debe desarrollar (y el grado en que uno debe hacerlo) para llegar a ser verdaderamente autónomo políticamente. En realidad, cuando el liberalismo político se propone hacer que los niños, las niñas y los jóvenes aprendan a ser autónomos políticamente, no puede evitar plantearse el hacer que sean capaces de reflexionar críticamente acerca de sus propias doctrinas comprensivas (esto es, volverlos autónomos éticamente) porque una precondition de que sean capaces de tener doctrinas comprensivas razonables es que puedan distanciarse reflexivamente de ellas y ser capaces de revisarlas críticamente a la luz de los principios de justicia. Así, en la medida en que las virtudes políticas como la razonabilidad, la reciprocidad, la tolerancia o el respeto mutuo (tanto de reconocimiento como de valoración) suponen que uno es una persona auto-reflexiva, Rawls no puede decir coherentemente que su modelo de educación cívica es neutral con respecto a la intención de promover la autonomía ética.

Rawls tampoco puede sostener que el liberalismo político es neutral con respecto a la intención de que las virtudes políticas (como la razonabilidad, la equidad, la tolerancia o el respeto mutuo) influyan sobre la forma en que se relacionan los individuos dentro de las distintas asociaciones voluntarias. Pues, como intenté argumentar en el capítulo cinco, la idea de que las asociaciones voluntarias son espacios privados exentos completamente de la regulación de los principios y valores de justicia liberales no es sostenible. Por el contrario, como intenté sostener, los principios y valores políticos liberales regulan de manera directa (aunque negativa) todos los espacios sociales, tanto institucionales como no-institucionales, debido a que nuestra identidad social primaria es la de ser ciudadanos libres e iguales. Por consiguiente, los ciudadanos están sujetos al deber de cumplir con las virtudes políticas (como el respeto mutuo) tanto en sus relaciones como miembros de alguna asociación voluntaria, como en las interacciones entre las distintas asociaciones voluntarias en la sociedad civil. Esta es la misión transformativa que, según Gutmann, Macedo y Callan, tiene la educación cívica liberal: hacer que los valores políticos liberales impregnen la psicología moral de los individuos con el fin de que desarrollen los rasgos de carác-

ter necesarios y suficientes que sustentan su disposición para cumplir con los términos equitativos de justicia y respetar los derechos y libertades de las demás personas en todos los ámbitos sociales. De esta manera, en vista de que el liberalismo político tiene el propósito explícito de cultivar el *carácter liberal* de sus ciudadanos y hacer que las virtudes políticas se «desborden» hacia todos los ámbitos de la sociedad civil, no puede sustentar realmente sus pretensiones de neutralidad de intención.

En consecuencia, estoy de acuerdo con la postura que afirma que la neutralidad no es un valor fundamental o característico del liberalismo. No es un valor fundamental porque el Estado liberal siempre pretende ser neutral *con respecto o frente a otra cosa* (la religión, las concepciones del bien, etc.); esto es, la neutralidad es un valor que siempre tiene un objeto. Por tanto, el Estado liberal nunca es neutral en un sentido absoluto sino siempre pretende serlo sólo en sentido relativo. Esta es la razón por la que el Estado liberal —y en realidad cualquier forma de Estado— no puede ser neutral axiológicamente ni ideológicamente. Ningún Estado liberal puede ser antiperfeccionista en un sentido absoluto. Concebir la neutralidad del Estado liberal como un valor vacío o sin contenido lo confunde con la indiferencia moral. Ahora bien, puesto que el Estado liberal siempre pretende ser neutral con respecto a algo, supone la existencia de un conjunto de principios y valores morales previos que le sirven de criterio para determinar frente a qué cosas debería ser neutral y frente a qué cosas no debería serlo. Esto significa que la neutralidad es un valor que se aplica únicamente de manera *posterior* a la determinación de ese núcleo de principios y valores morales que sirve como criterio. De esta manera, la neutralidad no puede ser un valor primario o fundamental del liberalismo sino un solamente un valor secundario.

2. La segunda conclusión es que, en mi opinión, la educación cívica según el liberalismo político no puede evitar ser tanto perfeccionista como parcialmente comprensiva. Esta conclusión puede parecer un oxímoron debido a que en la literatura se asume con frecuencia que cualquier forma de perfeccionismo liberal se fundamenta necesariamente en una *doctrina* moral comprensiva, mientras que cualquier forma de liberalismo político es por *default* antiperfeccionista. Este modo de concebir las distintas posturas liberales sobre la neutralidad debe mucho a la influencia de la distinción rawlsiana entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo (que

Rawls identifica con el perfeccionista). Sin embargo, una vez que Rawls afirma que una concepción política de la justicia no puede prescindir de tener una concepción política del bien, la distinción entre el liberalismo político y el liberalismo comprensivo (o perfeccionista) que le interesa trazar se vuelve artificial e innecesaria en su mayor parte. Pues una de las ideas de esa concepción política del bien es el *ideal del buen ciudadano* y las virtudes políticas. Y en la medida en que el ideal del buen ciudadano es un ideal de *virtud* o *excelencia* del carácter personal, establece un criterio normativo que los ciudadanos deben esforzarse activamente por cumplir en sus relaciones con los demás. Por tanto, el ideal del buen ciudadano es un ideal perfeccionista del carácter político de los ciudadanos.

3. La tercera conclusión es que la comprensión que el liberalismo político tiene de los objetivos de la educación cívica es sesgada o incompleta. Con frecuencia, los partidarios del liberalismo político asumen que la educación cívica se limita solamente al desarrollo del sentido de la justicia de los niños y las niñas y, por ende, a la adquisición de las virtudes políticas (como la razonabilidad, la equidad, la tolerancia, el respeto mutuo, etc.) pero dejan de lado el desarrollo de la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien como irrelevante para ella. El argumento que aducen, como vimos, es que enseñar a los niños y las niñas a reflexionar críticamente sobre sus propias concepciones del bien y doctrinas comprensivas —educarlos en autonomía ética— no podría ser aprobado como legítimo por todos los ciudadanos razonables en una sociedad pluralista debido a que tales concepciones están sujetas a las cargas del juicio. Para los liberales políticos tradicionales, resulta controvertible que el Estado intente garantizar que los niños y las niñas se conviertan en adultos *racionales* (teórica y prácticamente) pero no el que se conviertan en adultos razonables.¹

Sin embargo, si una precondition necesaria para ser políticamente autónomo es ejercitar plenamente la capacidad para formar, perseguir y revisar nuestra concepción del bien —y con ello la capacidad para reflexionar críticamente acerca de ella—, entonces la suposición común de que los objetivos de la educación cívica se reducen a garantizar el desarrollo del primer moral pero

¹ Esta tendencia se muestra en la separación estricta entre la educación cívica y la educación moral más general que defienden Davis y Neufeld (2007) y Neufeld (2013, 2020) o en la separación estricta entre el razonamiento público y el razonamiento científico que defiende Nussbaum (2011).

no del segundo se viene abajo. Según los liberales cívicos que afirman la tesis de la convergencia, las habilidades, disposiciones y virtudes conducentes para llevar una vida auto-reflexiva (como el juicio crítico, la empatía, la distancia reflexiva, la imaginación moral, etc.) son las mismas que necesitamos emplear a la hora de deliberar públicamente con personas de doctrinas comprensivas razonables distintas a las nuestras (Callan 1997; Gutmann 1987; Gutmann 1995; Macedo 1990; Macedo 2000). Esto significa que el que los niños, las niñas y los jóvenes lleguen a convertirse en ciudadanos realmente razonables es inseparable de que se conviertan asimismo en personas racionales tanto teórica como prácticamente en un grado similar. Pero el que lleguen a convertirse en personas racionales tanto teórica como prácticamente implica que deben cultivar un conjunto de *virtudes intelectuales*, como la sinceridad, la humildad intelectual, la caridad intelectual, el coraje, perseverancia o tenacidad intelectual, la reflexividad, la curiosidad, el espíritu inquisitivo, etc.² Todas estas virtudes son constitutivas de una persona autónoma o auto-reflexiva. Por tanto, cualquier clase de educación cívica que pretenda cultivar los valores *liberales* como rasgos del carácter permanentes debería poder aceptar que tales virtudes intelectuales son virtudes políticas genuinas. El liberalismo no sólo está comprometido con la libertad de acción de las personas, sino también con la libertad de pensamiento, y no puede garantizar esta última sin enseñar algunas virtudes intelectuales a los niños y las niñas. Por tanto, el desarrollo de estas virtudes intelectuales es inseparable del desarrollo de las virtudes políticas tradicionalmente reconocidas por el liberalismo político.

Esta conclusión se refuerza si recordamos que en la idea de lo razonable se combinan un sentido epistémico y un sentido moral del término, lo cual no es ninguna equivocación o coincidencia por parte de Rawls. Como vimos en el capítulo seis, a menos que se establezca una conexión necesaria entre la disposición para cumplir términos equitativos y la disposición para reconocer las cargas del juicio, la idea de lo razonable no puede explicar cómo surge la motivación moral de los ciudadanos de la manera adecuada. Puesto que las cargas del juicio se aplican tanto a una concepción política de la justicia como a las distintas doctrinas comprensivas, reconocerlas y aceptarlas va más allá de aprender a realizar juicios políticos en la deliberación pública sino que

² Este es un punto que algunos epistemólogos de la virtud (Baehr 2013; Kotzee 2019) y algunos filósofos de la educación (Callan 2002; Ebels-Duggan 2014) han subrayado con respecto tanto a la educación en general como a la educación cívica liberal en particular

abarca aprender a formar juicios morales en general. En este sentido, aprender a reconocer y aceptar las cargas del juicio equivale a adquirir una especie de *phrónesis*, es decir, una forma de sabiduría práctica o de discernimiento moral que nos permite percibir y ser sensibles a las distintas situaciones particulares en las que se encuentran las personas en desacuerdo. La centralidad de las cargas del juicio para la educación está en que, al mostrarnos los límites y obstáculos a los que se enfrenta nuestra racionalidad, nos *orientan* al formar, perseguir y revisar nuestras propias concepciones del bien o doctrinas comprensivas para que sean compatibles con las que afirman el resto de las personas; en otras palabras, las cargas del juicio nos enseñan a hacer un *uso razonable de nuestra racionalidad*. Por tanto, el objetivo adecuado de la educación cívica en el liberalismo político es enseñar a los niños y niñas a ejercitar plenamente sus dos poderes morales de manera conjunta (el desarrollo de su *inteligencia moral*) para garantizar que puedan formar sus propias concepciones del bien y doctrinas comprensivas de manera racional y razonable.

4. La conclusión más importante de este trabajo es, entonces, que el liberalismo político de Rawls fracasa efectivamente en justificar la exclusión de la autonomía ética como uno de los objetivos de la educación cívica pública. El compromiso del liberalismo político con la autonomía ética se muestra por lo menos en tres ideas. La primera es la concepción política de la persona. Rawls estipula explícitamente que uno de los elementos esenciales para ser considerado ciudadano es poseer la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien. Sin embargo, como algunos intérpretes de Rawls han señalado, resulta especialmente importante que las personas tengan la capacidad de *revisar* sus concepciones del bien para el ejercicio de ese poder moral, pues a menos que sean capaces de revisarlas no pueden hacer efectivas sus libertades civiles, como la libertad de pensamiento, de conciencia, o de asociación. Puesto que no pueden revisar sus propias concepciones del bien sin reflexionar críticamente acerca de ellas, resulta que no pueden ejercitar su segundo poder moral sin llegar a ser éticamente autónomos (Callan 2002; Kymlicka 2002: 228-44).

La segunda idea es la idea del «bien como racionalidad», la cual según Rawls es una de las ideas *políticas* del bien.³ Esta “supone que los miembros de una sociedad democrática tienen, por

³ Esta idea corresponde a la teoría «ligera» del bien (*thin theory of the good*) que se expone en Rawls (1971/1999, cap. VII).

lo menos de una manera intuitiva, un plan racional de vida a la luz del cual programan sus proyectos más importantes y asignan sus recursos diversos [...] para perseguir sus concepciones del bien durante una vida entera, si no de la manera más racional, sí de la manera más sensata (o satisfactoria)” (Rawls 1993/ 2005: 177). En la medida en que los ciudadanos son capaces de proponerse fines y formar un plan de vida racional, se conciben como libres y, por tanto, puede decirse que son autónomos racionalmente.⁴ Ahora bien, Rawls sostiene explícitamente que la autonomía racional “descansa en los poderes intelectuales y morales de las personas. Se manifiesta en el ejercicio de su capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien y para deliberar de acuerdo con ella. Se muestra asimismo en su capacidad para entablar acuerdos con los demás (cuando están sujetos a restricciones razonables)” (Rawls 1993/2005: 72). Puesto que la autonomía racional se manifiesta en el ejercicio de la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien, y puesto que esta última capacidad no se puede ejercitar sin ser autónomo éticamente, entonces no se puede ser autónomo racionalmente sin ser autónomo éticamente.

La tercera idea es la autonomía política. Según expliqué en el tercer capítulo, la autonomía política, entendida como la independencia de cada ciudadano que le permite participar en pie de igualdad con los demás, no se fundamenta únicamente en poseer la capacidad para un sentido de la justicia, sino asimismo en la capacidad para perseguir una concepción del bien. Esto se sigue de la concepción política de la persona: si una persona solamente puede ser ciudadano en virtud de poseer sus dos poderes morales, entonces solamente puede ser autónoma políticamente en la medida en que ejercita ambos poderes plenamente. Por tanto, alcanzar la autonomía política supone que uno es capaz de reflexionar críticamente acerca de la propia doctrina comprensiva, esto es, ser autónomo éticamente. Estos tres puntos sustentan la idea de que la autonomía de los ciudadanos es un *valor ético-político* (y no meramente político) y que el liberalismo político está comprometido a garantizar su desarrollo pleno como uno de sus derechos básicos.

⁴ Rawls (1993/ 2005: 74-5) expresa claramente esta posibilidad cuando escribe: “Para resumir, los ciudadanos son autónomos racionalmente de dos maneras —son libres dentro de los límites de la justicia política para perseguir sus concepciones del bien (permisibles); y están motivados para asegurar sus intereses de orden superior asociados con sus poderes morales— así como las partes son autónomas racionalmente de dos maneras: son libres dentro de las restricciones de la posición original para acordar cualesquiera principios de justicia que consideren más beneficiosos para aquellos que representan; y al valorar estos beneficios, ellos consideran los intereses de orden superior de esas personas”.

5. Según Rawls (1993/2005: 201-6), otra de las ideas de una concepción política del bien es la del *bien de la sociedad política*: la idea de que la realización de una concepción política de la justicia en las instituciones políticas, económicas y sociales de una democracia constitucional es un bien para los ciudadanos. De acuerdo con él, la sociedad política es un bien para los ciudadanos *individualmente* porque en ella “el ejercicio de los poderes morales se experimenta como un bien” (Rawls 1993/2005: 202-3). Esta razón equivale a afirmar que los ciudadanos razonables considerarán que el desarrollo y el ejercicio pleno tanto del sentido de justicia como de la capacidad para formar, perseguir y revisar una concepción del bien son *buenos por sí mismos*,⁵ independientemente de su doctrina comprensiva.

De esta manera, los ciudadanos genuinamente razonables estarían de acuerdo en que tanto la realización del ideal del buen ciudadano como la realización de la autonomía ético-política individual son fines que deberían proponerse en su persona como parte de sus respectivas doctrinas comprensivas. Ellos estarían de acuerdo por ello en que el desarrollo y el ejercicio pleno de los dos poderes morales es algo bueno en sí mismo para cualquier otra persona de su sociedad (incluyendo a niños, niñas y adolescentes) y que, por tanto, todos tienen un igual derecho al suyo a que se les garantice una oportunidad equitativa para desarrollarlos y aprender a ejercitarlos a través de la educación pública. Así, ningún ciudadano que sea realmente razonable consideraría que el desarrollo y el ejercicio pleno de la justicia y de la autonomía como virtudes de las personas sería objetable desde su propia doctrina filosófica, ética o religiosa comprensiva.

El Estado liberal no necesita, entonces, que los ciudadanos de distintas doctrinas comprensivas razonables estén de acuerdo en que la autonomía, la justicia (o ambas) tengan un valor intrínseco y, por tanto, que cualquiera de esos valores es el bien supremo o último de la vida humana. Los ciudadanos que consideran que el bien supremo consiste en obedecer la voluntad de Dios, alcanzar la Iluminación, pertenecer a una cultura, maximizar la utilidad social, etc., siguen

⁵ Aquí asumo la distinción entre «valor final» y «valor intrínseco» hecha en Korsgaard (1996). De acuerdo con ella, estas dos clases de valor se confunden con frecuencia en las discusiones de filosofía moral, por lo que se asume que cualquier cosa que es buena *en sí misma* necesariamente será buena *por sí misma* y viceversa; y que cualquier cosa que es buena *en relación con otra cosa* necesariamente será buena *como un medio*. En otras palabras, se confunde el que un objeto posea un *valor intrínseco* con que posea un *valor final*, mientras que se confunde el que un objeto posea un *valor extrínseco* con que posea un *valor instrumental*. Ahora bien, esta confusión entre el valor intrínseco y el valor final está presente tanto el liberalismo de Rawls como en el de Raz. Rawls parece pensar que si uno considera que las personas se proponen ser autónomas como un fin de su doctrina comprensiva, lo hacen porque ellas asumen que tiene un valor intrínseco y por lo tanto que ese fin no podría ser aprobado por los ciudadanos de doctrinas comprensivas diferentes a esa. En cambio, Raz asume que el hecho de la autonomía tenga un valor intrínseco es razón suficiente para que el Estado la asuma como uno de sus fines políticos. Esta confusión es la raíz, en mi opinión, la visión dicotómica entre un liberalismo político y un liberalismo perfeccionista extremos.

siendo razonables siempre y cuando acepten que la justicia y la autonomía son fines importantes dentro de sus respectivas doctrinas filosóficas, éticas o religiosas. En cambio, el Estado liberal sí exige a sus ciudadanos considerar que la justicia y la autonomía de las personas tiene un valor final y no meramente instrumental.⁶ Ningún ciudadano que considere que el poder del Estado liberal es meramente un instrumento para avanzar los fines de su propia doctrina comprensiva puede ser realmente razonable porque eso equivale a considerar que la cooperación social no es buena por sí misma y, por tanto, considera que la ciudadanía no es más que un mero medio para los fines de su doctrina particular.

6. Por estas razones, cuando el liberalismo político afirma que construye su propia concepción política del bien, lo que en realidad quiere decir es que construye su propia versión del perfeccionismo. Éste sería una forma de *perfeccionismo político*.⁷ Con esto, quiero decir que mientras el Estado liberal debe ser perfeccionista con respecto a sus objetivos, debe ser político con respecto a las razones que ofrece para justificarlos. Tal como lo imagino, el perfeccionismo político es distinto de la forma en que se entiende el término cuando uno se refiere, por ejemplo, al perfeccionismo de Aristóteles, Kant, Mill o Raz. La diferencia principal consiste en que su intención es promover las ideas de la cultura política pública de una democracia constitucional, no promover las de una doctrina filosófica, metafísica, ética o religiosa particular (ningún “-ismo”). En mi opinión, el problema real con que el liberalismo se apoye en alguna doctrina filosófica, metafísica, ética o religiosa en particular no es que se vuelva comprensivo, sino que se vuelve *doctrinario*.

Rawls oscurece este punto cuando asume que cualquier doctrina filosófica, metafísica, ética o religiosa particular es comprensiva, pero que cualquier concepción política de la justicia no lo es. Sin embargo, debe recordarse que, para él, las concepciones políticas de la justicia tienen en

⁶ En esto estoy en desacuerdo con una interpretación muy extendida del liberalismo político para la cual es suficiente que los ciudadanos consideren que una concepción política de la justicia es instrumentalmente buena desde el punto de vista de su doctrina comprensiva para considerar que tal doctrina es razonable y puede formar parte de un consenso entrecruzado. Véase un ejemplo de esta postura en Freeman (2007: 369).

⁷ Quong (2011:20) se refiere con este nombre a “la tesis de que el liberalismo no se fundamenta en ninguna concepción del bien particular, pero que el Estado liberal puede aun así justificar las leyes y políticas con referencia a las creencias acerca de la vida buena”. Con esto, Quong tiene en mente la postura según la cual, por ejemplo, si la mayoría de los ciudadanos suscriben los valores de una religión particular, entonces los funcionarios públicos están legítimamente justificados en aprobar leyes y políticas públicas perfeccionistas acordes con esa religión. En la literatura angloestadunidense, esta postura recibe asimismo el nombre de «perfeccionismo moderado». Entre los filósofos que pertenecen a ella, Quong menciona a De Marneffe (1990) Caney (1998) y Chan (2000). Este no es el sentido en el que uso el término «perfeccionismo político». Más bien, el perfeccionismo político que tengo en mente es más parecido al republicanismo liberal de Dagger (1997).

común con las doctrinas filosóficas, éticas y religiosas el ser *concepciones morales* (Rawls 1993/2005: 11-13). Asumo que parte de lo que Rawls indica con esto es que tanto las concepciones políticas de la justicia como las doctrinas filosóficas, éticas y religiosas tienen *pretensiones de normatividad moral*.⁸ Puesto que son las concepciones morales generales las que pretenden normatividad, parece correcto afirmar que el perfeccionismo y la comprehensividad son atributos de todas ellas (y no solamente de las doctrinas filosóficas, éticas y religiosas).

Si esto es correcto, la diferencia entre las concepciones políticas de la justicia y las doctrinas filosóficas, éticas y religiosas estaría en el grado en que requieren justificar su normatividad moral. Una concepción política de la justicia requeriría justificar su normatividad hasta encontrar ciertos principios y valores que puedan ser compartidos por todos los ciudadanos razonables como *finés*. Pero no necesita llevar la cadena de justificación hasta la fuente última de la normatividad o el origen del valor moral. En cambio, una doctrina filosófica, ética o religiosa sí necesitaría identificar la fuente última de la normatividad o el origen del valor moral.⁹

Rawls cree que el liberalismo político puede justificar su normatividad moral apelando al método del constructivismo político, según el cual los principios de justicia que conforman el contenido de una concepción política de la justicia son resultado de un procedimiento de construcción de la razón práctica. El hecho de que el constructivismo político se fundamente en la razón práctica compromete al liberalismo político con una metaética, pero no con una doctrina metafísica,¹⁰ porque su punto de partida son las ideas de la cultura política pública (la sociedad como un sistema equitativo de cooperación y los ciudadanos como personas libres e iguales). Así, el

⁸ Rawls (1993/2005: 18 nota 20) enuncia, por ejemplo, que “Debería enfatizarse que una concepción de la persona, como la entiendo aquí, es una concepción normativa, ya sea legal, política o moral o, ciertamente, incluso filosófica o religiosa también”.

⁹ Recuérdese la distinción de Quong (2011) entre desacuerdos fundacionales y desacuerdos justificatorios. Las doctrinas comprehensivas generan desacuerdos fundacionales porque cuando los ciudadanos intentan deliberar a partir de ellas, ellos no comparten ninguna idea o principio moral como premisas. En cambio, las concepciones políticas de la justicia generan sólo desacuerdos justificatorios porque cuando los ciudadanos deliberan a partir de ellas, ellos sí comparten ciertas premisas (a saber, las ideas de la cultura política pública) aunque no lleguen exactamente a las mismas conclusiones. La diferencia entre las necesidades de justificación de ambas se debe en mi opinión precisamente a sus diferentes requerimientos normativos.

¹⁰ Faviola Rivera Castro (2003: 43) considera que el constructivismo político está comprometido no sólo con una metaética, sino con una metafísica kantiana, “a saber, que los principios morales son construidos por la razón práctica y no descubiertos por la razón teórica (como sostiene el intuicionismo racional)”. De acuerdo con ella, al sostener que los principios y valores políticos se construyen a través de un procedimiento en la posición original, Rawls se compromete con que la fuente última de la normatividad o el origen del valor está en la razón práctica. Esto sería claramente incompatible con la verdad metafísica de una gran cantidad de alternativas metaéticas, como el realismo, el anti-realismo, el utilitarismo y las doctrinas de la mayoría de las religiones. Por tanto, si bien el constructivismo político “No se trata de una metafísica dogmática que afirme la existencia de entidades morales, [...] sí [se trata] de una metafísica crítica que rastrea el origen de los valores morales en las capacidades humanas” (Rivera Castro 2003: 44). Ahora bien, aunque Rivera Castro tiene razón en señalar que Rawls apela a la razón práctica en su constructivismo político, me parece que no lo hace en el mismo sentido que el constructivismo moral de Kant por las razones que ofrezco a continuación en el texto.

liberalismo político puede limitarse a concebir la razón práctica como aquella facultad que produce los objetos que son fines de las personas, pero no necesita defender que ella es la fuente última de la normatividad o del origen del valor moral de esos fines. El liberalismo político sólo necesita afirmar que la razón práctica tiene un valor final, pero no resolver si su valor es intrínseco o extrínseco. Con respecto a este punto, el liberalismo político es compatible tanto con si existe una sola fuente como con si existen varias fuentes de la normatividad.

El propósito de esta digresión está en explicar que la educación cívica liberal necesariamente es perfeccionista y parcialmente comprehensiva para ser normativa moralmente. Dado el hecho del pluralismo razonable, la educación cívica liberal requiere únicamente identificar cuáles son los principios, valores, virtudes e ideales políticos que pueden ser compartidos como fines por todos los ciudadanos razonables para justificar su normatividad moral; pero no necesita entrar en detalles acerca de la justificación moral *última* de por qué esos principios, valores, virtudes e ideales políticos tienen un valor final. El liberalismo político deja esa justificación última a cada una de las distintas doctrinas filosóficas, éticas y religiosas razonables de los ciudadanos. La educación cívica liberal se contenta con enseñar a los niños, las niñas y jóvenes que el vivir en una sociedad democrática justa en la que se protegen las libertades y los derechos de todos es buena por sí misma y que cooperar en el mantenimiento y la reforma de sus instituciones políticas y sociales a lo largo del tiempo es un proyecto valioso independientemente de sus respectivas doctrinas filosóficas, éticas y religiosas. A la vez, la educación cívica liberal se esfuerza por hacer que ellos aprendan que cada ciudadano es una persona valiosa por sí misma en virtud de poseer sus dos poderes morales, por lo que nunca debe tratarse a ninguno como un mero medio sino siempre como un fin por sí mismo. Cuando ellos aprenden a tratarse mutuamente de esta manera y a cooperar recíprocamente en el mantenimiento de las instituciones de una sociedad democrática justa, los niños, las niñas y los adolescentes aprenden a colaborar en la tarea de crear una sociedad política de los fines.

Referencias bibliográficas

- Arneson, Richard & Shapiro, Ian (1996). "Democratic Autonomy and Religious Freedom: A Critique of *Wisconsin v. Yoder*". En: Ian Shapiro. *Democracy's Place*. Ithaca, Nueva York & Londres, Inglaterra: Cornell University Press. 1996, 137-174.
- Barry, Brian (1995). "John Rawls and the Search for Stability". *Ethics* 105 (4), 874-915.
- Baehr, Jason (2013). "Educating for Intellectual Virtues: From Theory to Practice". *Journal of Philosophy of Education* 47 (2), 248-262.
- Brighouse, Harry (1998). "Civic Education and Liberal Legitimacy". *Ethics* 108 (4), 719-745.
- ___ (2000). *School Choice and Social Justice*. Nueva York: Oxford University Press.
- Bøyum, Steinar (2012). "Rawls's Notion of the Political Conception as Educator". *European Journal of Political Theory* 12 (2), 136-152.
- Burt, Shelley (1994). "Religious Parents, Secular Schools: A Liberal Defense of an Illiberal Education". *The Review of Politics* 56 (1), 51-70.
- ___ (1996). "In Defense of Yoder: Parental Authority and the Public Schools". *NOMOS XXX-VIII (Political Order)*, 412-437.
- Callan, Eamonn (1996). "Political Liberalism and Political Education". *The Review of Politics* 58 (1), 5-33.
- ___ (1997). *Creating Citizens. Political Education and Liberal Democracy*. Nueva York: Oxford University Press.
- ___ (2000). "Liberal Legitimacy, Justice and Civic Education". *Ethics* 111 (1), 141-155.
- ___ (2002). "Autonomy, Child-rearing, and Good Lives". En: David Archard & Colin McLeod, eds., *The Moral and Political Status of Children*. Nueva York: Oxford University Press. 2002, 118-141.
- ___ (2004). "Citizenship and Education". *Annual Review of Political Science* 7, 71-90.
- Caney, Simon (1998). "Liberal Legitimacy, Reasonable Disagreement and Justice". *Critical Review of International Social and Political Philosophy* 1 (3), 19-36.
- Chan, Joseph (2000). "Legitimacy, Unanimity and Perfectionism". *Philosophy & Public Affairs* 29 (1), 5-42.
- Clayton, Matthew (2006). *Justice and Legitimacy in Upbringing*. Oxford: Oxford University Press.
- Costa, M. Victoria (2011). *Rawls, Citizenship and Education*. Nueva York: Routledge.
- Curren, Randall (2006). "Developmental Liberalism". *Educational Theory* 56 (4), 451-68.
- ___ (2014). "Judgement and the Aims of Education". *Social Philosophy & Policy* 31 (1), 39-59.

- Dagger, Richard (1997). *Civic Virtues. Rights, Citizenship, and Republican Liberalism*. Nueva York: Oxford University Press.
- Davis, Gordon & Neufeld, Blain (2007). "Political Liberalism, Civic Education and Educational Choice". *Social Theory and Practice* 33 (1), 47-74.
- ___ (2010). "Civic Respect, Civic Education, and the Family". *Educational Philosophy and Theory* 42 (1), 94-111.
- De Marneffe, Peter (1990). "Liberalism, Liberty and Neutrality". *Philosophy & Public Affairs* 19 (3), 253-274.
- De Tocqueville, Alexis (1835/1984). *La democracia en América*. Vol. 1. Trad. Dolores Sánchez de Aleu. Madrid: Alianza Editorial.
- Ebels-Duggan, Kyla (2013). "Moral Education in the Liberal State". *Journal of Practical Ethics* 1 (2), 34-63.
- ___ (2014). "Autonomy as an Intellectual Virtue". En: Harry Brighouse, & Michael MacPherson, eds., *The Aims of Higher Education*. Chicago: University of Chicago Press. 2014, 74-89.
- Freeman, Samuel (2007). *Rawls*. Nueva York: Routledge. [Existe traducción al castellano: *Rawls*. Trad. de Adolfo García de la Sierna. México: Fondo de Cultura Económica].
- Fried, Charles (1978). *Right and Wrong*. Harvard, Mass.: Harvard University Press.
- Galston, William (1991). *Liberal Purposes. Goods, Virtues, and Diversity in the Liberal State*. Nueva York: Cambridge University Press.
- ___ (1995). "Two Concepts of Liberalism". *Ethics* 105 (3), 516-534.
- Gutmann, Amy (1980). "Children, Paternalism, and Education: A Liberal Argument". *Philosophy & Public Affairs* 9 (4), 338-58.
- ___ (1982). "What's the Use of Going to School? The Problem of Education in Utilitarianism and Rights Theories". En: Amartya Sen & Bernard Williams, eds., *Utilitarianism and Beyond*. París, Francia: Cambridge University Press & Editions de la Maison de Sciences de l'Homme, 260-277.
- ___ (1987). *Democratic Education*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press [Existe traducción al castellano de la segunda edición: *La educación democrática*, Barcelona: Paidós, 2001].
- ___ (1995). "Civic Education and Social Diversity". *Ethics* 105 (3), 557-579.
- ___ & Thompson, Dennis (1990). "Moral Conflict and Political Consensus". *Ethics* 101 (1), 64-88.
- Kant, Immanuel (1785/1986). *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres. Crítica de la razón práctica. La paz perpetua*. Col. "Sepan cuántos". México: Porrúa. 254 pp.
- Kotzee, Ben (2019). "Intellectual Perfectionism about Schooling". *Journal of Applied Philosophy* 36 (3), 436-56.

- Korsgaard, Christine M. (1996). "Two Distinctions in Goodness". *Creating the Kingdom of Ends*. Cambridge: Cambridge University Press, 249-74.
- Kymlicka, Will (1989), "Liberal Individualism and Liberal Neutrality". *Ethics* 99 (4), 883-905.
- ____ (2001). *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism and Citizenship*. Nueva York: Oxford University Press. [Existe traducción al español: *La política vernácula*. Barcelona: Paidós. 2003]
- ____ (2002). *Contemporary Political Philosophy*, 2da. edición, Nueva York: Oxford University Press [Existe traducción al español de la 1ª. edición: *Filosofía política contemporánea*, Barcelona: Ariel, 1995].
- Laden, Anthony S. (2006). "Republican Moments in Political Liberalism". *Revue Internationale de Philosophie* 3 (237), 341-367.
- ____ (2015). "Difference Principle". En: Jon Mandle & David Reidy (eds.). *The Cambridge Rawls Lexicon*, Cambridge: Cambridge University Press. 2015, 211-216.
- Larmore, Charles (1987). *Patterns of Moral Complexity*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Levinson, Meira (1999). *The Demands of Liberal Education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Macedo, Stephen (1991) *Liberal Virtues. Citizenship, Virtue and Community in Liberal Constitutionalism*. Oxford: Oxford Clarendon Press.
- ____ (2000). *Diversity and Distrust. Civic Education in a Multicultural Democracy*. Cambridge, Mass. y Londres: Harvard University Press.
- MacMullen, Ian (2007). *Faith in Schools? Autonomy, Citizenship and Religious Education in the Liberal State*. Princeton, Nueva Jersey: Princeton University Press.
- ____ (2015). *Civics Beyond Critics. Character Education in a Liberal Democracy*. Nueva York: Oxford University Press.
- Mayans, Itzel (2019). *La controversia del aborto desde la perspectiva de la razón pública*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México/Instituto Mora.
- Mill, John Stuart (1859/1961). *On Liberty*. En: *The Utilitarians*. Garden City, Nueva Jersey: Dolphin Books, 473-600.
- Nagel, Thomas (1973). "Rawls on Justice". *The Philosophical Review* 82 (2), 220-34.
- ____ (2002). "Justice and Nature". En: *Concealment and Exposure*. Nueva York: Oxford University Press, 113-133.
- Neufeld, Blain (2009). "Coercion, the Basic Structure and the Family". *Journal of Social Philosophy* 40 (1), 37-54.
- ____ (2013). "Political Liberalism and Citizenship Education". *Philosophy Compass* 8 (9), 781-797.

- ___ (2019). “Shared Intentions, Public Reason, and Political Autonomy”. *Canadian Journal of Philosophy* 49 (6), 776-804.
- ___ (2020). “Political Liberalism, Autonomy and Education”. En: A. Peterson, G. Stahl & H. Soong, eds., *The Palgrave Handbook of Citizenship and Education*. Suiza: Springer, 36-51.
- Newman, Olivia (2015). *Liberalism in Practice. The Psychology and Pedagogy of Public Reason*. Cambridge, Mass. & Londres, Inglaterra: The MIT Press.
- ___ (2017). “The Right to Know your Rights”. *Polity* 49 (4), 464-88.
- Nussbaum, Martha C. (2001). *El Cultivo de la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma en educación liberal*. Trad. Juana Pailaya. Barcelona: Editorial Andrés Bello.
- ___ (2010). *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, Nueva Jersey: Princeton University Press.
- ___ (2011). “Perfectionist Liberalism and Political Liberalism”. *Philosophy & Public Affairs* 39 (1), 1-35.
- Patten, Alan (2011). “Liberal Neutrality: A Reinterpretation and Defense”. *Journal of Political Philosophy* 20 (3), 249-272.
- Quong, Jonathan (2011). *Liberalism without Perfection*. Nueva York: Oxford University Press.
- Rawls, John (1971/1999). *A Theory of Justice*. Revised edition. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press. [Existe traducción al español: *Teoría de la justicia*. Trad. María Dolores González. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 2006].
- ___ (1980). “Kantian Constructivism in Moral Theory”. *Journal of Philosophy* 77 (9), 515-72.
- ___ (1982). “Social Unity and Primary Goods”. En: Amartya Sen & Bernard Williams, eds. *Utilitarianism and Beyond*. París, Francia: Cambridge University Press & Editions de la Maison de Sciences de l’Homme. 1982, 159-186.
- ___ (1985). “Justice as Fairness: Political, Not Metaphysical”. *Philosophy & Public Affairs* 14 (3), 223-51.
- ___ (1988). “The Priority of Right and the Ideas of the Good”. *Philosophy & Public Affairs* 17 (4), 251-76.
- ___ (1989). “The Domain of the Political and Overlapping Consensus”. *New York University Law Review* 64 (4), 233-55.
- ___ (1993/2005). *Political Liberalism*. Expanded edition. Nueva York: Columbia University Press [Existe traducción al español: *El liberalismo político*. Trad. Antoni Domènech México: Crítica. 2006].
- ___ (1995/2005). “Reply to Habermas”. En: Rawls (1993/2005), 372-434. Publicado originalmente en *The Journal of Philosophy* 92 (3), 132-180 [Existe traducción al español: *Debate sobre el liberalismo político*. Barcelona: Paidós. 1998].

- ___ (1997/2005) “The Idea of Public Reason Revisited”. En: Rawls (1993/2005), 435-490. Publicado originalmente en *Chicago Law Review* 64 (3), 765-807 [Existe traducción al español en: *El derecho de gentes y «Una revisión de la idea de razón pública»*. Barcelona, Paidós, 157-201].
- ___ (2001). *Justice as Fairness: A Restatement*. Cambridge, Massachussets & Londres, Inglaterra: The Belknap Press of Harvard University Press [Existe traducción al español: *La justicia como equidad. Una reformulación*. Madrid: Paidós, 2002].
- Raz, Joseph (1986). *The Morality of Freedom*. Nueva York: Oxford University Press.
- ___ (1988). “Autonomy, Toleration and the Harm Principle”. En: Susan Mendus, ed., *Justifying Toleration. Conceptual and Historical Perspectives*. Nueva York: Cambridge University Press. 1988, 155-175.
- ___ (1989). “Facing Up: A Reply”. *Southern California Law Review* 62, 1153-1235.
- ___ (1994). “Facing Diversity: The Case of Epistemic Abstinance” en *Ethics in the Public Domain*. Nueva York: Oxford University Press. Publicado originalmente en *Philosophy & Public Affairs* 19 (1), 3-46 [Existe traducción al español: *La ética en el ámbito público*, Madrid: Marcial Pons, 2001].
- Reich, Rob (2002). *Bridging Liberalism and Multiculturalism in American Education*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rivera Castro, Faviola (2003). “Rawls, filosofía y tolerancia”. *Isonomía. Revista de Teoría y Filosofía del Derecho* 19, 19-45.
- ___ (2015). “Natural Duties”. En: Jon Mandle & David Reidy, eds., *The Cambridge Rawls Lexicon*, Cambridge: Cambridge University Press. 2015, 548-550.
- ___ (2021). “Neutrality without Pluralism”. *European Journal of Political Theory* 20 (2), 232-251.
- Schouten, Gina (2018). “Political Liberalism and Autonomy Education: Are citizenship-based arguments enough?”. *Philosophical Studies* 175, 1071-93.
- Vaca, Moisés (2021). “El respeto y sus bases sociales”. *Revista Latinoamericana de Filosofía Política* X (1), 1-36.
- ___ & Mayans, Itzel (2014). “El triple estándar de la razón pública”. *Crítica. Revista Hispanoamericana de Filosofía* 46 (138), 65-91.
- Wenar, Leif (1995). “Political Liberalism: An Internal Critique”. *Ethics* 106 (1), 32-62.