

VICTORIA TENREIRO

TRES USOS DE LA RAZÓN PRÁCTICA EN LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Resumen: Tomando como referencia el planteamiento de Jürgen Habermas (2000) sobre los tres usos de la razón práctica, nos proponemos sacar las consecuencias ético-políticas que se seguirían de ellos mediante un ejercicio de proyección, donde pasamos del plano de la justificación al plano de la psicología moral y, finalmente, a su aplicación en el campo de la formación de valores democráticos. Hacemos énfasis en la concepción del ciudadano como un sujeto activo; no se trata sólo de cumplir la norma sino, que es necesaria su participación en la construcción y mantenimiento de un orden político. Los procesos educativos tienen, en este sentido, un papel fundamental, pues contribuyen a la creación de una disposición en la persona hacia el establecimiento de cierto tipo de relaciones con su entorno, lugar donde situamos los alcances de esta deriva habermasiana.

Palabras claves: pedagogía política, democracia deliberativa, pragmática.

THREE USES OF PRACTICAL REASON IN EDUCATION FOR CITIZENSHIP

Abstract: Drawing on the approach of Jürgen Habermas on the three uses of practical reason, we propose to draw the ethical and political consequences that would follow them through an exercise where we had the plane projection of justification to the plane of psychology moral and, finally, its application in the field of democratic values education. We emphasize the concept of the citizen as an active subject, not just to meet the standard but in his necessary participation in the construction and maintenance of a political order. Educational processes have, in this sense, a key role, contributing to the creation of a provision in the person towards establishing some kind of relationship with their environment, where we put the scope of this derives from Habermas.

Keywords: political education, deliberative democracy, pragmatic.

El planteamiento habermasiano de la *ética del discurso* constituye una referencia importante, no sólo para la reflexión sobre el plano ontológico en torno a la democracia y la ciudadanía, sino específicamente para el plano de

la promoción, es decir, para la configuración de políticas de acción y *formación* ciudadana que redunden en la consolidación de la democracia.

La concepción de una *razón* constituida dialógicamente, la toma de perspectiva mutua, las comunidades de diálogo argumentativo, etc. constituyen claves en el planteamiento habermasiano que generan aportes significativos en la dirección de la comprensión de nuestra vida moral y política y, desde allí, se proponen dinámicas pedagógicas con ciertas características: abiertas al reconocimiento del otro, a las prácticas de diálogo argumentativo, a los procesos de dar y pedir razones, etc.

Nuestro planteamiento en el presente escrito es, en primer lugar, clarificar y enfatizar la idea —ya señalada por Habermas¹ de que en los tres usos de la razón práctica no hay sólo la asunción de distintas perspectivas o puntos de vista frente a la misma pregunta: ¿qué debo hacer?, sino se presenta también una modificación de la pregunta; pasamos del interrogante por lo que debo hacer, a lo que *debemos* hacer, donde las otras personas se presentan incluidas en el cuestionamiento y no sólo en la posible respuesta. En otras palabras, no hay sólo un cambio de perspectiva frente al mismo problema, sino un *cambio en el problema* en sí mismo, lo cual implica otro modo de darse el encuentro con las otras personas.

De esta manera, se presenta nuestro segundo objetivo: mostrar cómo el encuentro con el otro se hace posible y en cierto modo necesario, no sólo desde el uso moral de la razón práctica, sino también en el uso ético y pragmático.

Finalmente, veremos las consecuencias de lo anterior en las prácticas pedagógicas orientadas a la formación ciudadana, donde ponemos en evidencia la importancia de propiciar no sólo la confrontación de la persona frente a la norma, sino frente a las otras personas, como aquello que, en última instancia, puede hacer que la propia norma tenga sentido.

1. *Ética y discurso*

Una de las formas de acceder al ámbito de la moral es a través de nuestro lenguaje, es decir, a través de los juicios que expresan aquello que identificamos como nuestra realidad *moral*. En los juicios que comúnmente hacemos sobre la forma de actuar de los otros se pone en evidencia que esperamos algo de la conducta de los demás, de nuestra propia conducta y, a su vez, que los otros esperan algo de nosotros. Ese *esperar* o tener expectativas se manifiesta en el momento en que, por ejemplo, nos indignamos frente a lo que alguien ha hecho y decimos cosas como: “no es posible que haya que ser amigo de *fulano*

¹ Cf. Habermas, J., *Aclaraciones a la ética del Discurso*, Madrid, Trotta, 2000, p. 124.

para que a uno lo puedan atender...él tendría que atenderme aunque no me conociera” Como vemos, en lo dicho nos revelamos sensibles a la forma de actuar de los otros, afectados por ello, y asumimos como exigible una cierta conducta para ellos, e inclusive para nosotros mismos.

Tales juicios tienen como supuesto que a) la conducta del otro le es imputable, es decir, le es atribuible y esto le genera una responsabilidad sobre el acto y, b) lo hecho tiene un impacto en el mundo, afecta a las personas (un mundo de cosas, seres vivos y personas, donde también estoy yo). Estamos diciendo que lo que otros hacen, lo que yo hago, nos remite a agentes sin los cuales eso no hubiera ocurrido; supone una persona cuya condición de libertad nos permite atribuirle, a su vez, responsabilidad. Por otro lado, asumimos que es también a partir de ese impacto desde donde hacemos los juicios.

De esta manera, tenemos que es posible acceder a la ética y la moral desde los juicios, y no sólo posible, sino que ha sido, en casos representativos de la historia de la Filosofía Moral, la forma de acceso por excelencia: desde Aristóteles, pasando por Kant y Stuart Mill, hasta pensadores más actuales como Jürgen Habermas.

Sin embargo, no estamos hablando de cualquier tipo de juicios. Nos referimos a aquellos cuya característica fundamental, en el caso habermasiano, es que forman parte de un proceso de toma de decisiones que el autor, siguiendo planteamientos kantianos, identifica con la razón práctica,² de donde resulta una evaluación sobre mi conducta o la conducta de alguien. Se trata de un proceso de toma de decisiones cuyo carácter práctico está dado por el impacto (mayor o menor) de las razones en la voluntad; por la relación, más o menos íntima, de ambas capacidades. En la medida en que nos remitimos a razones que generan algún vínculo con el ejercicio de mi voluntad, en esa medida estamos haciendo referencia a nuestra razón práctica.

Sin embargo, en nuestro lenguaje, en nuestro discurso, se revela que no todo proceso de toma de decisiones tiene carácter ético o moral, es decir, la razón práctica que posibilita los juicios morales, también nos lleva a hacer juicios éticos o pragmáticos...Que no son, precisamente, morales. En ello vamos a profundizar.

2. *Los tres usos de la Razón Práctica*

Con la intención de aclarar nuestro punto de partida, simplemente presentamos y vamos ejemplificando la explicación que hace Habermas sobre el tema en cuestión.

² Cf. Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p.111.

De acuerdo al autor “los problemas prácticos se apoderan de nuestra atención en diferentes situaciones. ‘Hay que’ solucionarlos, pues de lo contrario se producen consecuencias que en el caso más sencillo son molestas.”³ En esa búsqueda de soluciones, la persona trata de fundamentar las decisiones de diferentes formas; no *busca* del mismo modo, ni asumiendo los mismos supuestos, revelando entonces en sus juicios lo que el autor identifica como el uso pragmático, ético y moral de la razón práctica.

a) Los *juicios pragmáticos*: surgen frente a la pregunta: ¿qué debo hacer? cuya respuesta nos remite a una recomendación o técnica apropiada para la consecución de un determinado fin. Coinciden con los imperativos hipotéticos de habilidad kantianos donde, según el autor, “No se trata de si el fin es racional y bueno, sino sólo de lo que hay que hacer para conseguirlo.”⁴

Representan el uso de la *razón* orientado a la búsqueda de medios para alcanzar fines ya establecidos, en el marco de relaciones causa-efecto. Teniendo claro lo que se quiere alcanzar, las decisiones tomadas serán *racionales* de acuerdo a su adecuación a los objetivos perseguidos. Tales objetivos están relacionados con las preferencias y valores del sujeto y no se presentan, en este caso, como problemáticos.

Se trata del *sujeto* queriendo fundamentar sus decisiones en función de sus objetivos, para lo cual podría requerir, inclusive, de datos empíricos sobre la eficiencia de ciertas líneas de acción,⁵ que no sería necesario tomar si no garantizaran el logro del fin planteado.

Son decisiones en cierto modo poco problemáticas, donde la búsqueda de la persona no es radical, en el sentido en el que no implica el enfrentarse a conflictos sobre los valores en sí mismos o sobre la propia autocomprensión, sino que se resuelven de modos más inmediatos. En todo caso, lo problemático no son los fines u objetivos, en cuanto tales, sino los medios para alcanzarlos.

Ilustración de ello tenemos en multiplicidad de casos, muy comunes en la actualidad, donde la persona necesita determinar qué hacer “si” quiere, por ejemplo, llegar a las ocho (8) de la mañana a su trabajo; esto implicaría indagar en las opciones que la situación le plantea y juzgar, a partir de allí, cuál sería la “mejor decisión”, el mejor medio para lograrlo. Seguramente necesitaría informarse sobre los niveles de tráfico a esa hora, indagar en las posibilidades de lluvia, estado de las vías, etc.... Todos estos, datos empíricos sobre la realidad de la que forma parte. En todo caso, si se le presentan muchas dificultades,

³ *Ibid.*, p. 110.

⁴ Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid, España, 2001, p. 84.

⁵ Cf. Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p. 113.

podría preferir inclusive reconsiderar la hora de llegada y así modificar el objetivo y las técnicas, pero sin caer en conflictos o problematizaciones sobre sí misma, sobre la referencia a sus propios esquemas de valores, sobre su identidad personal y lo que la define como tal. Los fines u objetivos están dados y sobre ello no hay conflicto.

De acuerdo a las consideraciones previas, ¿En qué consistiría la educación centrada en la promoción del uso pragmático de la razón práctica?

Hagamos un ejercicio imaginativo en esta dirección: en un mundo donde cada uno tuviera claro lo que quiere o, donde ello estuviera predeterminado, el uso pragmático de la razón práctica hallaría su más amplio campo de acción. Aparecería como un mundo de seres sin los llamados *conflictos existenciales*, sin dudas acerca del sentido de la vida y en esa misma dirección, como un mundo de seres acabados o, en ciertos modos, listos para desarrollar sólo competencias o habilidades dispuestas a la adecuación medio-fin. En pocas palabras, un mundo de fines dados y una razón dispuesta para hallar los medios.

En términos pedagógicos, educar para fortalecer el uso pragmático de la razón práctica equivaldría a educar para asumir los fines o, en todo caso, para reprogramar los fines de acuerdo a nuestro marco de preferencias, para la discusión sobre la adecuación de los medios, para indagar en la funcionalidad de las soluciones propuestas a los problemas, en su eficiencia, en la relación medio-fin, en las relaciones causa-efecto... Y en lo que se suele identificar, en términos generales, como una racionalidad instrumental.

Desde una lectura crítica pareciera que una educación así promueve la idea de no remitirse a autodefiniciones o problematizaciones más radicales y así evitar conflictos y complicaciones, restringiendo nuestras decisiones a preferencias y valores ya establecidos. Si bien esto puede generar resultados muy funcionales y eficientes, también es posible señalar que pasa por alto la dinamicidad de la persona y su apertura a nuevas y constantes formas de autodefinición, características de una concepción de persona abierta y en constante construcción.

b) Los *juicios éticos* son aquellos que surgen de la misma pregunta por *lo que debo hacer*, en donde el proceso de toma de decisiones nos remite a un consejo acerca de la buena orientación en la vida y la preocupación por una vida lograda o no malograda. Podríamos asociarlos a los imperativos hipotéticos asertóricos o imperativos de sagacidad kantianos, que representan "...la necesidad práctica de la acción como medio de fomentar la felicidad..."⁶ Si bien se plantea la necesidad de la acción de acuerdo a un fin, tal como sucede en el uso pragmático, en este caso tal fin no se asume simplemente como posible,

⁶ Kant, *Fundamentación de la...*, cit., p. 85.

sino como “propósito que podemos suponer con plena seguridad y *a priori* en todo hombre porque pertenece a su esencia.”⁷ En otras palabras, el uso ético de la razón práctica supone la habilidad de determinar lo que tenemos que hacer para lograr la felicidad.

En este caso, la *razón* se enfrenta a la deliberación, no sólo de los medios para alcanzar fines, sino ya a la pregunta por los fines mismos, en relación a la autocomprensión. *¿Quién quiero ser?* y, desde allí, *¿qué debo hacer?* para *florecer* en ese sentido.

Frente al uso ético el *sujeto* se enfrenta a decisiones más problemáticas, en cuanto están motivadas por una búsqueda más radical. Implican la propia autocomprensión, identidad o, en otras palabras, “están referidas al *telos* de mi vida”⁸ y lo que sería *bueno* para alcanzarlo.

Si buscamos ejemplos, podríamos remitirnos a la persona que, dada la situación de búsqueda de empleo, no se justifica sólo en referencias estrictamente pragmáticas sino, en cambio, se pregunta por su proyecto de vida. Es el espacio para la pregunta por lo que cada uno quiere de sí y de su vida, por el tipo de persona que quiere ser y, en este sentido, resulta una decisión más problemática, pues está sometida a la imposibilidad de definirse de manera cerrada y definitiva.

Si comprendemos a la persona como un ser abierto, entendemos también que resulte más problemática la fundamentación ética de nuestras decisiones, pues la referencia no es un hecho dado de una vez y para siempre, sino la de un ser en constante construcción.

Volviendo al ejemplo, la persona resolverá el problema de si aceptar uno u otro empleo, cotejando valores y prioridades en función de su proyecto: si se le ofrece un empleo donde podría hacer dinero suficiente para independizarse económicamente y al mismo tiempo otro donde podría hacer la actividad que más le gusta, aunque con menor sueldo, preferirá resolver el conflicto y fundamentar su decisión de acuerdo a la persona que quiere ser y la vida que quiere llevar, es decir, su proyecto de vida; a fin de cuentas, es un proceso de problematización más radical, en cuanto implica toda su persona.

Una característica importante de los juicios éticos, es que aquello que esa persona tendría que hacer de acuerdo a su proyecto no constituye algo que cualquier otro tendría que hacer, sino que resulta aconsejable sólo en el caso particular de su vida.

Ya la persona que tiene que decidir no sólo asume fines y delibera medios, sino se da a la tarea de apropiarse o no de fines en la medida en que

⁷ *Ibid.*, p.85.

⁸ Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p. 114.

responden a su propia autocomprensión y, al mismo tiempo, crea fines en función de su proyecto de vida. Se trata de la persona que se autocomprende desde la tensión constante entre lo que ha sido y lo que puede ser, donde se integran realidades e idealidades, biografías y modelos de vida. Es lo que Habermas identifica como la autocomprensión hermenéutica.

Pero en tales procesos de autocomprensión también tenemos que tomar en cuenta otro elemento: no nos comprendemos a nosotros mismos sin remitirnos de alguna manera a los otros. La pregunta por el *quién quisiera ser* está integrada a la condición espacio-temporal y cultural que ocupó; en este sentido, mi propia autodefinición se teje, en principio, desde el contexto en el cual me encuentro; un contexto también interpersonal, donde me encuentro con los otros.

Para algunos esto podría ser una limitante, mientras que para otros es la condición fundamental de construcción de la propia identidad. En el marco del uso ético de la razón práctica se hace más claro el vínculo entre las personas y sus proyectos, coincidencias, conflictos. La limitación en las relaciones interpersonales surge cuando no hay coincidencia entre proyectos o la coincidencia es *total* y la solución a los problemas planteados se determina por el sometimiento de unos a favor de otros; aquí se presentan los riesgos del uso ético de la razón práctica en los procesos de fundamentación de las decisiones a tomar, que en términos políticos podría llevarnos al totalitarismo.

Se trata aún de un encuentro egocéntrico con el otro donde lo único que se percibe es la coincidencia o el choque de intereses. Permanecemos, aún, en la formación individual de la voluntad.

En los juicios éticos hay un vínculo de otro tipo entre la razón y la voluntad; mientras que en el uso pragmático no hay relación interna entre razón y voluntad (pues la validez de una recomendación técnica o estratégica está anclada en el saber empírico y es independiente de que el destinatario adopte esas instrucciones para la acción), las fundamentaciones provenientes del uso ético constituyen por lo menos un “motivo racional para el cambio de actitud”⁹ Podríamos plantearlo de la siguiente manera: al ver que algo es bueno para mí, tiendo a hacer mío el consejo y, al convencerme, me decido a la reorientación de mi vida.¹⁰ El uso ético implica, necesariamente, una cierta consciencia o autoconsciencia que de alguna manera supone la tendencia a una vida auténtica; si me convengo de que esto es lo mejor para mí ¿no habría yo de asumirlo?

⁹ Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p.119.

¹⁰ Cf. *ibid.*, p. 120.

Este contexto biográfico tematizado, hecho palabra, consciente, será fundamental para el fortalecimiento del vínculo razón-voluntad. Poder representar verbalmente lo que quiero de mi mismo equivale, en consecuencia, a poder representar más fácilmente lo que de allí deriva. Si no puedo explicar lo que soy y quiero ser, mucho menos podré justificar mis decisiones en términos de lo que me corresponde; podré sentir y en cierto modo saber, en todo caso, si algo me es agradable o no, pero no lo podré elaborar en términos racionales. En este sentido, presumimos que esa elaboración facilitará el proceso de deliberación y toma de decisiones que deriva de la necesidad de buscar solución a un problema determinado.

¿En qué consistiría la educación centrada en la promoción del uso ético de la razón práctica?

En la misma línea del ejercicio imaginativo que proponíamos con referencia al uso pragmático, tenemos que la persona se presupone, en este caso, como un ser capaz de proyectarse, capaz de ejercer una actividad reflexiva sobre sí misma. Es una persona que puede pensarse a sí misma y por ello determinar su fin de acuerdo a su proyecto de vida, lo cual le confiere un cierto carácter de autonomía. Sin embargo, se perfila como una persona inmersa en una comunidad que la provee de marcos de significación a los que se remite como fuente de su identidad.

Pedagógicamente, educar para el uso ético de la razón práctica implicaría educar para fortalecer la identidad del sujeto; sería necesario promover la reflexión sobre quiénes somos para, desde allí, determinar lo bueno, lo que haría florecer a la persona en el marco de su proyecto de vida. Sería necesario promover la expresión de lo que cada quien piensa y quiere de sí mismo, con la intención de que cada uno pudiera ir construyendo su proyecto de vida desde una posición reflexiva. Promover la solución a los problemas de la convivencia significaría, en este sentido, promover concepciones de vida más sustantivas para procurar identidades comunes, un sentido de pertenencia al espacio público o, en términos más individualistas, promover la noción de unos acuerdos mínimos necesarios (neocontractualismo actual) para que cada quien, al fin y al cabo, pudiera realizar su proyecto de vida.

c) Los *juicios morales*, en cambio, ya no nos remiten sólo a la individualidad de la persona, sino directamente a su vínculo con los otros. No se trata de descubrir una técnica o de saber qué hacer para lograr un fin determinado (inmediato); tampoco de un consejo para tener una vida bien lograda. Consiste en el contraste de mis máximas o políticas de acción con las de otros para indagar en lo justo, en lo que debemos hacer, y no lo que debø hacer; de esta

manera, se pone en evidencia que la referencia central dejó de ser sólo yo en cuanto individuo, para partir de mi pertenencia a un mundo con otros.

En este sentido, una máxima tiene valor moral, no simplemente cuando desde *mi parecer* es apropiada para regular nuestra convivencia, sino cuando soy capaz de ponerme en el lugar del *parecer de todos* los afectados y desde allí responder a la pregunta ¿qué debo hacer? con lo que debemos hacer, no tan sólo desde mi punto de vista sino desde el punto de vista de todos.¹¹ Esto permite la superación de la individualidad y la obtención de un punto de vista imparcial, pero no "...dando la espalda al contexto de interacciones mediadas lingüísticamente y abandonando toda perspectiva participante, sino solamente mediante una *universal superación de las barreras* a las que están sometidas las perspectivas de participante individuales."¹²

Hay que destacar, entonces, que la imparcialidad no se asume como un hecho objetivo, sino como un principio regulativo que permite la orientación de la acción de quien intenta hallar la solución a un problema en los términos del uso moral de la razón práctica. De esta manera, termina siendo fundamental en cuanto ideal orientador de la acción, pues pone al sujeto en la tarea de procurar una postura y una línea de acción en donde todos puedan ser considerados por igual, desde su condición humana común y no particular.

La *razón* no fundamenta ya la decisión a través de la elección de los medios o la formulación de determinados proyectos de vida, sino que permite al sujeto su descentramiento, es decir, la posibilidad de pensar y fundamentar sus decisiones sin tenerse a sí mismo y sus circunstancias como única referencia.

Es el cambio de problema, es el cambio de pregunta, es el cambio de época, es el paso de la pregunta clásica griega ¿qué debo hacer? a la pregunta moderna ¿qué debemos hacer? donde el conflicto libertad-dependencia se presenta como un conflicto central, pues resulta paradójico percibirse como seres racionales y libres, pero que al mismo tiempo forman parte de un entramado social que los somete a una necesidad de convivencia con otros y que de algún modo les pone límite.

En este último sentido, uno es el uso propio de la ética griega (uso ético), otro el de la ética moderna (uso moral); sin embargo, lo que Habermas plantea es que estos dos usos forman parte, hoy en día (año 2000 de publicación) de los usos comunes -sumado al uso pragmático- sin distinciones de época. Cada uno de nosotros asume estos tres usos de la razón práctica en diversos momentos de nuestras vidas y como parte de nuestra integralidad; sin embargo, creemos que la educación tiene el privilegio de poder focalizarse

¹¹ Cf. *ibid.*, pp. 116-117.

¹² *Ibid.*, p. 160.

en la promoción de alguno de ellos por sobre los demás, basándonos en el objetivo formativo del sistema educativo formal y la necesidad de tomar acciones estratégicas para lograrlos. En esta dirección hacemos una propuesta, desarrollada a continuación.

3. *De los tres usos de la Razón Práctica a la educación ciudadana*

Partiendo de las consideraciones anteriores, y si se trata de una educación para la ciudadanía como objetivo, podríamos preguntarnos si hemos de trazarnos como meta la formación de un punto de vista pragmático, ético o moral.

A simple vista, una ciudadanía sólida tendría que estar ligada a la promoción del *uso moral* de la razón práctica. Esto, partiendo de una concepción donde, para ser ciudadano, no basta el cumplimiento de la ley, sino que se requiere del respeto y consideración por el otro, como copartícipe en la construcción y mantenimiento de un orden social.¹³ Es una forma de rescatar el papel auténticamente ciudadano como aquella persona que, activamente, *participa* en la vida pública de la comunidad, y que no sólo *reacciona* favorablemente al cumplimiento de una norma establecida. Ser ciudadano es, en el marco de estas consideraciones, no sólo una respuesta adecuada, sino una toma de postura, una iniciativa de una persona crítica de la comunidad de la que forma parte.

Si, en cambio, partimos de la idea de una sociedad que sólo necesita que sus *ciudadanos* cumplan la norma, podríamos sostener entonces la suficiencia de la educación orientada al *uso pragmático* de la razón práctica. Siempre y cuando existan los suficientes mecanismos punitivos para el incumplimiento de la ley, la persona hallaría conveniente respetar la norma en función de evitar el castigo; “dado el interés de evitar el castigo, cumplo con lo que me mandan a hacer”. El riesgo estaría en el momento en que el castigo desapareciera o dejara de ser efectivo, lo cual conllevaría a la paralela desaparición de la conducta ciudadana, pues dejarían de estar presentes los intereses principales que motivaban la conducta adecuada. Una educación así, en consecuencia, tendría que estar basada en el establecimiento de normas y el castigo frente a su incumplimiento; nos recuerda, en cierto modo, a la educación del profesor que es, ante todo, coordinador de disciplina y que tiene a la nota como proyección directa de los castigos y premios que otorga a sus alumnos.

Por otro lado, en la línea del uso pragmático, si una persona se pone siempre por delante de los otros en el ejercicio de la convivencia diaria, pareciera

¹³ Cf. Cortina, A. “Democracia deliberativa” en *Ética, ciudadanía y democracia*, Colección Monografía 12, Málaga, Contrastes, Universidad de Málaga, 2007.

que no va a haber cabida para la conformación de un orden social abierto a la pluralidad y las diferentes formas de pensar, lo cual constituye uno de los fundamentos de la democracia. Ante esto, el riesgo siempre será que, frente al conflicto de intereses, se imponga la ley de la fuerza y las minorías o los menos afortunados sean quienes salgan finalmente perjudicados o no beneficiados por las decisiones tomadas. En este sentido, el uso moral de la razón práctica permite que la ciudadanía no se someta a las contingencias de las particularidades y, como toda regulación pública, sea incluyente.

En el marco de la concepción de ciudadanía que hemos venido esbozando, tener como meta el uso moral de la razón práctica consiste en la asunción de una auténtica conducta ciudadana, versus la asunción de una ciudadanía por conveniencia donde la falta de *policías* que velen por el cumplimiento de la ley o las contingencias de los intereses particulares, pueden hacer que se pierda la garantía de la permanencia de este tipo de consideraciones sobre el bien común y se deslicen los motivos y razones de la acción siempre a los casos particulares, que no necesariamente resguardan la armonía en la convivencia.

Faltaría hacer la referencia a una educación centrada en la formación del *uso ético* de la razón práctica. En este caso sucedería algo similar a lo que sucede en el primero, pero abierto a intereses mediados por una autoconcepción reflejada en un proyecto de vida. El educador que promueve el uso ético de la razón práctica invita al alumno a indagar en lo que quiere de sí mismo. Sin embargo, este proceso de fortalecimiento y construcción de una autoconciencia no parece tomar en cuenta a los otros en igualdad de condiciones, tal como lo mencionamos anteriormente y de acuerdo a lo que plantea Habermas;¹⁴ se trata del proyecto de vida o autoconcepción, en cuanto soy determinada persona y quiero algo para mí que no necesariamente otro tiene que querer. De esta manera, sería casi imposible promover una conducta ciudadana en la medida en que no habría garantía de que el proyecto de una determinada persona fuera favorable a la convivencia con otros.

Igualmente, una educación orientada al uso ético de la razón práctica requeriría promover el ejercicio de establecimiento de mínimos que dieran cabida a los proyectos de la mayoría, pero siempre centrados en la referencia de lo bueno *para mí* y, en este sentido, poco inclinadas al respeto por el otro en su consideración positiva; más centradas, en su lugar, en consideraciones relativas a mi propia libertad donde el otro es límite de mi proyecto (consideración negativa) y no necesariamente se concibe como un posible potenciador del mismo.

¹⁴ Cf. Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p. 113.

4. *Desde la educación centrada en la perspectiva ética al fortalecimiento de la experiencia moral*

A pesar de lo que hemos sostenido hasta ahora –en concordancia con Habermas- donde los tres usos constituyen perspectivas distintas en los procesos de fundamentación de nuestras decisiones, creemos que en cierto sentido la configuración de una perspectiva moral implica también la formación de la perspectiva ética; esto, en cuanto el uso ético incluye la pregunta por el tipo de persona que quiero ser y, sobre todo desde allí, se consolida la posible comprensión y consideración del uso moral en el proceso de fundamentación y, más aún, en el establecimiento de nuestras líneas de acción.

Para el propio Kant –quien constituye una de las referencias fundamentales para Habermas en este artículo- según plantea Rawls,¹⁵ la asunción de la moral implica la autoconcepción como seres libres; de hecho, en el mismo autor se deja ver que la conciencia sobre la ley moral se supone como parte de la intención kantiana, en el sentido en que eso podría generar el deseo de que se asuma tal ley en nuestros cursos de acción.

Quizás la coincidencia entre la perspectiva ética y la moral es que el fin, en el uso ético, es la realización de un proyecto personal, donde destaca la individualidad del sujeto como referencia... En el caso moral, aunque se trata de la humanidad como referencia –ya no el individuo-, pareciera requerirse, también, de la disposición de la persona a incluirla, como tal, en su proyecto. Consideramos que la fundamentación moral de nuestras decisiones también se da como reflejo de un proyecto de vida, pero cuyo punto de partida es la humanidad; como *proyecto humano* y no sólo particular o estrictamente personal. En este sentido, se nos plantea como consideración interesante que cuando tomamos la perspectiva moral es porque, en última instancia, queremos ser morales; es porque de algún modo queremos asumirnos como seres humanos por sobre todas las cosas y nuestro proyecto personal coincide en ese sentido con el proyecto humano. Es como si la persona descubriera su vocación humana a través de la coincidencia entre lo que quiere hacer (como parte de su proyecto de vida) y lo que le toca o debe hacer (en cuanto parte de la humanidad). Allí aparecería, entonces, el juicio moral y, más aún, el carácter moral de un acto: autónomo y por eso moral... porque surge en una persona que quiere hacer lo que le toca hacer y, en último caso, por eso lo hace.

¹⁵ “...Kant no pretende enseñarnos lo que está bien y mal (lo consideraría presuntuoso) sino hacernos conscientes de la ley moral arraigada en nuestra libre razón. Cree que una plena consciencia de ella despierta un fuerte deseo de obrar conforme a esa ley” Rawls, J., *Lecciones sobre la Historia de la Filosofía Moral*, Paidós, Barcelona, 2001, p. 166.

No pareciera posible remitirnos a la consideración de los otros como seres iguales a mí en la condición humana de libertad y racionalidad si no parto de una disposición inicial a hacerlo. Esta es la forma en la cual el respeto por la ley halla la referencia fundamental en la persona humana: en el fondo, respeto la ley moral porque toda persona, en su humanidad, merece respeto; respeto la ley porque respeto a la persona humana.

En este último párrafo vemos cómo el uso moral de la razón práctica es un uso en donde coinciden el proyecto de vida buena (particular) y la búsqueda de justicia moral (social, pública), lo bueno (en un sentido) y lo justo, lo que debo y lo que debemos hacer, lo que yo quiero y lo que cualquiera podría querer...Y hablamos de coincidencia y no de la sujeción de lo bueno a lo justo, pues en este punto se hacen iguales, se funden. En otras palabras, esto es lo que nos permitiría decir que la persona es autónoma, pues decide hacer lo que debe hacer porque eso es lo que quiere (la voluntad elige el deber, elige la ley, en términos kantianos)

A su vez, vemos entonces que, al enfocarse en la relación de coincidencia entre mi proyecto de vida buena y lo justo, se replantea la relación de oposición con el otro donde el conflicto es lo que marca el encuentro, o más bien el desencuentro, y pasa a ser una relación de consonancia, de coincidencia, de interés común...Donde las soluciones a los problemas (a las preguntas por lo que debo o debem~~os~~ hacer) se responden con lo que *se* debe hacer. Hay, en el fondo, lo que Habermas llama una identidad colectiva¹⁶ que deja sitio a los proyectos de vida individuales.

Entonces, de la aceptación del uso moral de la razón práctica, se sigue que razón y voluntad coinciden, lo cual se convierte en un motivo (racional y emotivo) para la reorientación de la acción y para su exigibilidad ante los otros. Sin embargo, nunca puede garantizarse la asunción de la moral, ni siquiera frente al cambio de actitud. Por eso el paso de la moral al derecho: pues la ley jurídica constituye, en última instancia, el argumento pragmático frente a la exigibilidad absoluta de la ley moral. Aunque la ley sea moral, en último caso puede asumirse pragmáticamente (de conformidad con ella y no por respeto a ella)¹⁷ si los otros caminos se cierran; si es así, aunque ya no estaríamos hablando de una práctica con valor moral, sí estaríamos hablando del cumplimiento de una ley jurídica, que si bien no garantiza un comportamiento ciudadano permanente, en los términos amplios en los que venimos hablando, sí soluciona problemas inmediatos de convivencia ciudadana en términos de los mínimos aceptables para solucionar ciertas situaciones.

¹⁶ Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p. 125.

¹⁷ Cf. Kant, *Fundamentación a la...*, cit.

Como es posible inferir hasta ahora, una educación que busca generar aprendizajes permanentes en las personas y no sólo circunstanciales, no deberá privilegiar el tipo de soluciones pragmáticas a los problemas, sino tendrá que enfocarse en propiciar cambios más radicales para que sean condición de posibilidad de variedad de competencias ciudadanas en distintas circunstancias.

En términos pedagógicos, la formación orientada al uso ético implicaría la reflexión y revisión de un proyecto de vida donde la referencia no sea sólo la particularidad de la persona sino donde haya cabida a los otros en cuanto parte de la humanidad. Sostenemos entonces que éste puede ser un punto de partida más fructífero para la ulterior conformación de la perspectiva moral, pues pone a la persona frente al otro, frente a su vulnerabilidad, su finitud, su mirada... y no sólo frente a la ley. Desde allí consideramos que se puede gestar, en el ser humano que crece, una mayor disposición a lo que dejaría de ser simplemente otro punto de vista, para constituirse, en primera instancia, en una experiencia de encuentro positivo con el otro que consideramos oportuno identificarla como la *experiencia moral*.

Puede haber distintas expresiones didácticas que propicien esta experiencia. Una de ellas es, si no la fundamental, el diálogo intersubjetivo. En el diálogo se plantea la asunción de un presupuesto pragmático donde el otro se asume como libre e igual,¹⁸ lo cual constituiría una forma de ir promoviendo la experiencia de reconocimiento personal y mutuo, como punto de partida en la formación de una autoconciencia abierta a la otra persona.

Lo que Habermas identifica como el uso moral de la razón práctica pasaría a ser, en el marco de un proceso pedagógico orientado a la ciudadanía, un encuentro con el otro que se inicia en la construcción y definición del propio proyecto de vida, es decir, desde el uso ético, y ulteriormente va más allá de él, pero no a partir de la confrontación de la persona con la ley, sino en la confrontación de la persona con el rostro del otro. En este sentido, dejamos de hablar sólo de una perspectiva, para hablar sobre todo de otra forma de darse el encuentro con el otro, clave de comprensión de nuestra formación ciudadana.

Universidad Central de Venezuela
Instituto de Filosofía
victoriatenreiro@gmail.com

¹⁸ Habermas, *Aclaraciones a la...*, cit., p. 163.