



Reseñas de tesis

La reconstrucción filosófica del discurso pedagógico desde la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas.*

*Miguel Ángel Gómez Mendoza***

Introducción

La intención de este artículo no es rastrear todas las consecuencias producidas por los impulsos nacidos de la teoría crítica de la sociedad de Jürgen Habermas, sino la de analizar y utilizar críticamente aquellos momentos y categorías de su teoría que puedan considerarse como indicadores del camino en dirección a una teoría educativa crítica y a una pedagogía como disciplina reconstructiva.

* Proyecto de tesis de doctorado dirigida por la profesora Angela Calvo de Saavedra. ** Estudiante del tercer semestre de doctorado. Facultad de Filosofía Universidad Javeriana.

Si se toma en cuenta la anterior consideración se comprenderá por qué se hace una presentación un tanto más detallada de las ideas eje de la tercera parte de la tesis, que se ha concebido como fundamental de la investigación. Además las ideas allí expuestas apuntan a justificar la elección del tema.

Se puede afirmar que Jürgen Habermas es la figura dominante en la escena intelectual de la Alemania de hoy. De una u otra manera todas las áreas de las humanidades o de las ciencias sociales han experimentado la influencia de su pensamiento; es un maestro, lo mismo en extensión que en profundidad, de un amplio espectro de temas especializados. Pero sus contribuciones a la filosofía y a la psicología, a la ciencia política y a la sociología, a la historia de las ideas y a la teoría social se distinguen no solamente por su envergadura sino por la unidad de perspectiva que las conforma. Esta unidad deriva de una visión del hombre, de nuestra historia y de nuestras perspectivas, que están enraizadas en la tradición del pensamiento alemán desde Kant a Marx, una visión que extrae su fuerza tanto de la intención político-moral que la anima como de la forma sistemática en que esta visión se articula.

Habermas se mueve a sus anchas en la rarificada atmósfera de las ideas generales y entiende la teoría social en términos tan amplios que prácticamente abraza todo el espectro del conocimiento sistemático que tenemos sobre el hombre.

En un momento en que la teoría social se está desintegrando en ámbitos cada vez más especializados cuyas conexiones con los problemas básicos de nuestra existencia -siendo la educación uno de ellos- son más bien débiles, no debería rechazarse a la ligera con una contribución del rango de la de Habermas. Con independencia de que al final se esté o no de acuerdo con Habermas, no son pocas las ventajas que se pueden obtener siguiendo el hilo de su argumentación a través de la filosofía y las ciencias humanas y contemplando la visión de conjunto que él propone. Y cualesquiera sean las convicciones políticas, son muchos los beneficios que cabe obtener de una confrontación seria con su argumentación extensa y cuidadosamente articulada en favor de un orden social basado en una esfera pública libre de dominación de todas sus formas.

Se puede considerarla obra de Habermas como una ilustrada sospecha acerca de la ilustración, una razonada crítica del racionalismo occidental, un cuidadoso balance de los beneficios y pérdidas generados por el progreso. Hoy, una vez más, la razón solamente puede ser defendida por la vía de una crítica de la razón.

Más que ningún otro pensador contemporáneo, Jürgen Habermas ha logrado integrar la crítica de la racionalización en una reconstrucción del proyecto de la modernidad. En su obra encontramos el gran bosquejo de una vía intermedia entre las oposiciones que desgarran la cultura contemporánea: modernidad versus posmodernidad, racionalismo versus relativismo, universalismo versus contextualismo, subjetivismo versus objetivismo, humanismo versus muerte del hombre, etc. Estas son a su juicio alternativas mal planteadas que surgen de la incapacidad de pensar sistemáticamente las ideas de razón y racionalización a la luz de los graves golpes que han recibido en este siglo. Las alternativas socioeconómicas básicas que afrontan las sociedades contemporáneas-capitalistas en su forma de Estado benefactor versus socialismo estatalista-burocrático no son a su juicio menos falsas. La obra de Habermas puede calificarse como un sostenido esfuerzo por repensar -a fondo- la idea de razón y la teoría de la sociedad democrática basada en ella. En la época de confusión en que nos ha tocado vivir, la teoría crítica de la sociedad de Habermas puede proporcionar también a la actividad educativa y pedagógica direcciones, de las que tan menesterosa está. Veamos a continuación y de manera muy general algunas de ellas.

I

La importancia que la teoría crítica ha ganado en los debates de filosofía y teoría social por la actualidad, profundidad y perspectivas de sus problemas, no ha escapado a la reflexión pedagógica. La conexión entre escuela y sociedad demostrada generalmente solo de modo descriptivo, ha sido cada vez más problematizada a partir de los años sesenta por una teoría crítica de la sociedad. Si se toma en cuenta esta perspectiva se derivan importantes consecuencias para el análisis de la pedagogía y la acción educativa en general, a saber:

- ° La escuela como institución de la sociedad tardía capitalista es interpretada como un lugar donde se reproducen los antagonismos sociales, donde los resultados de la crítica educativa permiten afirmar que la situación y las necesidades económicas de la sociedad tardía capitalista determinan toda la teoría educativa, particularmente en lo que tiene que ver con la concepción de los fines y contenidos de aprendizaje.
- ° Es mérito de la teoría crítica desarrollada por Habermas y otros en los años sesenta haber descubierto conexiones que habían pasado, totalmente o en parte, inadvertidas por la pedagogía tradicional, por ejemplo: el interés de la sociedad por la escuela como uno de sus principales centros de

reproducción; y el hecho de aquí resultante de que en todos los contenidos didácticos de la escuela actúan intereses de la sociedad. La interacción entre profesores y alumnos no se puede comprender solo a base de categorías personales, sino que tiene que darse simultáneamente dentro de un contexto pleno de intereses que con tendencias y repercusiones contrarias obstaculice o incluso haga ineficaces los esfuerzos de la acción pedagógica.

- Con su crítica al marxismo, cuestionando su riguroso determinismo en los campos culturales y sociales (fórmula base-supraestructura), Habermas ha proporcionado argumentos en favor de la posibilidad y necesidad de un pensamiento y acción reflexivos tanto a nivel individual como colectivo, no es casual que sus reflexiones hayan llamado fuertemente la atención de la pedagogía que ha terminado por hacerlas suyas. Frente a la acción y pensamiento técnico racional-finalista, originariamente al servicio de la emancipación del hombre de la naturaleza, Habermas plantea como contraste una forma distinta de obrar humano: "la interacción simbólicamente mediada o acción comunicativa". En ella se trata de reflexionar críticamente sobre las metas y fines sociales de una praxis amplia y democrática. Cuando en tales metas, fines, normas se pone de manifiesto un dominio injustificado, irracional se examina su legitimidad dentro de una comunicación lo más libre posible y, si es necesario, se prepara un desmontaje del dominio en cuestión. A este proceso lo llama Habermas discurso, cuando se intenta aplicar estas ideas a la pedagogía entonces el interés de una ciencia social crítica de la educación tiende a la emancipación del educando. La educación es entendida como un permanente proceso de participación progresiva en el discurso. Dicha participación no se puede dar por supuesta, la capacidad para ejercerla debe ser una tarea de la actividad pedagógica y educativa en general, por ello el proceso educativo puede ser concebido como actividad discursiva.

◦En nuestros días la pedagogía puede orientarse como una disciplina que tiende a la elaboración de discursos prácticos para la formación normativa del consenso, -en la línea de la ética del discurso de Habermas-. Una teoría de la acción discursiva-comunicativa como la de Habermas ofrece amplias posibilidades de fundamentarla acción pedagógica.

Desde la perspectiva de la teoría crítica de Habermas se pueden identificar algunas condiciones formales que deben admitir un enfoque crítico de la teoría educativa: en primer lugar, atendiendo la crítica del positivismo por parte de la teoría crítica clásica y de la teoría crítica de Habermas, es evidente que la teoría educativa debe rechazar las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad. En particular hay que cuestionar la idea positivista de que el conocimiento tiene un papel puramente instrumental en la resolución de los problemas educacionales y la tendencia consiguiente a contemplar desde un prisma técnico todas las cuestiones de la educación. En segundo lugar, si se consideran los análisis habermasianos de la relación entre comprensión e investigación social, se debe admitir la importancia de la comprensión de los significados que tienen las prácticas educativas para sus participantes, la teoría educativa debe admitir la necesidad de utilizarlas categorías interpretativas de los docentes y estudiantes.

Una de las consecuencias de la crítica habermasiana a la comprensión hermenéutica, como categoría de la acción social, es que si la actividad y la investigación educativa quieren tener una materia propia, ella necesariamente ha de arraigar en el autoentendimiento de los actores de la acción educativa. Sin embargo la admisión de que la teoría educativa debe fundarse en las interpretaciones de los enseñantes no es suficiente por sí sola. Pues si bien puede ser cierto que la conciencia define la realidad, también lo es que la realidad puede distorsionar sistemáticamente la conciencia. Y en efecto, una de las mayores debilidades del modelo interpretativo, según Habermas, es la omisión del hecho de que los autoentendimientos de los individuos pueden estar configurados por creencias ilusorias en donde hallan su soporte unas formas de vida social irracionales y contradictorias, a esto Habermas lo denomina crítica de ideologías. Por esta razón, una tercera característica de cualquier enfoque adecuado de la teoría educativa debe ser que suministre medios para distinguir las interpretaciones que están ideológicamente distorsionadas de las que no lo están; y debe proporcionar también alguna orientación acerca de cómo superar los autoentendimientos distorsionados.

Otra debilidad del planteamiento interpretativo, relacionada con la anterior, estriba en no darse cuenta de que muchos de los fines y metas que persiguen los enseñantes no son resultado de opciones conscientes, sino mayormente de las limitaciones comprendidas en una estructura social sobre la que ellos apenas ejercen alguna influencia directa. Por tanto, una cuarta condición de la teoría educativa será

que debe preocuparse de identificar aquellos aspectos del orden social existente que frustran la consecución de fines racionales, y debe ofrecer explicaciones teóricas mediante las cuales los enseñantes vean cómo eliminar o superar tales aspectos.

Una quinta condición que se desprende de los análisis de Habermas sobre los intereses cognoscitivos, es la necesidad de reconocer que la teoría educativa es práctica, en el sentido de que su consideración educacional va a quedar determinada por la manera en que se relaciona la práctica. Por este motivo, la teoría educativa no puede limitarse a explicar el origen de tales o cuales problemas con que tropiecen los practicantes, ni puede contentarse con tratar de resolver los problemas consiguiendo que los enseñantes adopten o apliquen cualesquiera soluciones que ella elabore. Su verdadera finalidad es la de informar y guiar las prácticas de los educadores indicando qué acciones debe emprender si quiere superar sus problemas y eliminar sus dificultades. En este sentido, la teoría educativa debe orientarse hacia la transformación de las maneras en que los enseñantes se ven a sí mismos y ven su situación, de manera que permita reconocer y eliminar los factores que frustran sus objetivos e intenciones educativas. Igualmente debe orientarse a transformar las situaciones que obstaculizan la consecución de las metas educacionales, perpetúan las distorsiones ideológicas e impiden el trabajo racional y crítico en las situaciones educativas. A un enfoque de la teoría práctica educativa que incorpore esas cinco condiciones se le puede designar como teoría crítica de la educación.

III

Para algunos autores el estudio de las relaciones entre filosofía y educación supone, en una primera aproximación, ser pensada en la tradición filosófica, sobre todo en la tradición ilustrada; lo que implica mostrar lo que significa para estas relaciones la crítica a la que se ha sometido la razón ilustrada al develarla como razón instrumental y hacerla desembocar en dialéctica de la ilustración. Algunos motivados por esta crítica han sugerido la división del trabajo, el divorcio definitivo entre ciencia y filosofía; se podría muy bien pensar en divorcio semejante entre educación y filosofía. Precisamente el resultado de la dialéctica de la ilustración es que la razón instrumental, la que organiza ideológicamente medios según los fines que pretende alcanzar, va desplazando gradualmente a la razón misma hasta llegar a disolverla en razón funcional.

¿Qué sentido tiene hoy hablar de las relaciones entre filosofía y educación? Si en la tradición del idealismo y la ilustración era la filosofía, por decir lo menos.

la que orientaba, legitimaba, fundamentaba y daba sentido a la educación, la crítica a esa filosofía de la conciencia y de la subjetividad obliga a repensar esas relaciones, si es que todavía se consideran necesarias y no se opta más bien por la ruptura.

Algunos estudiosos consideran que la filosofía y la educación se necesitan mutuamente, son intrínsecamente complementarias.

La clarificación de esta tesis sugiere que si algo pone al descubierto el proceso educativo en cuanto tal, es una estructura comunicativa profundamente rica. Educación es primero que todo comunicación, tanto que si la comunicación se desvirtúa fracasa el proceso educativo. Precisamente en la tradición ilustrada, para la cual la comunicación no llegó a explicitarse como punto de partida, la educación todavía pudo sostenerse en términos autoritarios: los del protagonismo de la razón iluminada que no pocas veces terminó en tiranías ilustradas o en razón carcelaria.

La filosofía tiene que reconocer lo que la educación ha sido siempre para ella: su articulación necesaria, su complemento esencial; y si la estructura fundamental de la educación es la comunicación, también la comunicación es la estructura fundamental de la filosofía. En otras palabras, la filosofía tiene que aprender de la educación, lo que ella ya sabe, pero que nunca ha hecho tan explícito como para incidir en su autocomprensión: la estructura comunicativa, intersubjetiva y dialogal de la razón.

Al repensar las relaciones entre filosofía y educación se descubre la necesidad del cambio de paradigma: de una filosofía de la conciencia, de la razón centrada subjetivamente a una teoría de la acción comunicativa, en la que se articula necesariamente una razón pluralista y diferenciada.

Esta concepción de razón corresponde sin duda primordialmente a los orígenes de la filosofía en Grecia cuando el logos significaba abrir perspectivas y responsabilizarse de las propias en un proceso de reconocimiento dialogal de las perspectivas.

Pero esta reconstrucción de las relaciones entre filosofía y educación no solo permite redescubrir el sentido comunicativo de la razón, sino que obliga a profundizar en el sentido mismo de la acción educativa. En esta dirección es sumamente enriquecedor que se comprenda la pedagogía como una disciplina reconstructiva.

Es importante anotar un hecho altamente significativo para el caso colombiano. En los últimos años la reflexión sobre educación se ha alimentado desde

diversas perspectivas, entre las cuales se destacan las siguientes: fundamentalismo inspirado en las tesis liberacionistas de Freiré y que se ha dejado influir por una crítica a ultranza a toda fundamentación racional de la actividad pedagógica y educativa; tampoco escapan a este fundamentalismo quienes en nombre de aparentes identidades culturales se encierran apresuradamente en modelos de investigación-acción y de participación comunitaria, que se confiesan contrarios a la razón occidental.

- ° Por otro lado ha habido esfuerzos profundos y fructuosos de reflexionar sobre la actividad educativa desde el paradigma de la teoría del conocimiento: unos orientados por las tesis de la teoría crítica y sus exigencias de reconstruir los intereses mediadores del conocimiento, otros orientados por el estructuralismo de Jean Piaget y finalmente otros, bastante cercanos a las dos últimas reflexiones, quienes han insistido en la necesidad de la reconstrucción de una historia de las ciencias y de la enseñanza de las ciencias.

En este contexto la propuesta de Jürgen Habermas de un cambio de paradigma de la epistemología, orientada por una teoría del conocimiento, a la teoría de la acción comunicativa, orientada por el empeño de reconstrucción genética de teorías, empieza a encontrar eco en quienes hoy reflexionamos en nuestro país sobre la problemática educativa.

Desde este horizonte de interpretación intentaremos definir el proceso educativo como modelos de acción comunicativa ideal y en este sentido como complemento paradigmático necesario de la filosofía. De hecho el proceso educativo es una relación necesaria entre la tradición y lo nuevo y es por tanto estructura mediadora comunicativa ideal. En esta forma ya la educación no sería meramente una aplicación de la filosofía, sino que la filosofía necesitaría de la pedagogía para conservarse en su paradigma y no volver a dejarse seducir por la pureza de la razón absoluta.

La filosofía necesita por tanto de la pedagogía para poder ser lugarteniente de diversos saberes especializados, evitando así la unilateralidad o parcialidad de alguno de ellos, y para poder ser intérprete y mediadora de tales saberes con respecto al mundo de la vida y a la opinión pública, horizonte universal de contextualización.

El proceso educativo, la pedagogía, la escuela, la academia, la universidad, los caminos del aprendizaje y la investigación necesitan de la fuerza motivadora y productiva de la disputa y de la lucha discursiva, que trae consigo el argumento que sorprende y causa admiración. En la educación las puertas tienen que estar siempre

abiertas, para que en todo momento pueda aparecer una cara nueva y pueda acceder lo inesperado, lo insospechado, un pensamiento nuevo, una nueva ocurrencia, una idea distinta. Para que esto ocurra se hace necesario desarrollar la complementariedad originaria entre mundo de la vida y acción comunicativa, tal como lo ha propuesto Habermas, para que el mundo permanezca abierto como horizonte de horizontes.

Por el sentido eminentemente formativo de la educación y por su naturaleza predominantemente simbólica ella debe estar determinada por la racionalidad comunicativa. En ella se puede comprender el sentido de la pedagogía, del poder de su discurso, por cuanto el lenguaje es el único poder que posee el hombre que es por naturaleza no violento -como poder de persuasión y de convicción-.

Entonces podría proponerse el ensayo de comprender la educación como un todo integrado por tres momentos o tres dimensiones: como proceso, como práctica y como estrategia.

Como proceso estaríamos hablando del desarrollo educativo a mediano y largo plazo, como práctica estaríamos hablando de la pedagogía como actividad comunicativa por excelencia; y como estrategia estaríamos hablando de los métodos y en general de todo aquello que conforma una didáctica. Si se exageran de tal forma los extremos que se hagan excluyentes, estaríamos comprendiendo la educación como un proceso casi voluntarista e idealista, en el que los resultados se dan y se constatan social y empíricamente una vez terminado el proceso; si por el contrario se cifran todas las esperanzas del proceso en los métodos, técnicas y estrategias educativas, es fácil errar los objetivos de formación para la mayoría de edad, para la reflexión y para la responsabilidad social.

Esto sin duda provoca perturbaciones significativas con respecto a la reproducción simbólica del mundo, puede inclusive llegar a su colonización en aras de una racionalidad sistémica generalizada, mediante la institucionalización jurídica de los ámbitos de la cotidianidad. Los más vulnerables y esquivos a tales procesos de juridización son sin duda la familia y la educación. En cuanto la teoría de la acción comunicativa asuma la explicación de la relación entre modernización y racionalización por una parte, y por otra entre racionalidad comunicativa y racionalidad sistémica, afirmará el poder para prevenir la colonización del mundo de la vida, protegiendo y vigorizando precisamente las regiones simbólicas; una de ellas es la escuela. Esto se logra si se comprende que la modernización asumida en el capitalismo sigue un modelo reduccionista no necesario, según el cual la raciona

lidad cognitiva-instrumental, una vez determina los ámbitos de la economía y el Estado mediante el dinero y la burocracia, no se queda allí, sino que amenaza con dominar contextos y horizontes vitales, cuya naturaleza estructural no es instrumental, sino comunicativa y simbólica; al distorsionarla racionalidad instrumental surgen otras formas de racionalidad comunicativa, tales como la moral-práctica y la estética-expresiva, empobreciendo los recursos simbólicos de la comunicación y colonizando el mundo de la vida.

Podríamos concluir, acentuando una vez más la relación renovada de complementariedad entre filosofía y educación, que se debe superar la concepción de la filosofía como orientadora y de la pedagogía como su aplicación. Ahora que la filosofía centrada subjetivamente ha hecho crisis, es a la educación a la que corresponde, en cierta manera, ayudar a redefinir a la filosofía y a practicarla como racionalidad comunicativa. Se constituye así una proyección y tarea común hacia la vigorización de la vida y el fortalecimiento de la opinión pública.

IV. Objetivos generales y específicos

1. Objetivos generales

° Presentar una retrospectiva sobre la Escuela de Frankfurt y la teoría crítica clásica desde la perspectiva contemporánea de Jürgen Habermas.

Articular los trabajos de Jürgen Habermas sobre teoría de acción comunicativa, contenidos en una serie de publicaciones dispersas.

° Desarrollar las implicaciones de una teoría crítica de la sociedad como la de Jürgen Habermas en los ámbitos de la educación y la pedagogía.

2. Objetivos específicos

° Presentar una aproximación de la idea de acción comunicativa como una alternativa a la filosofía de la historia de la teoría crítica clásica (Horkheimer y Adorno).

° Desarrollar la idea de una crítica a la Dialéctica del iluminismo desde la teoría de la modernidad como proyecto inconcluso propuesto por Habermas.

° Presentarla crítica Habermasiana del papel y lugar de la filosofía en la teoría crítica clásica.

* Bosquejar la teoría habermasiana de la acción comunicativa en un marco predominante lingüístico, como una primera aproximación.

- Examinar las implicaciones de la teoría de la acción comunicativa para la teoría de la verdad, para los fundamentos de la ética y de la política, y para la teoría de la socialización.
- Examinar la superación del paradigma de la filosofía centrada subjetivamente por el paradigma de la acción comunicativa.
- Estudiar el concepto de sociedad que incluye las relaciones existentes entre sistema, mundo de la vida en el marco de la teoría de la acción comunicativa.
- Presentar las condiciones formales de una teoría educativa desde la perspectiva de la teoría de los intereses cognoscitivos, la comprensión, la crítica de ideologías desarrolladas por Jürgen Habermas.
 - Replantear las relaciones entre filosofía y educación desde la teoría de la acción comunicativa.
- Definir el proceso educativo como modelo de acción comunicativa.
 - Desarrollar la complementariedad originaria entre mundo de la vida y acción educativa y sus implicaciones para la educación.
 - Intentar comprender la educación como un todo integrado por tres momentos: como proceso, como práctica y como estrategia.
 - Definir la pedagogía como una disciplina reconstructiva en el horizonte de la práctica educativa comunicativa.
 - Determinar el papel y el lugar de los métodos y técnicas en la comprensión de la educación como una acción racional comunicativa.

V. Secciones

Contenido Capítulo I: Teoría Crítica de la sociedad y acción comunicativa en Jürgen Habermas -entre la tradición y la ruptura reconstructiva-

1. Retrospectiva sobre la Escuela de Frankfurt y la teoría crítica clásica desde la perspectiva contemporánea de Jürgen Habermas.
2. La acción comunicativa: una alternativa a la filosofía de la historia de la teoría crítica clásica.
3. Ilustración y modernidad.

4. De la dialéctica negativa y del escepticismo frente a la razón (Adorno, Horkheimer) a la filosofía como lugarteniente e intérprete (Jürgen Habermas).

Contenido Capítulo II: La teoría de la acción comunicativa: Fundamentación de una concepción más amplia de racionalidad

1. La idea de una pragmática universal.
2. Sobre la lógica del discurso teórico: la verdad.
3. Sobre la lógica del discurso práctico: moralidad.
4. Comunicación y socialización.
5. Del paradigma de la filosofía de la conciencia al paradigma de la acción comunicativa.
 - 5.1 Acción teológica-acción comunicativa y mundo de la vida.
 - 5.2 Articulación de la perspectiva "mundo de la vida" con la perspectiva sistémica.

Contenido Capítulo III: La teoría crítica de la acción comunicativa: Implicaciones para la educación y la pedagogía

1. Condiciones formales de una teoría crítica educativa desde la teoría crítica de Habermas.
 - 1.1 Teoría educativa y la crítica a la noción positivista de racionalidad
 - 1.2 Teoría Educativa-comprensión e interpretación
 - 1.3 Teoría Educativa y crítica de ideologías
 - 1.4 Teoría educativa, fines de la educación y orden social
 - 1.5 Teoría educativa e intereses cognoscitivos
2. Las relaciones entre filosofía y educación: un replanteamiento desde la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas.
 - 2.1 Educación e ilustración: La filosofía como orientadora de la educación
 - 2.2 Educación como modelo de acción comunicativa
 - 2.3 La pedagogía como disciplina reconstructiva

- 2.4 La educación como proceso, como práctica y como estrategia
 - 2.4.1 La educación como proceso
 - 2.4.2 La educación como práctica -la pedagogía como actividad comunicativa-
 - 2.4.3 La educación como estrategia -métodos y didáctica-.

