

***HOMENAJE  
AL PROFESOR  
ALEXANDRE SANVISENS***

*Buenaventura Delgado  
M<sup>ª</sup>. Luisa Rodríguez  
(Coords.)*

Departamento de Teoría e  
Historia de la Educación  
Facultad de Pedagogía  
División de Ciencias de la Educación  
**UNIVERSIDAD DE BARCELONA**

**Barcelona, 1989**

DESARROLLO COGNITIVO Y CONCIENCIA MORAL,  
SEGÚN J. HABERMAS

MARGARITA BOLADERAS CUCURELLA  
*Universitat de Barcelona*

1. Introducción.
2. Lenguaje y desarrollo humano.
3. Estadios evolutivos.
4. La teoría de Kohlberg.
5. Conciencia moral y acción comunicativa.
6. La universalidad de la ética discursiva.
7. Consideraciones finales.

1. *Introducción*

En homenaje al doctor Alexandre Sanvisens parece indicado dedicar unas páginas a la presentación y discusión de las teorías de Habermas acerca de la constitución del yo y del desarrollo de la conciencia moral. Este autor construye su edificio teórico sobre una base en la que destacan los conceptos de «aprendizaje» y «comunicación», reelaborados a partir de su necesaria interconexión. La incansable labor del doctor Sanvisens estuvo también orientada por intereses parecidos, como prueba su libro *Cibernética de lo humano*,<sup>1</sup> en el que nos ofrece una consideración sistemática de las relaciones entre comunicación, aprendizaje y sistemas educativos, obra de síntesis sólo posible después de otros muchos trabajos de investigación minuciosa. Estoy segura de que, aunque no haya un parale-

1. A. SANVISENS: *Cibernética de lo humano*, Barcelona, Oikos-Tau, 1984.

lismo *teórico* entre Habermas y Sanvisens, éste valorará nuestra reflexión como un intento de explorar un camino tan voceado como mal conocido, situación que él advirtió, instándonos a superarla.

Habermas es heredero de la crítica de Horkheimer a la «razón instrumental» (aplicación de criterios racionales al uso de medios y procedimientos, *no* al establecimiento de objetivos) y de la crítica de Adorno al idealismo de la fenomenología husserliana y de ciertas lecturas de la obra de Hegel, al malabarismo verbal y encubiertamente relacionario de Heidegger, etc., así como a ciertos patrones de comportamiento típicos de la sociedad actual. A partir de esta tradición crítica Habermas realiza un esfuerzo sobrehumano de «reconstrucción» teórica, con el propósito de superar la mera negatividad y lograr una nueva teoría social que integre los diversos elementos de la realidad humana, sobrevalorados de una manera parcial e inarmónica por las distintas perspectivas teóricas que basan su coherencia en la importancia de un solo aspecto.

Pensemos en el sustantivo problema de la *verdad*: es evidente la necesidad de la elucidación lógica (el empirismo lógico ha profundizado y monopolizado dicha perspectiva), pero no lo es menos el análisis de la *veracidad* o la validez inherente a ciertos actos humanos, cuestión no reducible a elementos formales o conceptos abstractamente definidos y que nos obliga a considerar contextos vitales y aspectos socio-sistémicos. Cuando una persona habla, puede simplemente comunicar lo dicho o bien puede decir algo con la intención de lograr otra cosa (*efecto*); este efecto puede producirse o no en el oyente, desencadenando un complejo proceso de interacción.

Autores como Ch. S. Peirce<sup>2</sup> y Wittgenstein<sup>3</sup> ya pusieron de manifiesto la necesidad de una perspectiva pragmática, *no monológica*, del hecho lingüístico; actualmente, Habermas y Apel desde la filosofía y otros muchos autores desde diferentes ámbitos de conocimiento trabajan para lograr una teoría explicativa de las características de los actos humanos relacionados con la verdad (*enunciación*), la veracidad (*expresión*), la validez (*adecuación a normas o principios*).

En un acto de habla se puede *decir* algo que es *verdadero* o no, según se corresponda con los hechos; *expresar* un sentimiento o un estado de ánimo que es sincero o no (*veracidad*); y el acto puede ser adecuado o no (*validez*) con relación a las normas establecidas o a un principio más general. Todo ello tiene que ver con el problema de la «verdad».

2. CH. S. PEIRCE: *Collected Papers*, 6 vols. Harvard Un. Press, 1931-1935. Ed. ampliada (8 vols. en 4), Cambridge, Massachusetts, Harvard Un. Press, 1965-1967.

3. L. WITTGENSTEIN: *Philosophische Untersuchungen. Philosophical Investigations*. Oxford, Basil Blackwell, 1953. Ed. alemana; vol. 1 de *Schriften*, Frankfurt a.M., Suhrkamp V., 1960. Trad. catalana: *Investigacions filosòfiques*, Barcelona, Laia, 1983.

Esta es una de las ideas centrales de las últimas obras de Habermas. Su *Teoría de la acción comunicativa*<sup>4</sup> se ha construido en diálogo con la obra de Apel (especialmente *La transformación de la filosofía*<sup>5</sup>) y con la integración de elementos teóricos de muy distintas procedencias. Aquí voy a referirme a la especial significación que tienen para Habermas algunas teorías de Piaget y Kohlberg, lo que implicará también algunas referencias a Freud, Mead, Selman y otros autores.

## 2. Lenguaje y desarrollo humano

La investigación psicológica proporcionó ya en el siglo XIX y durante el primer tercio de nuestro siglo una serie de teorías sobre la interdependencia entre los procesos de aprendizaje humano y los procesos de desarrollo ontogenético. Vigotsky subrayó la importancia de la mediación lingüística en dichos procesos y llamó la atención sobre «el análisis del modo en que el sujeto construye los conceptos comunicados, y, por tanto, el análisis de las «estrategias» utilizadas, de los errores, del proceso de generalización. Se trata de comprender cómo funcionan esos mecanismos mentales que permiten la construcción de los conceptos y que se modifican en función del desarrollo».<sup>6</sup> En un trabajo titulado «Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar» (escrito para proponer su tesis de la existencia de un área de desarrollo potencial<sup>7</sup>), Vigotsky<sup>8</sup> considera que el lenguaje comienza siendo un medio de comunicación entre el niño y las personas que le rodean (nivel de actividad colectiva o social) y luego se convierte en lenguaje interior, función mental básica en la configuración del pensamiento (nivel de actividad intrapsíquica o interna). Así, tanto los procesos intelectivos y volitivos del niño, como el desarrollo del sentido moral dependen del nivel de actividad colectiva o social en un doble sentido: 1) como fuente de conceptualización y motivación, y 2) como lugar

4. J. HABERMAS: *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 vols., Frankfurt a.M., Suhrkamp V., 1981. Complementos importantes son sus obras posteriores: *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns*, Frankfurt, a.M., Suhrkamp V., 1984 y *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln* (trad. cast.: *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Ed. Península, 1985).

5. K. O. APEL: *La transformación de la filosofía*, 2 vols. (Madrid, Taurus, 1985).

6. E. CECCHINI: «Introducción» a VIGOTSKY, LURIA, LEONTIEV y otros, *Psicología y Pedagogía*, Madrid, Akal, 1986, p. 15.

7. Aunque no voy a entrar en este tema, quisiera recordar aquí los trabajos de nuestros colegas: M. A. MARÍN, *El potencial de aprendizaje*, Barcelona, PPU, 1987; M. FOANS y H. BOADA, «Consideraciones sobre la zona de desarrollo potencial desde la evaluación psicológica», *Anuario de Psicología*, 53, 1985, pp. 35-38.

8. *Op. cit.*, pp. 23 y ss.

de contraste y confirmación del pensamiento individual. En este punto el mismo Vigotsky cita a Piaget: «Creemos fácilmente en la palabra, pero sólo en el proceso de comunicación surge la posibilidad de verificar y confirmar el pensamiento».<sup>9</sup>

Piaget, ya en los años treinta, propuso una teoría en la que se distinguían varios estadios de desarrollo del niño, preocupándose también del desarrollo de la conciencia moral. Hoy Habermas recupera este planteamiento como referencia teórico-empírica complementaria de su concepción trascendental-discursiva de la moral.

### 3. *Estadios evolutivos*

Piaget<sup>10</sup> distingue cuatro estadios de desarrollo:

- 1) sensoriomotor (0 a 2 años);
- 2) preoperatorio (2 a 7 años);
- 3) operaciones concretas (7 a 11 años);
- 4) operaciones formales (11 en adelante).

El autor considera el desarrollo humano como un proceso de creación de estructuras cognitivas vinculadas a la capacidad operatoria característica de nuestra especie.<sup>11</sup> Esta capacidad operatoria tiene un origen genético y se desarrolla en función del aprendizaje y de la interiorización de elementos conceptuales, cristalizando en la compleja estructura cognitiva propia de la persona adulta. Para llegar a dicha realización se requiere un proceso que dura años y que se caracteriza por un crecimiento continuado pero no lineal de la capacidad operatoria; por ello, Piaget distingue cuatro estadios: cada uno de ellos supone un nivel de estructuración de la actividad, la instalación de determinado tipo de posibilidades cognitivas organizadas.

En el estadio sensoriomotor el bebé desarrolla la actividad sensorial y motora y no dispone aún de representaciones interiorizadas. Sólo en el

9. *Op. cit.*, p. 36.

10. J. PIAGET: *Lógica y Psicología*, Buenos Aires, Solpin, 1977. *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel y París, Delachaux et Niestlé, 1936. *Le jugement moral chez l'enfant*, París, Alcan, 1932.

11. Recuérdese que para Piaget «las operaciones» «son acciones interiorizables, reversibles y coordinadas en sistemas caracterizados por leyes que se aplican al sistema como un todo. Son acciones, puesto que se llevan a cabo sobre objetos antes de ser realizadas sobre símbolos. Son interiorizables, puesto que se pueden ejecutar mentalmente sin perder su carácter original de acciones. Son reversibles, a diferencia de las simples acciones, que son irreversibles». *Lógica y psicología, op. cit.*, p. 35.

segundo estadio se produce una organización cognitiva a partir de la «función simbólica» o «función semiótica». «Como resultado de la función simbólica se hace posible la "formación de la representación", es decir, la interiorización de las acciones en pensamientos. Se amplía considerablemente el campo en el que la inteligencia juega un papel.»<sup>12</sup> Pero el niño no es capaz aún de llevar a cabo «operaciones» en el sentido piagetiano citado. Esto no ocurre hasta el estadio de las operaciones concretas (7 a 11 años), en el que el sujeto puede clasificar, ordenar, seriar, disociar, establecer correspondencias y llegar a operar de forma reversible. Finalmente, el nivel de desarrollo alcanzado en el cuarto estadio (operaciones proposicionales o formales) se caracteriza por «la capacidad para razonar por hipótesis». «(...) el pensamiento ya no procede de lo real a lo teórico, sino que parte de la teoría para establecer o verificar relaciones reales entre cosas. En lugar de limitarse a coordinar hechos acerca del mundo real, el razonamiento hipotético deductivo deduce las implicaciones de enunciados posibles y de este modo alcanza una síntesis única de lo posible y lo necesario.»<sup>13</sup> Se establece un nuevo grupo de «esquemas operatorios»: 1) combinaciones, permutaciones, agregaciones; 2) proporciones; métricas, geométricas, algebraicas.

Esta evolución implica también distintos estadios de desarrollo del yo: simbiosis entre el sujeto y su entorno en el primer estadio; nacimiento del yo y egocentrismo en el segundo; delimitación de la subjetividad y el mundo objetivo en el tercero; trascendencia de dichos límites por la emergencia de una perspectiva universalista propia de las operaciones proposicionales y formales en el cuarto.<sup>14</sup> Emotividad, afecto e interés impregnan esta interrelación entre el sujeto y su entorno.

Hersh, Reimer y Paolitto subrayan la consideración conjunta de interés, afecto y cognición en el todo integrado de la «operación» en sentido piagetiano. «Una reacción normal ante la lectura de la obra de Piaget es pensar que sólo trata la cognición (pensamiento), y no el afecto (sentimiento). Eso no es verdad. El interés de Piaget se ha centrado especialmente en el desarrollo intelectual, pero ha especificado claramente que la inteligencia opera en ambas áreas de la vida. De hecho, cree que cualquier separación de las dos es artificial. No puede haber conocimiento sin afecto, ni afecto sin conocimiento (PIAGET: *Seis estudios de psicología*, Barce-

12. *Op. cit.*, p. 38.

13. *Op. cit.*, p. 47; también p. 161.

14. J. HABERMAS: *La reconstrucción del materialismo histórico*, Madrid, Taurus, 1981, pp. 14-15. R. HERSH y otros: *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid, Narcea, 1984, pp. 30 y ss.

Iona, Barral, 1978). (...) La teoría de Piaget se basa en el principio de interacción. (...) En este proceso, el interés juega un papel central. (...) El interés se experimenta como sentimiento. (...) Una persona que está emocionalmente aislada no puede funcionar cognitivamente. (...) El juicio moral es el área en que Piaget ha tratado más explícitamente la relación entre el conocimiento y el afecto. Porque, ¿qué es el juicio moral sino una estructura cognitiva de cómo sentimos que debemos tratar a otros y de cómo los demás nos deben tratar?»<sup>15</sup>

#### 4. La teoría de Kohlberg

Piaget estudió y analizó varios estadios de desarrollo moral. Su investigación se basó en las formas de participación de los niños en los juegos y su comprensión, asimilación o transgresión de las reglas correspondientes. Distinguió entre los estadios de práctica de las reglas (1: motor e individual, 2: egocéntrico, 3: inicio de la cooperación, 4: codificación de reglas) y los estadios de conciencia de las reglas (1: puramente motora, 2: intangibilidad y sacralización de las reglas, 3: concepto de ley, consenso interpersonal).

Piaget truncó esta vía de estudio, aplicándose preferentemente a otros aspectos de su teoría. Ha sido preciso que transcurrieran varias décadas para que se revaloricen sus aportaciones en este sentido. Ahora se han ampliado los análisis y se ha desarrollado la teoría, sintetizando aportaciones de la psicología y de la sociología. Kohlberg es el exponente más genuino de este empeño. Habermas, ya en 1976 cuando publicó *La reconstrucción del materialismo histórico*, llamó la atención sobre el libro de Kohlberg *El desarrollo cognitivo del niño*, extendiendo la aplicación de ciertos conceptos al ámbito más general de las civilizaciones y del desarrollo de las sociedades.<sup>16</sup>

El planteamiento de Kohlberg ofrece dos características especialmente interesantes: por un lado, la determinación concreta del campo de referencias de los conceptos morales y, por otro lado, el hecho de ser una explicación evolutivo-sistémica *abierta*.

Habermas expone con detalle los puntos de vista de Kohlberg en *Conciencia moral y acción comunicativa*.

15. HERSH y otros, *op. cit.*, pp. 40-41.

16. *Op. cit.*, pp. 158-159. Naturalmente, las propuestas teóricas de Habermas sobre los distintos tipos de sociedades que se han desarrollado a lo largo de la historia se nutren también de otras fuentes.

Kohlberg, a través de una investigación empírica en la que usa una metodología clínica modificada (entrevista en la que se solicita del sujeto la resolución de problemas situacionales provocados por la interferencia de valoraciones conflictivas), llega a la constatación de tres niveles de respuesta bien diferenciados, subdivididos a su vez en dos estadios cada uno, lo que hace un total de seis estadios. Esta constatación surge del análisis del tipo de razonamiento empleado, en el que se distingue entre el *contenido* del pensamiento del sujeto y la *forma* o estructura del pensamiento.

El autor propone el siguiente modelo clasificatorio:<sup>17</sup>

### *Los seis estadios del juicio moral*

#### Nivel I: *Preconvencional.*

Estadio 1: Moralidad heterónoma.

Estadio del castigo y la obediencia.

Punto de vista egocéntrico.

Estadio 2: Individualismo. Fines instrumentales e intercambio.

Interés inmediato propio.

Perspectiva concreta individualista.

#### Nivel II: *Convencional.*

Estadio 3: Expectativas interpersonales mutuas.

Relaciones y conformidad interpersonal.

Perspectiva del individuo en relación a otros individuos.

Estadio 4: Sistema social y conciencia.

Diferencia el punto de vista de la sociedad de acuerdos o motivos interpersonales.

Perspectiva sistémica: roles y reglas sociales.

#### Nivel III: *Posconvencional o de principios.*

Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales previos.

17. KOHLBERG, L.: «Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach, en *Moral development and behavior: Theory, research and social issues*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, 1976, pp. 34-35. *Essays on Moral Development*, vol. 1, San Francisco, 1981, p. 409. Otras obras del autor: *The development of modes moral thinking and choice in the years ten to sixteen*, University of Chicago, 1958. *Collected papers on moral developmental and moral education*, Center for Moral Education, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1975.

Conciencia de la existencia de derechos, valores y pactos legales fundamentales, previos a las normas y leyes concretas de una sociedad y un momento dados.

Perspectiva previa a los imperativos sociales concretos.

Estadio 6: Principios éticos universales.

compromiso personal con principios morales universales, con los que se enjuicia la validez de las leyes y los acuerdos sociales.

Perspectiva del individuo racional que asume la naturaleza universal de la moralidad.

«Kohlberg entiende el paso de un nivel al siguiente como un *aprendizaje*. El desarrollo moral significa que un adolescente reconstruye y distingue las estructuras cognitivas que tiene a su disposición, de tal manera que puede resolver mejor que antes la misma clase de problemas, esto es, puede llegar a una solución consensuada de los conflictos de la acción moralmente significativos. Al respecto, el adolescente entiende su propia evolución moral como un proceso de aprendizaje.»<sup>18</sup>

Además de esta consideración subjetiva que señala Habermas, el concepto de aprendizaje en sentido piagetiano es ciertamente un elemento primordial del modelo de Kohlberg. De ahí que distinga tres formas de configuración mental-operatoria muy diferenciadas (los tres *niveles*), que se estructuran en torno a:

- 1) intereses concretos (*nivel preconventional*);
- 2) inserción social, asunción de roles y normas que caracterizan a los miembros de una sociedad. Defensa de intereses propios desde dicha perspectiva (*nivel convencional*);
- 3) consideración «suprasocial», es decir, establecimiento de principios más generales y previos a toda legislación concreta, a partir de los cuales se enjuicia la validez de ésta (*nivel posconvencional o de principios*).

«Los tres niveles definen ampliamente el alcance del desarrollo moral según lo describe Kohlberg. El primer nivel a menudo caracteriza el razonamiento moral de los niños; pero aún muchos adolescentes y algunos adultos persisten en este razonamiento. El segundo nivel normalmente surge en la adolescencia y permanece dominante en el pensamiento de la mayoría

18. J. HABERMAS: *Conciencia moral y acción comunicativa*, op. cit., p. 148. Aquí ofrezco una traducción directa del texto alemán, que no siempre coincide con la citada: véase texto original, op. cit., pp. 135-136.

de los adultos. El tercer nivel es el más raro. Surge, si acaso, durante la adolescencia o el comienzo de la adultez y caracteriza el razonamiento de sólo una minoría de los adultos.»<sup>19</sup>

Estas tres grandes etapas implican un largo recorrido de aprendizaje; cada uno de los seis estadios especifica un peldaño que posibilita el acceso al tramo siguiente. Pero nadie nos garantiza que una persona pueda llegar hasta el tercer nivel.

Kohlberg caracteriza los *estadios de desarrollo cognitivo* a partir de las determinaciones siguientes:

1. Los estadios implican diferencias cualitativas en el modo de pensar.
2. Cada estadio forma un todo estructurado.
3. Los estadios forman una secuencia invariable.
4. Los estadios son integraciones jerárquicas.

Con ello no hace más que reiterar el punto de vista de Piaget. Pero Kohlberg intenta demostrar que estos criterios también son aplicables al proceso de desarrollo del razonamiento moral.

No entraré en la consideración de cada uno de los *estadios morales*. Sin embargo, conviene destacar los requisitos que caracterizan los juicios morales del *estadio posconvencional*:

- *reversibilidad* completa de los puntos de vista;
- *universalidad* en el sentido de una inclusión de todos los afectados;
- *reciprocidad* en el reconocimiento de las pretensiones de todos y cada uno de los participantes por parte de los demás.

La ascendencia kantiana de tales conceptos parece evidente y, sin duda, es uno de los atractivos más destacados de este modelo, a pesar de las dificultades que plantea.

##### 5. *Conciencia moral y acción comunicativa*

A partir del modelo de Kohlberg, ¿podemos establecer una moral naturalista basada en el desarrollo evolutivo? ¿Qué grado real de confirmación ofrece la experiencia respecto de los estadios posconvencionales? ¿El análisis de la realidad justifica suficientemente el salto entre el nivel de interacción social orientada por normas (*nivel convencional*) y el de

19. R. HERSH y otros, *op. cit.*, p. 58.

«principios suprasociales» (*nivel posconvencional*) o, dicho de otro modo, el salto entre una moral utilitarista y una moral de principios universales de justicia? ¿Estaría suficientemente justificada la afirmación de que los puntos de vista relativistas y escépticos corresponden a un desarrollo incompleto de la conciencia moral?

Es difícil «demostrar» empíricamente que el estadio sexto sea la expresión del nivel adulto del desarrollo «natural», el último estadio de una «secuencia invariable» (punto tercero de la caracterización antes citada), aunque se diga que no todas las personas alcanzan dicho grado de madurez. ¿La descripción del sexto estadio es una etapa natural o una «construcción filosófica»?

Sobre estas cuestiones se ha producido un debate en el que no voy a entrar.<sup>20</sup> Habermas lo tiene en cuenta y adopta la posición que veremos a continuación.

«Aún hay que demostrar que las descripciones que ofrece Kohlberg (...) satisfacen las condiciones de un modelo de etapas de lógica del desarrollo. Se trata de una tarea que hay que resolver en términos analítico-conceptuales. A mi juicio, las investigaciones empíricas nos permitirán avanzar siempre que haya previamente una propuesta de solución interesante y suficientemente precisa, bajo la forma de una hipótesis de reconstrucción. En lo que sigue, pretendo comprobar si la propuesta ético-discursiva puede ayudar de algún modo a la solución de este problema.»<sup>21</sup>

En otras palabras: los resultados de las investigaciones empíricas relacionadas con este modelo teórico alcanzarán una consistencia plena cuando se reconozca que la conceptualización de la realidad llevada a cabo parte de supuestos que deben explicitarse como una hipótesis inicial de trabajo «reconstructiva» de los procesos aludidos, y cuando dicha hipótesis tenga una justificación analítico-conceptual suficiente para su mantenimiento. El autor piensa en la necesidad de un «fundamento» (entendido como base de argumentación, no como principio ontológico), de un enunciado universal a priori y trascendental, que otorgue consistencia a dicha hipótesis. La *ética discursiva* puede ofrecer esta base de apoyo a la teoría del desarrollo moral cognitivista, de la misma manera que ésta puede propor-

20. W. KURTINES y E. GREIF: «The Development of Moral Thought», *Psychological Bulletin*, 81, 1974, pp. 453 y ss. F. OSER: «Die Theorie von L. Kohlberg im Kreisfeuer der Kritik - eine Verteidigung», *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 3, 1981, pp. 51 y ss. J. C. GIBBS: «Kohlberg's Stages of Moral Judgement», *Harvard Education Review*, 47, 1977, pp. 5 y ss. C. GILLIGAN y J. M. MURPHY: «Moral Development in Late Adolescence und Adulthood: a Critique and Reconstruction of Kohlberg's Theory», *Human Development*, 1980, pp. 159 y ss.

21. J. HABERMAS: *Conciencia moral y acción comunicativa*, op. cit., p. 153.

cionar a aquélla la prueba empírica de la corrección del razonamiento deductivo derivado del principio ético.

La pretensión de Habermas consiste, pues, en establecer un principio universal que permita generar tanto juicios morales concretos como una argumentación hipotético-deductiva relativa a la lógica del desarrollo moral. Para que este principio pueda ser reconocido y aceptado por todos, tendrá que ser «formalpragmático» (y, por lo tanto, en un sentido amplio, trascendental). «La fundamentación trascendental se corresponde con la inclusión del discurso práctico en las relaciones de la acción comunicativa; en esta medida, la ética discursiva remite a una teoría de la acción comunicativa (al tiempo que depende de ella).»<sup>22</sup>

La posibilidad de establecer un principio universal pragmático de carácter moral viene dada por la propia estructura del hecho lingüístico, por la interdependencia que se produce en él de las perspectivas del hablante, oyente y terceras personas, del mundo *de la vida*, inmediato, subjetivo (y en parte inconsciente) y los mundos *objetivo* y *social*, que impulsan el desarrollo de las interacciones lingüísticas.

Existen varios tipos de interacción lingüística según Habermas. En función del interés que promueve la interacción propone tres modelos de acción:

- 1) acción estratégica,
- 2) acción orientada por normas, y
- 3) acción dirigida a la comprensión.

La primera se desarrolla a partir de intereses comunes y de un cálculo de las posibilidades de éxito; la estructura de este tipo de interacción es instrumental-teleológica. La segunda surge de la asunción y de la competencia de roles sociales por parte de los sujetos que operan según los esquemas sistémicos del mundo social en que viven, resolviendo sus conflictos de acuerdo con las normas establecidas. Por último, la tercera aparece por el interés de llegar a una resolución de problemas a través de la argumentación, del reconocimiento de las pretensiones de validez de los actos de habla de los interlocutores; «comprendemos un acto de habla cuando conocemos aquello que lo hace aceptable»; en condiciones normales esta interacción requiere que los participantes compartan un mismo universo normativo (roles sociales, reglas de conducta) y expresivo (representaciones simbólico-culturales).

Habermas define el concepto de *acción comunicativa* como la acción dirigida a la comprensión en el sentido ahora mencionado.

22. J. HABERMAS: *op. cit.*, p. 154.

«La acción comunicativa» implica un cierto dominio de las distintas situaciones en las que puede producirse un intercambio entre distintos hablantes: puede explicarse como «un proceso circular en el que el actor simultáneamente es: el *iniciador* que domina las situaciones con acciones regulables; al mismo tiempo también es el *producto* de las tradiciones dentro de las que se encuentra, de grupos solidarios a los que pertenece y de procesos de socialización en los que se desarrolla.»<sup>23</sup> Y precisando un poco más: «He llamado acción comunicativa a aquel tipo de interacciones en las que *todos* los participantes conciertan sus planes de acción individual y persiguen sus objetivos ilocutivos *sin reservas*».<sup>24</sup> «Solamente las acciones lingüísticas que el hablante vincula a una pretensión de validez crítica son acciones comunicativas. En los otros casos, cuando un hablante persigue objetivos no declarados a través de actos perlocutivos en los que el oyente no puede adoptar una posición *fundada*, como ocurre en los imperativos, queda en suspenso el potencial que se encuentra siempre contenido en la comunicación lingüística y que permite una vinculación motivada por razones mediante la comprensión.»<sup>25</sup>

En estos textos Habermas está delimitando un concepto de «acción comunicativa» como constructo ideal o modelo para analizar un tipo de interacción lingüística que debe diferenciarse con claridad de la interacción meramente estratégica.

## 6. *La universalidad de la ética discursiva*

Basándose en la estructura pragmático-formal de toda acción comunicativa, Habermas establece el siguiente principio ético universal (U):

«Toda norma válida ha de satisfacer la condición de que las consecuencias y efectos secundarios que se derivan, previsiblemente, de su aceptación *general* para la satisfacción de los intereses de *cada particular*, puedan ser aceptados sin coacción por cada afectado.»<sup>26</sup>

Este «principio» (U) «funciona en el sentido de una regla que elimina todas las orientaciones axiológicas concretas» (*formalismo*), pero tiene

23. J. HABERMAS: *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*, op. cit., p. 146.

24. J. HABERMAS: *Theorie des kommunikativen Handelns*, op. cit., vol. 1, p. 395.

25. *Op. cit.*, p. 410.

26. J. HABERMAS: *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*, op. cit., p. 131.

en cuenta que los juicios morales incluyen un contenido cognitivo (*cognitivismo*).

El autor explicita también un *postulado ético-discursivo* (D), que objetiva una condición necesaria para que se dé (U): la aprobación de la validez de una norma por parte de los afectados es posible, siempre que éstos puedan participar en el discurso práctico, en igualdad de condiciones.<sup>27</sup>

«La ética discursiva no proporciona orientaciones de contenido, sino solamente un *procedimiento* lleno de presupuestos que debe garantizar la imparcialidad en la formación del juicio. El discurso práctico es un procedimiento no para la producción de normas justificadas, sino para la comprobación de la validez de normas postuladas de modo hipotético. A partir de este procedimentalismo se diferencia la ética discursiva de otras éticas cognitivas, universalistas y formalistas, incluso de la teoría de la justicia de Rawls. "D" pone de manifiesto que "U" se limita a expresar el contenido normativo de un procedimiento de formación discursiva de la voluntad y, en consecuencia, debe distinguirse cuidadosamente de los contenidos argumentativos.»<sup>28</sup>

«(...) la moral fundamentada en la ética discursiva se apoya en un modelo que, por así decirlo, está implícito desde el principio en el intento de establecer un entendimiento lingüístico.»<sup>29</sup> Dentro de este universo de interacción lingüística podemos entender la gestación y la cristalización de las ideas de justicia: «(...) las ideas de justicia se deben a las formas de reciprocidad de los respectivos estadios de interacción. Con la transición de la acción normativamente regulada al discurso práctico se dan los conceptos fundamentales de una moral orientada según principios y que surge de modo inmediato de la reorganización necesaria, desde un punto de vista lógico-evolutivo, del equipamiento socio-cognitivo disponible. Con este paso se moraliza el mundo social, con lo que las formas de la reciprocidad, implícitas en las interacciones sociales y elaboradas cada vez de forma más abstracta, constituyen al mismo tiempo el núcleo naturalista de la conciencia moral».<sup>30</sup>

Obsérvese, pues, que este principio moral pragmático-formal es coherente con el hecho discursivo y permite derivar enunciados cognitivos que dan apoyo a las teorías cognitivistas, a la vez que los estadios de desarrollo cognitivo suministran una explicación de la elaboración de «valores supra-

27. Tanto Habermas como Kohlberg conocen la teoría de la comunicación de G. H. Mead y se inspiran en ella para sus propuestas de «modelos ideales».

28. J. HABERMAS: *Conciencia moral y acción comunicativa*, op. cit., pp. 143-144.

29. J. HABERMAS: op. cit., p. 192.

30. J. HABERMAS: op. cit., p. 198-199.

sociales», transcendentales. Esta circularidad ¿es una virtud, como pretende Habermas, o es un defecto?

### 7. Consideraciones finales

Dada la brevedad de este esbozo de la teoría habermasiana, añadiré algunas consideraciones finales para evitar ciertos malentendidos.

En primer lugar, la importancia que Habermas concede a las teorías cognitivas no le hace olvidar el interés especial y el papel complementario que tienen otros análisis, como los de G. H. Mead y S. Freud en lo que concierne al problema de la interiorización o asimilación de roles y esquemas comportamentales y valorativos. Mead por sus aportaciones al estudio de las condiciones socio-cognitivistas de la interiorización y Freud por el análisis psicodinámico de este proceso tienen un lugar destacado en la teoría social habermasiana.

En segundo lugar, el autor incorpora también la teoría de las «perspectivas de acción» de Selman,<sup>31</sup> con la cual refuerza su argumentación sobre la capacidad de los hablantes de asumir perspectivas ajenas, paso importante para llegar a los actos de habla orientados hacia la comprensión, a la actitud de reciprocidad e intercambio «comunicativo».

En tercer lugar, el concepto habermasiano de «acción comunicativa» es un modelo ideal que posibilita el análisis de la realidad. No es un concepto descriptivo de una realidad concreta. Esta diferencia tan fundamental como clara en la obra del autor, no ha sido percibida por algunos lectores, dando lugar a críticas disparatadas. Lo mismo ocurre con el concepto de «comunidad ideal de diálogo». La sociología usa a menudo conceptos-modelo; conviene no olvidar su carácter de constructo teórico.

Por último, la teoría de la acción comunicativa y la ética discursiva tienen una gran fuerza heurística; probablemente permitirán construir nuevas teorías en los ámbitos de la filosofía del derecho y la filosofía política. Algo parecido puede ocurrir en la Teoría de la Educación; la perspectiva cognitivista aquí descrita puede dar una idea de la importancia de la intervención educativa en la configuración de estrategias de coordinación entre los miembros de un grupo (eso es ya un primer elemento constitutivo de conciencia moral) y la superación de conflictos mediante el recurso a la acción comprensiva (discurso argumentativo de las pretensiones de validez de las posiciones de los participantes en la interacción

31. R. L. SELMAN: *The Growth of Interpersonal Understanding*, Nueva York, 1981.

lingüística). La ética discursiva de Habermas puede suscitar una «reconstrucción» de la teoría de la educación.

En mi opinión esta capacidad heurística constituye el valor fundamental de la obra de Habermas. Su pretensión «reconstructiva» omniabarcadora produce un discurso prolijo y discutible en muchos puntos. Pero es uno de los pocos autores que lleva hasta sus últimas consecuencias el hecho de que el lenguaje actúa como elemento *mediador* y *constitutivo* de la realidad social y humana.

Barcelona, 2 de noviembre de 1987.

*Obras de Habermas en castellano:*

- *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, Barcelona, G. Gili, 1981.
- *Teoría y praxis*, Buenos Aires, Sur, 1966.
- *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid, Tecnos, 1984.
- *Conocimiento e interés*, Madrid, Taurus, 1982.
- *(Con otros): La disputa del positivismo en la sociología humana*, Barcelona, Grijalbo, 1973.
- *La disputa del positivismo en la sociología alemana*, Barcelona, Grijalbo, 1973.
- *Perfiles filosófico-políticos*, Madrid, Taurus, 1985.
- *Problemas de legitimación del capitalismo tardío*, Buenos Aires, Amorrortu, 1975.
- *La reconstrucción del materialismo histórico*, Madrid, Taurus, 1981.
- *La crítica nihilista del conocimiento de Nietzsche*, Valencia, Cuadernos Teorema, 1977.
- *(Con otros): Conversaciones con H. Marcuse*, Barcelona, Gedisa, 1980.
- *(Con Marcuse y otros): Respuesta a Marcuse*, Barcelona, Anagrama, 1969.
- «El concepto de participación política», en *Capital monopolista y sociedad autoritaria*, Barcelona, Fontanella, 1973.
- «¿Para qué aún filosofía», *Teorema*, V (1975), n.º 2.
- «Hacia una reconstrucción del materialismo histórico», *Teorema*, VI (1976), n.º 1.
- «Max Weber: Sobre la racionalización de la imagen religiosa del mundo», *Teorema*, XII/3 (1982), pp. 289-305.

- «Un modelo del compromiso del estado social», *Teorema*, XIII/1-2 (1983), pp. 9-20.
- *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Península, 1985.
- *Teoría y praxis*, Madrid, Tecnos, 1987.
- *Teoría de la acción comunicativa*, 2 vols., Madrid, Taurus, 1987.