

Aportes de la hermenéutica a la educación

Eduardo Gabriel Molino (I E S Alicia M de Justo, eduardomolino@educ.ar)

José Antonio Marín Paredes (Universidad de Deusto, Bilbao, España)

› **Introducción**

Los sistemas educativos contemporáneos procuran atender diversas demandas que surgen de la sociedad en su conjunto. Por una parte la inclusión de los sujetos en la vida social por medio del ejercicio de la ciudadanía, por otro la inserción en un ‘mercado’ laboral-profesional. Se hace referencia a la ‘sociedad del conocimiento’ y al ‘pensamiento complejo’. Hay que advertir que la educación como proceso institucionalizado y de acceso masivo, incluso en los ámbitos de la formación superior, es un fenómeno relativamente reciente. Asociado a esto, los fuertes cambios sociales y culturales ocurridos en el último siglo, han ido provocando que los Estados y los Organismos internacionales revisen permanentemente sus expectativas respecto a los sistemas educativos, lo que se ha visto reflejado en una sucesión de ‘reformas’ educativas recientes.

Ahora bien, en este escenario donde intervienen tantas variables, es necesario continuar llevando la pregunta filosófica hasta uno de los núcleos centrales: qué puede proveer el proceso formativo a cada persona particular y a esta para vivir junto con otras. Las respuestas a preguntas de este tenor, pueden ser diversas. En esta investigación se aborda una perspectiva específica, en la cual se considera la importancia que tiene para un sujeto poder adquirir, como parte de su formación superior, unas determinadas competencias hermenéuticas. Ellas le han de permitir advertir el lugar decisivo que ocupa el problema de la comprensión, como parte de su constitución personal. A partir de allí, cuando una persona toma conciencia de la complejidad del propio proceso de comprensión, puede disponerse de un modo diverso frente a sus propios procesos de aprendizaje y, en especial, frente a sus propias prácticas y a su actuación junto con otras personas.

› **Un escenario ‘vitalmente’ complejo**

Desde un tiempo a esta parte, resulta ser un lugar común referirse a la complejidad de la dinámica social contemporánea. Se alude bajo esta expresión a un sin fin de cuestiones que caracterizan la vida de las personas en un mundo atravesado por las tecnologías y, en particular, por las que afectan a la comunicación, generando un orden social absolutamente nuevo, si se

advierde ello en el contexto de la historia humana. La vida social y laboral de las personas ha sido fuertemente afectada por el vértigo de los tiempos que corren, de tal manera que también se han visto afectados los criterios relativos a la educación. Se han diferenciado, en este sentido, nociones como 'sociedad de la información' y 'sociedad del conocimiento', procurando enfatizar bajo este segundo concepto la importancia que tiene el aprovechamiento de la innumerable información disponible en vistas de posibilidades mejores para la vida humana.

También en las últimas décadas, especialmente en el ámbito de las sociedades democráticas occidentales, ocupa un lugar central el esfuerzo que han realizado los Estados en procurar sistemas educativos que alcancen a todos los miembros de la comunidad. Es en este contexto donde se escucha corrientemente hablar de 'formación ciudadana', de educación 'para la inclusión' (social) y también de formación para la 'inserción laboral'.

En esta dirección se han seguido una serie de reformas educativas, en el marco de un creciente proceso de 'pedagogización' de la educación. Ello es razonable en este escenario social ya que, también aquí, se espera que las 'ciencias de la educación' puedan aportar soluciones o mejoras que posibiliten procesos educativos que respondan a las demandas del momento. Sin embargo los constantes ajustes curriculares y las múltiples propuestas pedagógico-didácticas, han paliado algunas cuestiones, pero la capacidad de respuesta efectiva de los sistemas formadores sigue resultando insuficiente frente a la demanda social.

Pueden ensayarse diversas razones para justificar este desfase entre las demandas educativas de la sociedad contemporánea y la capacidad de respuesta de los sistemas educativos vigentes. Algunos argumentarán refiriéndose a la inercia propia de los diseños curriculares que nunca llegan a estar suficientemente actualizados, habida cuenta de la inmensa producción de conocimiento que se genera diariamente a nivel mundial. Otros podrán colocar la atención en cuestiones relativas a la dinámica de los procesos institucionales (escolares) que resultan obsoletos desde el momento en que estas han dejado de ser la fuente única de acceso al conocimiento. En este sentido, los sistemas educativos necesitan revisar sus propuestas referentes a la interacción en la tríada: conocimientos, estudiante, educador.

Un modelo desarrollado en las últimas décadas gira en torno a la formulación de los procesos educativos orientados hacia el desarrollo de competencias. No se puede esperar como resultado de la acción educativa un simple 'saber'. El concepto de competencia integra los conceptos de 'saber', 'saber hacer', 'saber estar' y 'saber ser', teniendo como marco de referencia una formación que involucre a toda la persona. En este modelo, la educación está orientada a formar personas competentes tanto en el plano de los conocimientos disciplinares o profesionales (aspectos específicos) como en otros de índole general que resultan de interés para toda persona (aspectos genéricos).

Frente a esta noción de 'persona competente' surgen cuestiones relativas a ¿competente para qué tipo de acción o actividad? ¿cómo se pueden definir las condiciones bajo las cuales alguien resulta competente? ¿quiénes definen las competencias que las personas necesitan? Estas preguntas han sido asumidas y se han fijado posiciones. Un caso paradigmático es el

tratamiento efectuado en el Espacio Europeo para la Educación Superior, desde el cual se ha producido una amplia bibliografía al respecto. Otro estudio relevante es el Proyecto Tuning que, en Universidades europeas y latinoamericanas, ha coordinado el análisis de las competencias específicas y genéricas para la formación universitaria, en un buen número de titulaciones.

En este contexto, presentado sumariamente en los párrafos precedentes, se sitúa la presente investigación, en la cual se pone de relieve que, entre las demandas educativas del presente, hay algunas que no han sido suficientemente asumidas y atendidas. Los diseños curriculares, los planes educacionales en general, suelen ocuparse de asuntos relacionados con la integración social, la vida laboral, la transmisión cultural; y atienden poco a las cuestiones relativas a la significación que todo ello tiene para la vida de los sujetos particulares, para cada persona en sí misma. Ello queda librado a cada uno, sin la menor atención a algunos elementos determinantes, que posibilitan o dificultan, los procesos de interpretación. Esta carencia conlleva al mismo tiempo, graves dificultades asociadas con la incomprensión de otros puntos de vista, otras percepciones de la realidad y otras escalas de valores. En estos campos la Hermenéutica filosófica es capaz de aportar su reflexión y abrir nuevos enfoques educativos.

› ***Del ‘sentido’ personal a la construcción de un nosotros***

Frente a cada uno de los acontecimientos que una persona vive, se ponen en juego muy diversos elementos que le posibilitan dotar de significatividad a esa particular situación. Tan sólo a modo de ejemplo, se puede aludir en primer lugar al papel que desempeñan las competencias lingüísticas desde donde se ha de producir un particular modo de acceso conceptual a la realidad. De modo semejante el patrimonio cultural del sujeto resulta ser un marco referencial fundamental. De estos comentarios ha de advertirse que, ciertamente, los procesos por medio de los cuales las personas dotan de significación a los acontecimientos que ellas viven, son absolutamente singulares, más allá de que ejerzan un papel fundamental elementos de orden social como el lenguaje y la cultura que cada persona haya podido apropiarse. Aquí se sitúa una tensión fundamental para el tema de esta investigación.

Por una parte se advierte que las acciones educativas necesitan atender a estos procesos de significación-interpretación que las personas realizan constantemente y frente a todo tipo de circunstancias como, por ejemplo, al leer un texto, dialogar con otra persona, actuar en determinadas circunstancias, etc. Muchos factores intervienen en estos procesos hermenéuticos de interpretación. Abordar explícitamente estas cuestiones ha de habilitar a las personas para ser capaces de dotar de mayor significatividad los acontecimientos de su vida, tanto los académicos como los que conciernen a otras circunstancias de su vida personal.

Por otra parte, mejorar las competencias interpretativas ha de posibilitar situaciones de mejor entendimiento recíproco entre pares. Se insistía más arriba en el hecho de que el proceso de significación de los acontecimientos resulta ser absolutamente individual, aunque atravesado por elementos recibidos socialmente. En esta afirmación se encuentra una dificultad y una posibilidad. Lo sesgado que puede resultar el posicionamiento de una persona en su modo de

interpretación de un acontecimiento es fuente de posibles desencuentros con otros que interpreten las mismas cuestiones. Sin embargo la participación común en un lenguaje y cultura recibidos socialmente, puede ser un elemento que facilite el entendimiento. A pesar de ello, existen múltiples dificultades a la hora de referir a objetos de estudio o análisis en común. De aquí que resulte imperioso proponer que la educación se ocupe de desarrollar unas competencias semánticas o hermenéuticas que doten a las personas de las herramientas pertinentes frente a la complejidad intrínseca de los problemas de interpretación y los límites (y posibilidades) propios del lenguaje.

Por lo que se viene exponiendo se puede afirmar que uno de los sitios donde la acción educativa ha de orientarse es hacia la emancipación de las personas. Esto se ha de facilitar en la medida en que cada uno sea capaz de, por una parte, optimizar sus propios procesos de significación de la realidad y, por otro, lo anterior le permita entenderse de un modo propiamente humano con las demás personas.

Atender a estas cuestiones es un modo de afrontar la 'crisis de sentido' que caracteriza el tiempo presente. La educación tiene un papel fundamental en esta dirección y un modo propio de hacerlo ha de ser incluyendo el desarrollo de competencias semánticas donde: para posibilitar la significación, se aborde el problema hermenéutico del sentido (es decir, de la interpretación). Este es un asunto que puede ser tratado en todos los niveles educativos, aunque de modo especial en la formación superior y ha de instalarse como nota característica del aprendizaje a lo largo de la vida.

› ***Aportes de Gadamer y Ricoeur***

Luego de revisar a diversos autores que se sitúan en el campo de la Hermenéutica filosófica, en esta investigación se han seleccionado algunas obras específicas de Hans-Georg Gadamer (1900-2002) y Paul Ricoeur (1913-2005) que se han encontrado pertinentes a los propósitos de esta indagación.

Gadamer a partir de nociones de Heidegger, propone como punto de partida que todo proceso de comprensión se sitúa en el marco de un círculo hermenéutico. Esta circularidad alude a diversos aspectos que Gadamer recoge de autores que ya habían asumido esta cuestión como ser: el problema de las anticipaciones de sentido al acceder al todo a partir de las partes, los efectos de la historicidad sobre los intérpretes, los condicionamientos y las posibilidades que surgen de la distancia que media entre el intérprete y lo interpretado, la necesaria alusión a una pre-estructura de comprensión, por poner algunos ejemplos.

A partir de allí, otra noción gadameriana que merece ser mencionada aquí, es lo que él ha ubicado bajo su concepto de 'pre-juicio'. A partir de los autores de la Hermenéutica contemporánea ha quedado superado el problema de admitir que en todo acto de interpretación cumplen un papel fundamental los pre-juicios que, sobre el asunto, el intérprete dispone. Esto lleva por una parte a superar la concepción ilustrada por la cual era necesario

‘desprenderse’ de todo prejuicio, ya que ello resulta efectivamente imposible. Pero a la vez, esto conduce a revisar la validez de los ‘inevitables’ pre-juicios o puntos de referencia sobre los cuales se realizan los procesos de interpretación (o de aprendizaje). Frente a este proceso de legitimación se consideran diversas vías como son el diálogo con otros intérpretes, la referencia a quienes pueden ser reconocidos como autoridad frente a una dada cuestión y la confrontación frente a la tradición. (Gadamer, 1999) Sin entrar aquí en los detalles, tan sólo interesa advertir que lo que se está reseñando guarda íntima relación con lo señalado más arriba: la interpretación es un proceso subjetivo y personal pero que se encuentra situado y abierto a una validación social.

Avanzando en la enumeración de algunos tópicos de la Hermenéutica de Gadamer que interesan para esta investigación, es relevante referir a su noción de horizonte. Él va a proponer una analogía entre el horizonte que una persona dispone, en tanto capacidad de alcanzar con la mirada a su alrededor, y lo que él denomina el ‘horizonte de comprensión’ propio de un intérprete. Desde allí se realiza todo proceso hermenéutico de comprensión. Advierte también que todo objeto pasible de ser interpretado posee su ‘horizonte histórico’, es decir, se encuentra situado y en tanto tal es que puede ser comprendido. En este contexto el acto de comprensión es presentado como una ‘fusión de los horizontes’ de comprensión e histórico. (Gadamer, 1999)

El proceso de interpretación sintéticamente referido en el párrafo anterior implica que cada persona se sitúa frente a la realidad en que se encuentra desde su horizonte de comprensión. Éste se encuentra dotado de una cantidad de juicios, es decir, de experiencias de mundo, que le sirven como marco referencial para una mayor apertura hacia la realidad. Esas experiencias vividas y por tanto disponibles para nuevas interpretaciones (juicios), se disponen como pre-juicios frente a algo nuevo. Con estos pre-conceptos se interpreta lo no-conocido. Ello requiere un proceso de legitimación, de modo que los referidos pre-juicios, puedan ser pertinentes frente a lo nuevo. Como puede advertirse todos estos recorridos están determinados lingüísticamente. Gadamer asume con profundidad dos nociones de interés aquí: por una parte el lugar del lenguaje como acceso al mundo y, también el papel del diálogo como vía de encuentro con el otro.

En varios de los temas mencionados en los párrafos precedentes P. Ricoeur formula su propia postura, aunque en términos generales, comparte de buen grado las nociones gadamerianas. Sin embargo, a los efectos de la investigación que se está presentando aquí, se ha abordado la obra de este segundo filósofo en particular en lo referente a sus estudios sobre el lenguaje.

Es un rasgo propiamente humano poder manipular lingüísticamente nociones referidas al mundo. Es posible abordar este asunto desde diversas perspectivas. Ricoeur lo hace, por una parte, analizando la estructura misma del lenguaje y, también derivando desde ella a la dinámica propia del discurso. Este último es un acontecimiento mediante el cual quien lo construye realiza atribuciones de sentido. Este es un tema central en el contexto de este trabajo. (Ricoeur, 1988)

Lo concerniente al discurso es pasible de ser abordado desde diversas circunstancias. Por una parte, cuando alguien articula su discurso mediante el acto de hablar, allí en el decir hay un acontecimiento de sentido. Se trata de la articulación de un código común (el lenguaje) en una estructura discursiva singular que revela, a su modo, lo que el dicente anhela expresar. Cada uno expresa hasta donde puede, hasta donde es capaz, munido del lenguaje, aquellas vivencias subjetivas que comunica. Por otra parte, el discurso que alguien dejó fijado en el texto, se hace pasible a múltiples lectores. (Ricoeur, 2006) Cada uno de ellos realiza su proceso de interpretación, aplicando (en términos gadamerianos) sus propio horizonte de comprensión y por tanto alcanzando una interpretación del texto. Sin pretender aquí más que la enunciación del problema, puede advertirse que las variables y la complejidad intrínseca de los procesos de interpretación con amplias.

Otra noción trabajada desde la hermenéutica ricoeuriana ha sido la noción de metáfora que él estudia con sumo detalle. (Ricoeur, 1977) A modo de referencia interesa aquí advertir que este recurso discursivo, más allá de cuestiones ornamentales de orden retórico aplicables al discurso, encuentra en el estudio de Ricoeur, un valor semántico de valor. Este autor refiere a las 'metáforas vivas' para señalar la posibilidad de superar una laguna semántica dando lugar a una innovación de sentido. Basa su noción en el hecho de que toda metáfora parte de una impertinencia semántica, en donde se articulan dos términos que en sí mismos resultan inconciliables, para dar lugar a una nueva significación en relación con algún tipo de semejanza aludida más allá de la impertinencia. En otras palabras, es la semejanza que supera la incompatibilidad de los términos, la que da lugar a una innovación de sentido. Este 'decir' de la metáfora, en cuanto acontecimiento lingüístico, habilita la noción creativa del discurso de modo ilimitado. Como se ha dicho, el recurso a la metáfora no es exclusivo del campo de las letras o la poesía. Ricoeur considera también la cercanía entre las metáforas y los modelos utilizados en la generación del conocimiento científico.

Todo lo que se ha esquematizado sumariamente en estos párrafos pretende dar cuenta del lugar prominente que necesitan encontrar las nociones hermenéuticas en la formación de las personas, a los efectos de poder atender, por una parte a la complejidad de los objetos de estudio y, por otro, facilitar las vías de entendimiento y comprensión recíprocas, en una coyuntura marcada por el individualismo y el sinsentido.

› **Competencias semánticas. Aportes hermenéuticos.**

En esta investigación se han estudiado cualitativamente mediante un enfoque de análisis de contenido, once obras de Gadamer y Ricoeur, sistematizándose las nociones que ellos formulan en torno a cuestiones relevantes para justificar la necesidad de las 'competencias semánticas' como parte esencial de los procesos formativos.

Al momento de la presente ponencia, el trabajo se encuentra centrado en el desarrollo documentado de los resultados del estudio cualitativo. Del mismo puede adelantarse, como se ha esquematizado en el párrafo anterior, que el campo de reflexión propio de la

Hermenéutica filosófica es capaz de proponer nociones cruciales a la hora de revisar los retos que encuentra la educación en el momento actual. El abordaje sistemático de los problemas propios del acceso, uso, límites y posibilidades del lenguaje se presenta como uno de estos temas fundamentales para revisar los modelos educativos vigentes. Por otra parte, los modos en que las personas construyen significatividad a partir de su acceso lingüístico al mundo, es otro de esos temas de interés. Sin embargo, desde la noción de 'significatividad' interesa llegar al problema del 'sentido'.

Se hizo referencia más arriba a la tensión resultante al advertir que, si bien los procesos por los cuales las personas pueden establecer relaciones significativas y dotar de sentido a cosas o acontecimientos, es posible a partir de la pertenencia a una comunidad lingüística y cultural; las competencias semánticas han de proponer herramientas hermenéuticas que posibiliten, a partir del posicionamiento crítico de los sujetos, dar el paso hacia la construcción de un 'nosotros' que haga viable la vida social humana, en contextos sociales cada vez más complejos.

La presente investigación, situada en el ámbito de la filosofía de la educación, se propone enunciar y definir el campo propio de las 'Competencias semánticas', instalando en la comunidad académica, tanto de filósofos como de pedagogos, un tema de discusión que ayude a revitalizar procesos formativos que atiendan a la persona en su integridad. Se espera presentar a la brevedad los resultados de la investigación que aquí se ha adelantado.

Bibliografía

- Gadamer, H (1998 a) El giro hermenéutico. Madrid: Cátedra.
- Gadamer, H (1998 b) Arte y verdad de la palabra. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H. (1998 c) Verdad y método II. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. (1999) Verdad y método I: fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. (2000) La educación es educarse. Barcelona: Paidós
- Gadamer, H (2006). Estética y hermenéutica. Madrid: Tecnos
- Gadamer, H. (2008) La actualidad de lo bello. Buenos Aires: Paidós.
- Ricoeur, P. (1977) La metáfora viva. Buenos Aires: La Aurora.
- Ricoeur, P. (1988) Hermenéutica y acción: de la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción. Buenos Aires: Docencia.
- Ricoeur, P. (1996) Sí mismo como otro. Madrid: Siglo XXI
- Ricoeur, P. (2006) Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido. México: Siglo Veintiuno Editores.