

Los aportes de los conceptos gadamerianos de prejuicio, tradición y autoridad en la interpretación de textos filosóficos en la escuela

Trabajo para optar al título de
Licenciado en Filosofía

Modalidad: Monografía

Presentado por Susana Parra Archila

Cod.: 2009232025

Director

Fredy Hernán Prieto Galindo

Universidad Pedagógica Nacional


Facultad de Humanidades

Departamento de Ciencia Sociales

Licenciatura en Filosofía

Bogotá D.C

2016

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>UNIVERSITY OF PEDAGOGY</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Los aportes de los conceptos gadamerianos de prejuicio y tradición en la interpretación de textos filosóficos en la escuela.
Autor(es)	Parra Archila, Susana
Director	Prieto Galindo, Fredy
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 64 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PREJUICIO, AUTORIDAD, TRADICIÓN, INTERPRETACIÓN, ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS.

2. Descripción
<p>Como es bien sabido los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela¹ colombiana, sobre todo en la asignatura de filosofía, se desarrollan con un componente alto de lectura e interpretación de textos filosóficos, pero los estudiantes usualmente se enfrentan a varias dificultades que no les permiten adelantar un buen proceso interpretativo. Ahora bien, teniendo en cuenta que Hans-Georg Gadamer ha propuesto los fundamentos de la hermenéutica filosófica en los que expone el proceso mismo del comprender y los diversos elementos que entran en dicho proceso, en la presente investigación se ha optado por estudiar los posibles aportes que tres categorías fundamentales de tal teoría pueden brindar, no solo para comprender el proceso de interpretación de textos filosóficos, sino también para ofrecer algunas orientaciones</p>

¹ El concepto de escuela que aquí se menciona, abarca todas las instituciones de formación, ya sea: la educación básica, media secundaria, hasta la educación superior.

pedagógicas a los docentes de la asignatura de filosofía en los colegios: estas categorías son los prejuicios por precipitación, los de autoridad y, finalmente, la categoría de la tradición. Teniendo en cuenta la dificultad en la interpretación de textos en la escuela y las categorías hermenéuticas mencionadas, el problema de este trabajo gira en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué aportes brindan los conceptos gadamerianos de prejuicio por precipitación y por autoridad junto a la tradición en el proceso de orientación a los estudiantes frente las dificultades que tienen cuando interpretan los textos filosóficos?

Con el fin de responder tal interrogante se procedió de la siguiente manera: primero, se examinó la historia de la hermenéutica desde la antigüedad greca hasta Gadamer, a la luz de la interpretación de los textos filosóficos en la escuela. Entonces, se expone el recorrido histórico de la hermenéutica y sus transformaciones que inician desde la época antigua hasta la hermenéutica gadameriana, con el fin de relacionar cada una de estas perspectivas hermenéuticas con las prácticas educativas del momento. En segundo lugar, se presentaron las categorías de prejuicio y tradición con la interpretación de textos filosóficos en la escuela. Finalmente, se buscó recuperar el aporte del reconocimiento de los prejuicios por precipitación y autoridad junto con la tradición en la interpretación de los textos filosóficos. Así, se expusieron las características de los textos filosóficos y se presentan algunas orientaciones pedagógicas relacionadas con el reconocimiento de los prejuicios y la tradición a la hora de interpretar textos filosóficos en el colegio.

3. Fuentes

Duque, F. (1989). *Los destinos de la tradición*. Barcelona: Anthropos.

Gadamer, H. (1977). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.

Gadamer, H (1992). *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme

Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós.

Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Grondín, J. (2002). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona: Herder

Gutiérrez, C. (2002). *Temas de filosofía hermenéutica, conferencias y ensayos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.

Silva, R. (2009). *Universidad y sociedad en el nuevo Reino de Granada*. Medellín: La Carreta Editores.

Tamayo, A. (2008). *Cómo identificar formas de enseñanza*. Bogotá: Mesa Redonda.

4. Contenidos

La presente monografía está conformada, en primer lugar, por una introducción que narra el origen del problema y justifica porque se acude a los conceptos de la hermenéutica gadameriana para solucionarlo, teniendo en cuenta sus aportes en la interpretación de los textos filosóficos en la escuela y su reconocimiento de la importancia de los prejuicios por precipitación de los estudiantes y los de autoridad de los docentes junto con la tradición, elementos imprescindibles en todo proceso de interpretación que también condicionan al ser interpretante, que en este caso particular, es el estudiante de filosofía cuando se enfrenta a la lectura de los textos. Igualmente, se tienen en cuenta los aportes pedagógicos y filosóficos de la hermenéutica que contribuyen en la educación.

En segundo lugar, está el primer capítulo titulado: El recorrido histórico de la hermenéutica, donde se narra el origen de esta disciplina, su recorrido histórico desde la antigua Grecia, pasando por la edad media, moderna y contemporánea donde sobresale la hermenéutica gadameriana. De este modo, se expone sus transformaciones como correlato de cada época, las cuales fueron influyendo en el modo como se ha venido interpretando los textos en la escuela. Adicionalmente, se infieren las principales categorías gadamerianas y se las relaciona con la interpretación de textos en la escuela.

En tercer lugar, está el segundo capítulo titulado: Tradición, prejuicios y la autoridad en la interpretación de los textos filosóficos, donde se evidencian algunos prejuicios por precipitación de los estudiantes y como ellos interfieren en las interpretaciones que hacen de los textos filosóficos, y de igual manera se visibiliza el prejuicio por autoridad referido a la autoridad de los docentes y su influencia en el modo como los estudiantes interpretan los textos.

En cuarto lugar, está el capítulo titulado: Los textos filosóficos y su interpretación, en donde se exponen sus características y se las relaciona con la categoría de prejuicios por precipitación de los estudiantes y los de autoridad de los docentes, junto con la tradición. Posteriormente, se presentan algunas orientaciones a los docentes con el propósito de que puedan orientar a sus estudiantes cuando interpretan los textos filosóficos.

Por último, se presentan las conclusiones a las que se llegó en la presente monografía y finalizando se expone la bibliografía en donde se aprecia la lista de las diversas fuentes teóricas que aportaron a la investigación.

5. Metodología

No aplica.

6. Conclusiones

Se concluye que el desarrollo de la hermenéutica a través de la historia y sus diferentes perspectivas como correlato de cada época, se relacionan con el modo como se ha venido interpretando los textos escritos, y algunas prácticas escolares evidencian rastros de nociones de interpretación.

A pesar de que la hermenéutica contemporánea haya abandonado la perspectiva romántica que incluía la adivinación para comprender fielmente al autor del texto y así mismo, poder captar por completo su sentido, aún hoy este propósito condiciona la interpretación de los textos en la escuela.

Todavía se siguen ejerciendo algunas prácticas de la hermenéutica moderna entre las cuales, se dejaba de lado la tradición, los prejuicios por precipitación y los saberes cotidianos, buscando por

el contrario, que la interpretación se concentrara en comprender los hechos de manera rigurosa tratando de emular las ciencias positivas.

El haber asociado las categorías de prejuicio por precipitación, con la interpretación de los textos posibilitó identificar el rol de éstos en toda labor interpretativa, de tal modo, que se expusieron algunos prejuicios por precipitación de los estudiantes, entre ellos: la creencia de que no pueden interpretar los textos filosóficos, porque la mayoría de ellos son muy densos; con esta percepción se sentían desmotivados a la hora de leerlos.

El haber asociado la categoría de tradición con la interpretación de los textos filosóficos se puede decir que los estudiantes pertenecen a unas tradiciones y están insertados en algunas creencias heredadas por su familia y su entorno más cercano y lejano.

El docente por ser la persona que posee los conocimientos y está capacitada para ejercer la enseñanza en el aula es una autoridad. No obstante, esta representatividad se desdibuja desde sus prejuicios por precipitación. En consecuencia, los prejuicios y actitudes del docente condicionan el modo como los estudiantes interpretan los textos filosóficos.

Se ofrecieron algunas orientaciones pedagógicas con el propósito de recuperar el aporte del reconocimiento de los prejuicios por precipitación y los de autoridad junto con la tradición.

Se sugiere que el profesor intente reconocer la importancia de los prejuicios por precipitación de los estudiantes.

Se sugiere la importancia de reconocer la tradición de los textos filosóficos, elemento que al ser socializado antes de abordar su lectura permite que los estudiantes puedan tener claro el contexto histórico-social en el que ha sido producido el texto.

Se sugiere indagar sobre las ideas previas que tienen los alumnos acerca de los filósofos y sus postulados para que puedan hacer conscientes sus prejuicios.

Se sugiere que el docente oriente a los estudiantes para que por sí mismos determinen sus propios modos de interpretar los textos. Esta libertad posibilita que desplieguen su imaginación

y creatividad y el docente legitime su rol de autoridad al actuar como facilitador de este proceso interpretativo, en lugar de imponer de manera autoritaria sus saberes y sus propias experiencias de lecturas por encima de los estudiantes.

Se visibilizó la necesidad de la lectura sobre los textos que comprenden la historia de la filosofía, reconociendo su pertenencia histórica y su relación con el presente de los estudiantes.

Al término de este trabajo, queda abierta para otras investigaciones la variable de la aplicación, concepto que integra la comprensión y la interpretación gadameriana, ya que dicho concepto no se relacionó de manera directa con el problema de la presente investigación, debido a los límites de la misma. Igualmente, el concepto de lingüística, quedaría para una próxima investigación. En consecuencia, queda el interrogante ¿Cómo podrían aportar estos conceptos a la interpretación de los textos filosóficos en la escuela? ¿Por qué en la escuela todavía permanecen los principios de la hermenéutica del siglo XVIII, en las prácticas de interpretación frente a los textos filosóficos? Así mismo surge la pregunta ¿Cómo se podría aplicar la hermenéutica gadameriana en la enseñanza de las ciencias sociales?

Elaborado por:	Susana Parra Archila
Revisado por:	Fredy Prieto Galindo

Fecha de elaboración del Resumen:	21	02	2017
-----------------------------------	----	----	------

Resumen

Como es bien sabido los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela² colombiana, sobre todo en la asignatura de filosofía, se desarrollan con un componente alto de lectura e interpretación de textos filosóficos, pero los estudiantes usualmente se enfrentan a varias dificultades que no les permiten adelantar un buen proceso interpretativo. Ahora bien, teniendo en cuenta que Hans-Georg Gadamer ha propuesto los fundamentos de la hermenéutica filosófica en los que expone el proceso mismo del comprender y los diversos elementos que entran en dicho proceso, en la presente investigación se ha optado por estudiar los posibles aportes que tres categorías fundamentales de tal teoría pueden brindar, no solo para comprender el proceso de interpretación de textos filosóficos, sino también para ofrecer algunas orientaciones pedagógicas a los docentes de la asignatura de filosofía en los colegios: estas categorías son los prejuicios por precipitación, los de autoridad y, finalmente, la categoría de la tradición. Teniendo en cuenta la dificultad en la interpretación de textos en la escuela y las categorías hermenéuticas mencionadas, el problema de este trabajo gira en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué aportes brindan los conceptos gadamerianos de prejuicio por precipitación y por autoridad junto a la tradición en el proceso de orientación a los estudiantes frente las dificultades que tienen cuando interpretan los textos filosóficos?

Con el fin de responder tal interrogante se procedió de la siguiente manera: primero, se examinó la historia de la hermenéutica desde la antigüedad greca hasta Gadamer, a la luz de la interpretación de los textos filosóficos en la escuela. Entonces, se expone el recorrido histórico de la hermenéutica y sus transformaciones que inician desde la época antigua hasta la hermenéutica gadameriana, con el fin de relacionar cada una de estas perspectivas hermenéuticas con las prácticas educativas del momento. En segundo lugar, se presentaron las categorías de prejuicio y tradición con la interpretación de textos filosóficos en la

² El concepto de escuela que aquí se menciona, abarca todas las instituciones de formación, ya sea: la educación básica, media secundaria, hasta la educación superior.

escuela. Finalmente, se buscó recuperar el aporte del reconocimiento de los prejuicios por precipitación y autoridad junto con la tradición en la interpretación de los textos filosóficos. Así, se expusieron las características de los textos filosóficos y se presentan algunas orientaciones pedagógicas relacionadas con el reconocimiento de los prejuicios y la tradición a la hora de interpretar textos filosóficos en el colegio.

Palabras claves: prejuicio, autoridad, tradición, interpretación, orientaciones pedagógicas

Abstract

As it is well known, the teaching-learning processes in the Colombian school, especially in the subject of philosophy, are developed with a high reading and interpretation component of philosophical texts, but students usually face several difficulties that do not allow them to advance a good interpretive process. However, in view of the fact that Hans-Georg Gadamer has proposed the foundations of philosophical hermeneutics in which the process of understanding and several elements that enter into the process are presented, this research has chosen to study possible contributions from three fundamental categories: precipitation prejudices, authority prejudice, and tradition. Such categories allow not only to understand the process of interpretation of philosophical texts, but also help offer some pedagogical orientations to the teachers of the subject of philosophy in high schools. Given the difficulty of interpreting texts in high school and the hermeneutic categories mentioned above, the problem of this dissertation is about the following question: What contributions offer Gadamerian concepts of prejudice by precipitation, prejudice by authority, and tradition in the process of guiding students when interpreting philosophical texts?

In order to answer such a question, we proceeded as follows: first, the history of hermeneutics from ancient Greece to Gadamer was examined in the light of the

interpretation of philosophical texts in school. The historical course of hermeneutics and its transformations, which start from the ancient period up to Gadamer's theory, is then presented in order to relate each of these hermeneutical concepts to the educational practices of the moment. Second, the categories of prejudice and tradition were presented with the interpretation of philosophical texts in the high school. Finally, we sought to recover the contribution of the recognition of prejudices by precipitation and authority along with tradition in the interpretation of philosophical texts. Thus, the characteristics of the philosophical texts were exposed and some pedagogical orientations were related to the recognition of the prejudices and the tradition in the interpretation of philosophical texts in high school are presented.

Keywords: prejudice, authority, tradition, interpretation, pedagogical guidance

**LOS APORTES DE LOS CONCEPTOS DE PREJUICIO, TRADICIÓN Y
AUTORIDAD EN LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS FILOSÓFICOS EN LA
ESCUELA**

INTRODUCCIÓN.....	13
Capítulo I. Hermenéutica: hasta Gadamer.....	15
1.1. Breve historia de la hermenéutica.....	15
1.1.1. Hermenéutica en la antigüedad.....	15
1.1.2. Hermenéutica en la edad media.....	17
1.1.3. Hermenéutica en la edad moderna.....	18
1.1.4. Hermenéutica en edad contemporánea.....	24
1.2. La hermenéutica gadameriana y la interpretación de textos filosóficos en la escuela..	28
1.2.1. Constitución lingüística de la interpretación.....	29
1.2.2. La historicidad.....	30
1.2.3. La distancia en el tiempo y su relación con la conciencia histórica.....	32
1.2.4. El círculo hermenéutico.....	35
1.2.5. La aplicación.....	38
1.2.6. Fusión de horizontes.....	40
Capítulo II. Tradición, prejuicios y la autoridad en la interpretación de textos filosóficos..	43
2.1. La tradición.....	43
2.2. Prejuicio por precipitación.....	46
2.3. Prejuicios de autoridad.....	49
2.3.1. La autoridad del profesor.....	51
Capítulo III. Los textos filosóficos y su interpretación.....	54
3.1. Textos filosóficos y prejuicios.....	54

3.2. Orientaciones pedagógicas.....	59
IV	
Conclusiones.....	66
V Referencias bibliográficas.....	70

Introducción

La presente investigación aborda el problema relacionado con algunas dificultades que tienen los estudiantes de bachillerato, particularmente los grados décimos y undécimo, cuando interpretan textos filosóficos. El interés por investigar esta problemática surge años atrás después de algunas observaciones en aula durante mi periodo de práctica docente en el Institución Educativa Distrital Sotavento. Allí se pudo constatar que la mayoría de los alumnos no lograban comprender el sentido de los textos y como consecuencia tampoco establecían su relación con los problemas de la realidad. Ante este problema, se tiene en cuenta los principales fundamentos de la hermenéutica gadameriana, pues esta explica el proceso de la interpretación de textos. Esta hermenéutica reconoce que detrás de la comprensión está el ser interpretante, el cual está atravesado por la historia y el lenguaje, por lo tanto, su existencia se desenvuelve en medio de tradiciones que le aportan unos saberes previos con los cuales interpreta el mundo.

De igual manera, interpretar un texto escrito es un proceso que se pone en marcha a partir de unas precomprensiones, estas ideas previas y prejuicios del intérprete guardan una relación con el texto y en esta medida, al reconocerlos se posibilita iluminar su sentido. Es por esto que para la hermenéutica gadameriana los prejuicios son un elemento imprescindible en los procesos de interpretación. Sin embargo, históricamente, tanto en el campo científico, como en el educativo los prejuicios han sido subvalorados. Aún hoy día se sigue ejerciendo algunas prácticas en el aula que están aferradas a los saberes disciplinarios y bajo esta lógica, dichos conocimientos actúan como metas terminales y obligatorias; por consiguiente, las ideas previas y los saberes cotidianos de los estudiantes son relegados (Tamayo, 2008, p. 43-44). Esta es una de las razones por las que los educandos no logran interpretar los textos en la escuela.

A causa de esto, se tiene en cuenta para la presente investigación los aportes que brindan los conceptos de prejuicio y tradición de la hermenéutica gadameriana, con el propósito de orientar a los estudiantes frente a las dificultades que tienen cuando interpretan los textos filosóficos. En efecto, según Gadamer (1977), todo ser interpretante también es un ser

histórico y por esta razón está siempre inmerso en tradiciones, lo que implica también estar condicionado por creencias, saberes, valores y prejuicios transmitidos por su familia y su entorno más cercano y lejano. Así, los prejuicios son inherentes al ser de los estudiantes y desde ellos juzgan e interpretan todo lo que se le presenta. De este modo, se pretende dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Qué aportes brindan los conceptos gadamerianos de prejuicio por precipitación y por autoridad junto a la tradición, en el proceso de orientación a los estudiantes frente las dificultades que tienen cuando interpretan los textos filosóficos?

En vista de las anteriores reflexiones, la presente investigación tiene el siguiente objetivo general: Inferir los aportes que brindan los conceptos de prejuicio y tradición para orientar a los estudiantes frente a las dificultades que tiene cuando interpretan los textos filosóficos en la escuela. Ahora bien, para llevar a cabo tal objetivo, se proponen los siguientes objetivos específicos que representan los fines de los capítulos de la presente obra:

1. Examinar la historia de la hermenéutica desde la antigüedad greca hasta Gadamer, a la luz de la interpretación de los textos filosóficos en la escuela. Entonces, en el capítulo I se expone el recorrido histórico de la hermenéutica y sus transformaciones que inician desde la época antigua hasta la edad contemporánea, con el fin de relacionar cada una de estas perspectivas hermenéuticas con las prácticas educativas del momento.
2. El segundo objetivo específico es asociar las categorías de prejuicio y tradición con la interpretación de textos filosóficos en la escuela. Por consiguiente, en el capítulo II se desarrollan las categorías de tradición, prejuicios por precipitación y prejuicios de autoridad según la teoría gadameriana y se explicita su relación con la interpretación de los textos filosóficos en el colegio.
3. Por último, se busca recuperar el aporte del reconocimiento de los prejuicios por precipitación y autoridad junto con la tradición en la interpretación de los textos filosóficos en la escuela. Así que en el capítulo III se exponen las características de los textos filosóficos y se presentan algunas orientaciones pedagógicas relacionadas con el reconocimiento de los prejuicios y la tradición a la hora de interpretar textos filosóficos en el colegio.

Capítulo I

El recorrido histórico de la hermenéutica

El presente apartado es una contextualización histórica de la hermenéutica, que da cuenta de sus orígenes y su transformación como disciplina a través del tiempo hasta la llegada de la época moderna; donde su labor deja de estar únicamente asociada a una comprensión sistemática y metodológica, destinada al servicio del conocimiento científico: ahora la comprensión deja de ser un método y se sitúa en el centro de la existencia humana. Con este giro ontológico se fundamenta la hermenéutica gadameriana, la cual se tiene presente en esta investigación por sus aportes a la interpretación de los textos filosóficos y a la misma enseñanza de la filosofía. Por otra parte, se trabajarán las principales categorías de la hermenéutica gadameriana, entre ellas: el lenguaje, la historia efectual, el círculo hermenéutico, la aplicación, la fusión de horizontes, los prejuicios y la tradición con el propósito de colocarlos en relación con la interpretación de los textos filosóficos en la escuela.

1.1. Breve historia de la hermenéutica

1.1.1 Hermenéutica en la antigüedad

La hermenéutica desde su origen griego se define como el arte o técnica de la interpretación; la etimología del vocablo hermenéutica remite al dios Hermes, que para la historia griega es el intérprete de los mensajes que los dioses daban a los hombres. En este sentido, la hermenéutica se inscribe en el ejercicio de la traducción, comprensión e interpretación, pues ya desde la Grecia antigua se veía la necesidad de comprender e interpretar los relatos y elementos de la tradición religiosa y mitológica. “Especialmente en la época helenística, cuando se equiparó lo divino con el logos racional (...) El lenguaje

mítico ya no se podía tomar en su sentido verbal o literal, de modo que requería una interpretación “alegórica” (Grondin, 2002, p. 49).

Esta afirmación hace evidente que la misión inicial de dar explicación a los fenómenos naturales, propia de los numerosos relatos de dioses y otros mitos griegos junto con los mensajes de los oráculos, estos últimos, eran vistos como una autoridad, y así mismo, surgía el prejuicio por precipitación, en el sentido de que el pueblo griego consideraba que el oráculo siempre decía la verdad y en esa medida no se le podía cuestionar. Sin embargo, con el transcurso del tiempo sus mensajes comenzaron a ser comparados y refutados frente a los nuevos fenómenos y sucesos del presente. Desde entonces surgen también variadas interpretaciones, las cuales dieron lugar a confusiones y ambigüedades. Frente a esta dificultad nace la necesidad de unificar dichas explicaciones y otorgarles un carácter razonable y universal; es aquí donde la hermenéutica ayuda a solucionar este problema.

Por lo tanto, su preocupación por comprender los acontecimientos y relatos de épocas pasadas se enfoca primordialmente en traducirlos al lenguaje del intérprete y trasladarlos al tiempo presente en el que éste se encuentra situado; para luego, hallar un sentido y finalmente, aplicar estas significaciones a su situación concreta. Es así como en la Grecia antigua se comienzan a interpretar los relatos de Homero, Hesiodo y Píndaro y se sistematizan las obras clásicas de Platón, entre ellas *La República* y *Las Leyes*, junto con las obras de Aristóteles, como son *La Política* y *la Ética a Nicómano*. Esto se hizo con el fin de configurarlos como modelos de educación, pues los griegos encontraban en estos textos una relación directa con el orden social y su cultura. En esta medida, la educación o *paideia* se apuntalaba a un proyecto de hombre y sociedad determinada.

Este ideal de educación ha permanecido a través de los tiempos, razón por la cual todavía existe en la educación actual como una perpetuación de la cultura y algunas tradiciones contribuyendo de esta manera con la formación del hombre y la sociedad en su conjunto; valiéndose de los conocimientos acumulados históricamente y plasmados en los textos escritos. Sin embargo, vale aclarar que dichos saberes obedecen a determinados intereses, y en esta medida, su interpretación se orienta desde unas intenciones específicas que muchas veces terminan limitando la visión de los educandos. Por ejemplo, si la filosofía de la religión se enfoca únicamente desde el aspecto confesional, entonces su enseñanza no deja

de ser un adoctrinamiento; así que los estudiantes finalmente terminan limitando su visión debido a estos prejuicios por precipitación que consideran que la religión católica esta exenta de ser cuestionada en la medida de que sus doctrinas son la única verdad, por lo tanto, se pierde el sentido crítico en la enseñanza al no poderse explorar las diferentes dimensiones de lo religioso a través de los textos.

1.1.2. Hermenéutica en la Edad Media

La hermenéutica en la época medieval se consolida en el arte o la técnica de interpretación de los textos sagrados, jurídicos y literarios. De este modo se ocupó primordialmente de seleccionar los datos históricos que identificaban lo religioso y de describir y organizar sistemáticamente los acontecimientos relacionados con el culto, los signos y milagros de la fe cristiana; teniendo como fin proporcionar una interpretación global y universal del fenómeno religioso. Particularmente en Europa, durante la Alta Edad Media, la biblia se convierte en una autoridad por excelencia debido a que su interpretación es recibida como la voz de Dios y en esta medida se le considera como una verdad irrefutable, la cual se dirige a todos los ámbitos de la vida.

Por otra parte, la hermenéutica se ocupa de la traducción de las obras clásicas, intentando comprenderlas, y adaptarlas a la cultura del medioevo. De esta manera, se tiene en cuenta la tradición greca y se recuperan sus saberes. También, vale mencionar que para Gadamer las hermenéuticas filológica, jurídica y teológica, en la Edad Media fueron dignas representantes de lo que significa el concepto pleno de la hermenéutica, debido a que éstas no sólo se encargaron de traducir e interpretar determinados acontecimientos históricos, sino que adicionalmente, al captar su sentido, propiciaron un efecto de aplicación; es decir, que dichas interpretaciones ejercieron un efecto directo y concreto en las personas de la época. Así que este sentido de aplicación para Gadamer: “(...) es un momento del proceso hermenéutico tan esencial e integral como la comprensión y la interpretación. (Gadamer, 1977, p. 379). Con respecto al concepto de aplicación, vale mencionar que se explicará con más detenimiento lo concerniente a él en los siguientes apartados de la presente investigación.”

Adicionalmente, en la Edad Media las ideas religiosas de la iglesia católica influyeron significativamente en el campo de la educación. La Patrística, en la figura de San Agustín y su obra *El Maestro*, dio un aporte significativo para la pedagogía y para la misma tradición grecorromana; igualmente, la Escuela Escolástica y su figura más representativa, Santo Tomás de Aquino, junto con su ensayo *De Magistro* fueron una contribución fundamental en la educación europea. En cuanto al método escolástico vale precisar que comprendía tres procesos: la lectura de un texto (*lectio*), en la que se planteaba un problema con base en la lectura, es decir, el momento crítico sobre la base de una pregunta o una duda; la *quaestio*, momento en el que se daba la discusión sobre posibles soluciones al problema; y la *disputatio*, que implicaba el momento del diálogo, confrontación y decisión final.

A partir de este método y del pensamiento tomista se configuró la interpretación de los textos en las primeras universidades y monasterios. Posteriormente se continuó conservando estas tradiciones y desde ellas se ha fundamentado los métodos filosóficos en la educación y especialmente ha condicionado la manera de interpretar los textos filosóficos, tanto así, que actualmente este modelo todavía es considerado una autoridad en conocimientos y por lo mismo siguen presentándose como un dogma. Por lo tanto, se puede deducir que tanto la enseñanza de la filosofía como la interpretación de los textos subsecuentemente quedan restringidos a orientaciones determinadas y, en esta medida, los estudiantes también estarían limitados para divisar otras miradas acerca de la realidad; luego perderían la oportunidad de distinguir los múltiples sentidos que guardan los textos filosóficos.

1.1.3. La hermenéutica en la Edad Moderna

En la época Moderna, particularmente en el periodo de la Ilustración, esta disciplina se asocia como método de conocimiento de las ciencias del espíritu, interpretando cualquier fenómeno que se lleve a cabo de manera científica. De este modo contribuye a ampliar la lógica y la metodología de la ciencia, la cual se fundamenta en el método experimental de Bacon y el discurso del método cartesiano. Desde estas bases epistemológicas la hermenéutica también se propone distinguir entre lo verdadero y lo falso. Y para poder cumplir cabalmente con esta misión, comienza a crear su propio método estableciendo reglas y técnicas específicas, para que, por medio de la filología, se pudiesen descifrar los

códigos y signos escritos en los textos clásicos grecorromanos. De otra parte, se esperaba que los exégetas lograran escudriñar los mensajes que guardaban los diversos textos sagrados. Con este intento, la hermenéutica pretendía perfeccionarse e instituirse como el arte general de interpretar.

Sin embargo, cabe señalar que este esfuerzo de universalizar la hermenéutica trajo también algunas dificultades en el ejercicio de interpretar. Según Paul Ricoeur:

Una hermenéutica general exige, pues, elevarse no sólo por encima de las aplicaciones particulares y percibir las operaciones comunes a las dos grandes ramas. Pero, para llegar a esto, es necesario elevarse no sólo por encima de la particularidad de los textos, sino también de la particularidad de las reglas, de las recetas entre las que se dispersa el arte del comprender (Ricoeur, 2002, p. 73).

Con esta afirmación se evidencia el esfuerzo que representa traducir e interpretar un texto y hacerlo comprensible para todo el mundo, ya que cada texto está creado desde un contexto histórico-cultural específico; por lo tanto, para contextos sociales diferentes puede ser totalmente inteligible lo que se exprese en ellos. Igualmente ocurre con las reglas metodológicas y técnicas con las que se pretenda elucidar dicha interpretación cuando no se trasladan a un plano general, del cual todo filólogo o exégeta pueda hacer uso; así este ejercicio hermenéutico se hace casi imposible.

Frente a esta exigencia, la hermenéutica general en voz de Friedrich Schleiermacher, se bifurca en dos vertientes: la gramática, que abarca todo lo relacionado con el lenguaje desde la totalidad de su uso lingüístico; y la psicológica o técnica, que comprende a la gramática desde lo interior, es decir, al lenguaje que expresa o manifiesta lo que el hombre piensa desde su individualidad. Debido a que este hermeneuta se da cuenta de la dificultad que se presenta en la interpretación, se dedica a estudiar las cuestiones relacionadas con esta disciplina y se propone como tarea entrenar el acto de entender como un arte, fijando un cierto número de reglas para la interpretación gramatical; considerando así, por una parte la comprensión del uso del lenguaje, y por otro lado la interpretación técnica o lo que él denominó la interpretación del lado psicológico.

.Ahora bien, en cuanto a la interpretación técnica o psicológica de la hermenéutica vale decir que consiste en la exigencia de poder comprender el discurso o el texto mejor o mucho más que su autor, para evitar de este modo todo malentendido. En este sentido lo sintáctico se sobrepasa con el fin de llegar a comprender lo que el lenguaje quiere expresar. En palabras de Grondin se amplía esta tarea hermenéutica: “Se apunta a la comprensión del espíritu que descifra el lenguaje desde el alma que lo produce. Por eso, Schleiermacher llamó a esta tarea de la interpretación el lado psicológico” (Grondin, 2002, p. 111).

En suma, la hermenéutica de Schleiermacher se comprende como una tarea rigurosa para llegar a la verdadera comprensión, aun cuando se asuma que nunca se puede alcanzar por completo este objetivo. Sin embargo, él mismo era consciente de esta imposibilidad, y por esta razón propuso además de la aplicación de las reglas hermenéuticas, tanto para la interpretación gramatical como para la interpretación técnica, el método adivinatorio. Aquí es importante citar a Carlos B. Gutiérrez para ampliar el horizonte de la adivinación en la tarea de interpretar.

La adivinación es la primera e inmediata evidencia de comprensión con la que se tiene que iniciar todo proceso de interpretación y sin la cual no se pueden dar las correcciones de la comprensión. (...) Recordemos que detrás de toda palabra hay lo pensado que constituye el objetivo de la comprensión, lo pensado que, sin embargo, sólo se manifiesta en palabras. De ahí que al sentido sólo se accede cuando uno está dispuesto a romper el dogmatismo de lo puramente gramatical para alcanzar el alma de la palabra.”(Gutiérrez, 2002, p. 21).

También vale afirmar, para Gadamer, el sentido del lenguaje no apunta a una concepción instrumentalista que visualice el sentido de las cosas, del hombre, el mundo y la realidad como productos verificables mediante un análisis metodológico, fijando como punto de partida únicamente, unas reglas para captar el sentido que encierra un enunciado o una proposición gramatical. Por el contrario, toda comprensión de la realidad se funda en el diálogo y su respectiva actualización del lenguaje, ya que permanentemente el hombre está pensando y en esta forma, sus elucubraciones son exteriorizadas en palabras siempre nuevas que obligan también a que el lenguaje se renueve e intente captar el sentido de lo

dicho. Desde este elemento procesual, la hermenéutica también se presenta como un permanente pensar, intentando con esto sobrepasar los límites del lenguaje.

Retomando a Schleiermacher, es preciso señalar su idea romántica de que la tarea de la hermenéutica sea lograr en lo posible entender correctamente el discurso dicho en el texto, mucho mejor que su propio autor, y cuando este imperativo no se concreta del todo hay que recurrir a la adivinación para poder llegar a la subjetividad del hablante, que en últimas es el autor del discurso. Frente a esta pretensión, Gadamer se distancia de Schleiermacher, pues observa que este giro psicológico introducido en la hermenéutica, trajo también como consecuencia la omisión del factor histórico que constituye toda interpretación, afirmando lo siguiente:

El verdadero sentido de un texto tal como este se presenta a su intérprete no depende del aspecto puramente ocasional que representan el autor y su público originario. O por lo menos no se agota en esto. Pues este sentido está siempre determinado por la situación histórica del intérprete, y en consecuencia por el todo del proceso histórico (Gadamer, 1997, p. 366).

Con esta afirmación queda claro que la interpretación va más allá del acto puro de comprender mejor en un sentido objetivo o meramente subjetivo, ya que cuando se intenta comprender un texto no se trata de escudriñar la constitución psíquica del autor sino, por el contrario, el propósito es observar su texto como obra de producción expresa; pero esto se hace posible cuando se reconoce el contexto histórico al que pertenece y cuando el intérprete también, desde su propio contexto histórico, lo interpela. Bajo estas condiciones el texto rebasará siempre la producción de su autor, pues este quedará sujeto a ser interpretado de diferentes maneras, dependiendo de la época histórica en que tenga que ser interpretado. De este modo, se hace evidente que un texto está sometido a múltiples interpretaciones, y esta pluralidad de sentido conlleva también a aceptar que la tarea de interpretar es infinita e inagotable debido a que el hombre es parte de la historia, se constituye y se relaciona con ella desde su presente inmediato y por tanto, ella es determinante en su tarea de interpretar.

En cuanto al elemento histórico y su importancia en la labor hermenéutica, en el siglo XIX, Wilhelm Dilthey retoma la hermenéutica de Schleiermacher y al mismo tiempo postula que

el conocimiento humano implica una relación histórica como condición previa del poder interpretar algo. Este reconocimiento exige también colocarse en la vida psíquica del otro a partir del encadenamiento histórico y el psicologismo. Visto de esta manera, propone a la hermenéutica como método propio de las ciencias del espíritu, pretendiendo otorgarles un fundamento epistemológico como el que ya tenían las ciencias naturales; todo esto con el fin de recuperar su autonomía y reconocimiento.

Sin embargo, Dilthey llega a considerar que hay que buscar las condiciones de validez y objetividad de las ciencias del espíritu en la experiencia interior, por lo cual se ocupa de establecer las bases psicológicas de las ciencias del espíritu no desde un enfoque descriptivo-explicativo, sino más bien, comprensivo; tratando de oponerse a la visión constructivista que interpretaba los fenómenos psíquicos desde una explicación puramente casual, para en su lugar, explicar dichos fenómenos desde su constitución originaria, comprendiéndolos desde lo particular a lo general. Dicho en otras palabras, comprender su singularidad a partir de la totalidad.

De este modo, los fenómenos pueden ser vistos y comprendidos inmediatamente tal como son, desde la aprehensión directa de vivencias interiores y sin la mediación de los sentidos. Frente a este giro psicológico, Gadamer difiere de su pretensión de presentar las vivencias antes que el fenómeno histórico como condición relevante de toda comprensión, ya que en este afán Dilthey no tuvo en cuenta que los acontecimientos históricos, políticos y sociales son determinantes, previos a toda vivencia. Frente a esta omisión Gadamer afirma lo siguiente:

En realidad no es la historia la que nos pertenece, sino que somos nosotros los que pertenecemos a ella. Mucho antes de que nosotros nos comprendamos a nosotros mismos en la reflexión, nos estamos comprendiendo ya de una manera autoevidente en la familia, la sociedad y el estado en que vivimos (Gadamer 1997, p. 344).

En este sentido queda claro que toda vivencia no es algo primario ni anterior al acontecer histórico; por el contrario, las vivencias le pertenecen a la historia y por ende, ella condiciona todo acto de comprensión e interpretación. Esto reafirma que toda comprensión es eminentemente histórica. Por esta razón Gadamer considera que Dilthey ha debido

plantearse el problema epistemológico de la comprensión de una forma diferente a como lo venía fundamentado la teoría del conocimiento tradicional.

Aunque Dilthey no consiguió llevar a cabo este enfoque psicológico, el desarrollo alcanzado en sus investigaciones con respecto al principio de vivencia se convirtió en pieza clave para las ciencias del espíritu. En últimas, lo único claro que ha quedado sobre el trabajo diltheyano es que la hermenéutica debe renunciar a la tarea de conseguir una metodología orientada desde la objetividad y la validez, como la que conforma la ciencias naturales, y más bien parece adecuado que se sitúe desde lo ontológico, es decir, desde las cuestiones referidas al ser del hombre y a sus vivencias.

Esta opinión también es compartida por Gadamer, quien reconoce el aporte de su psicología descriptiva y su reconocimiento de la relación histórica con el acto del comprender, y es precisamente sobre esta teoría diltheyana que se ocupa en analizar el tema de la conciencia histórica, la cual se remite al reconocimiento de que todo hombre está sostenido y condicionado por tradiciones que le pertenecen por heredad, y que a su vez, lo determinan y lo exponen frente a los otros. Por lo tanto, la tarea de comprender e interpretar no proviene ya de una metodología ni de la investigación histórica, sino del ejercicio reflexivo que obliga a tomar conciencia de la acción que ejerce el devenir histórico sobre la vida humana y del cual, para bien o para mal, no se puede escapar. Esta condición también lo obliga a que se haga cargo de su experiencia histórica y por ende, a que asuma sus verdades y efectos.

No obstante, a pesar de que la hermenéutica moderna comienza a reconocer que detrás de toda interpretación están las influencias y contribuciones del historicismo y las experiencias humanas, todavía permanecen algunas prácticas interpretativas de la hermenéutica romántica, que abogaba más por interpretar fielmente al autor del texto, considerando que de esta manera podría abarcar fielmente su único sentido; vale recordar que la labor hermenéutica tenía como meta acceder al conocimiento objetivo del mundo. Desde estas concepciones también la enseñanza de la filosofía y la interpretación de los textos filosóficos, particularmente en Colombia desde el periodo colonial, se agenciaba y dirigía teniendo en cuenta los anteriores principios hermenéuticos. Para ampliar un poco cómo se practicaba su enseñanza-aprendizaje, se tiene en cuenta la siguiente observación de Silva:

En el caso de la relación entre los catedráticos y el saber, y vale lo mismo para los escolares, debe recordarse el principio del sometimiento a un autor y aun texto, considerados como “sacros”. Fue sobre la base de un único texto, por lo menos en el caso de la enseñanza de la filosofía en el Colegio del Rosario, como tuvieron que responder, por muchos años, frente a los problemas del saber filosófico sus escolares (Silva, 2009, p. 166).

Frente a esta situación, se puede suponer que los estudiantes de aquella época al no tener más opciones de lectura debían someterse a repetir y memorizar mecánicamente el contenido del único texto filosófico que tenían a su alcance por la misma imposibilidad de contrastar dichos contenidos con los de otros textos. No obstante, según Silva (2009), esta rigidez propició que algunos estudiantes buscaran espacios fuera del aula para debatir las ideas inscritas en otros textos, entre ellos, los diarios y gacetas traídas del extranjero, los cuales eran puestos a discusión en las reuniones y tertulias.

Por otra parte, vale tener en cuenta que para esta misma época con el auge del positivismo surge la preocupación por la cientificidad del conocimiento en el contexto universitario. Desde entonces, se tienen presentes los criterios de verificabilidad y universalización de los hechos, así que nuevamente se produce una separación entre el conocimiento académico, el conocimiento cotidiano y la cultura. De este modo, se subestima la historia y las tradiciones haciéndose evidente el prejuicio por precipitación de que solamente lo que se puede comprobar por medio del método científico, es totalmente verdadero.

1.1.4 La hermenéutica en la edad contemporánea.

Ya en el siglo XX, la hermenéutica da un giro ontológico con Martín Heidegger. Su nuevo propósito se vincula ahora al ser del hombre, quien se cuestiona y se plantea la pregunta por el ser-del-ente en su estar presente, acentuando el significado de las vivencias que lo afectan y hacen parte de su estar en el mundo. De este modo, el comprender ya está intrínseco en su ser, y en esa medida, siempre ha comprendido algo y vive comprendiendo lo que se le presenta a la mano. Heidegger (como se citó en Gutiérrez, 2002) afirma lo siguiente:

Entender de algo quiere aquí decir estar en condiciones de arreglárselas con algo, aludiendo ante todo a una capacidad no ostentativa ni sofisticada; se trata de un saber práctico que

incide en nuestra orientación en el mundo de todos los días andando en lo que andamos (Gutiérrez, 2002, p.179).

De tal manera que para la hermenéutica heideggeriana el comprender dista mucho de ser un proceso metodológico y netamente cognitivo. Por el contrario, el comprender está referido a la vida misma. En este sentido, el hombre como Dasein (Expresión utilizada por Heidegger y que la traduce como ser-ahí, como ser existencial y temporal), vive siempre comprendiendo la realidad desde una situación determinada, la cual está vinculada también al pasado, a las tradiciones y costumbres colectivas; que también influyen sobre su manera de ser, ver y comprender lo que le interpela en su diario vivir.

Así pues, equipara la interpretación a la conexión histórica y cultural bajo la cual se desenvuelve toda una serie de relaciones intersubjetivas, entre ellas, la del autor de un texto y su lector. En esta relación se hace evidente una circularidad hermenéutica que, según Heidegger, pertenece a la estructura ontológica y a la preestructura del ser-ahí, entendida como la fase previa en donde afloran las ocurrencias y los conceptos populares, los cuales deben ser suspendidos o dejados entre paréntesis en el momento de intentar comprender; para así, ir progresivamente sustituyéndolos, y de esta forma ir elaborando proyectos más adecuados. Por esto el lector o intérprete no debe dirigirse hacia el texto de manera directa con las opiniones previas que lo acompañan sin antes evaluar su validez y legitimidad para emprender un diálogo con las cosas que ya supone conocer y las que le son ajenas a su entendimiento.

Frente a esta circularidad hermenéutica heideggeriana, vale la pena mencionar que para Gadamer el querer sustituir del todo las propias opiniones o prejuicios a la hora de interpretar es una tarea imposible y además absurda, ya que según él, “interpretar significa justamente aportar los propios conceptos previos con el fin de que la referencia del texto se haga realmente lenguaje para nosotros” (Gadamer, 1977, p. 477). Con esto reitera la importancia de la conciencia histórica y el legado de la tradición que atraviesa y sostiene toda interpretación.

Retomando la circularidad hermenéutica de Heidegger, cabe señalar que en el diálogo lo que prevalece no es la operación del hablar, sino el acto de escuchar, y desde esta acción se

despliega el comprender y la apertura al mundo y al otro. De esta manera, el lenguaje se aparta de lo analítico o instrumental; por el contrario, se dirige al hombre cotidiano como ser hablante y a las cosas dichas o nombradas por él mismo. Aunque Gadamer comparte esta apreciación heideggeriana, le suma a ella el hecho de que esta experiencia de diálogo acontece en el lenguaje, es decir, que no hay comprensión ni pensamiento sin lenguaje; por consiguiente, el lenguaje es una condición fundamental para la experiencia hermenéutica. En otros términos, dicha experiencia consiste en el diálogo y en la conversación, en el intercambio de ideas, por medio del habla o la escritura. Es pertinente esclarecer que este ejercicio dialéctico se sostiene entre la extrañeza y la familiaridad, debido a que todo ser interpretante ya tiene de por sí una herencia histórica conformada por tradiciones, costumbres y valores que en últimas lo determinan; y desde esta óptica comprende lo que le es ajeno o extraño. No obstante, Gadamer aclara que cuando se comprende algo, no se comprende su sentido de forma unívoca, o sea, que lo otro está sujeto a múltiples comprensiones:

Lejos de la norma de que para escuchar a alguien o hacer una lectura no se puede acceder con prejuicios sobre el contenido y es preciso olvidar todas las opiniones propias, la apertura a la opinión del otro o del texto implicará siempre ponerla en relación con el conjunto de las propias opiniones, o relacionarse con ellas. Dicho en otros términos, es cierto que las opiniones son una serie cambiante de posibilidades; pero dentro de esta pluralidad de lo opinable, es decir, de aquello que un lector puede encontrar significativo y en ese sentido puede esperar, no todo es posible y el que pasa por alto lo que el otro dice realmente al final tampoco podrá integrarlo en la propia y plural expectativa de sentido. (...) El que intenta comprender un texto está dispuesto a dejar que el texto le diga algo. Por eso una conciencia formada hermenéuticamente debe estar dispuesta a acoger la alteridad del texto (Gadamer, 1997, p. 66).

Con esta afirmación Gadamer se distancia de Heidegger, ya que considera que interpretar lo otro o un texto implica poner en juego los prejuicios y opiniones propias del lector con las expresadas en el texto. Luego, de esta interacción no surge siempre una unidad de sentido, debido a que el lector o intérprete se ve enfrentado constantemente a lidiar con nuevas expectativas, originadas a medida que confronta lo que dice el texto. Además, es importante destacar que él mismo encierra de por sí múltiples voces y expectativas. Es por esto que

tampoco se puede presumir que se le comprenda completamente, pero aun así se pueden hallar en él múltiples sentidos. Esto también conlleva a tener en cuenta la afirmación gadameriana: se comprende siempre de manera diferente.

Desde la base teórica de la hermenéutica romántica de Schleiermacher, el aporte del historicismo diltheyano y el giro ontológico de Heidegger, la hermenéutica gadameriana deja de ser un instrumento metodológico similar al del positivismo del siglo XIX, el cual abogaba por la razón del sujeto teórico para poder conocer apodícticamente. Por el contrario, este saber se aparta de una práctica exegética y de una metodología del comprender en términos meramente epistemológicos, llegando a caracterizarse como saber práctico que hace parte del ser humano, quien traduce la realidad a partir de su propia experiencia, y al mismo tiempo, determina en la interpretación la función de explicar y dar cuenta de la operación humana del comprender.

De esta manera establece a la hermenéutica como una filosofía de la comprensión e interpretación, que no pretende ser una simple teoría o método que prescribe cómo comprender mejor, sino más bien, es una praxis reflexiva que busca esclarecer las condiciones bajo las cuales se da el fenómeno de la comprensión en su historicidad esencial. En esta medida, la comprensión se muestra como una experiencia antropológica o como experimento de la realidad, que se traduce por medio del lenguaje, representado en un ejercicio dialéctico que permite la apertura al disenso y al consenso, para esclarecer las condiciones bajo las cuales se da el fenómeno de la comprensión en su historicidad esencial.

Ahora bien, es preciso señalar que las transformaciones de la hermenéutica contemporánea también tienen algunas incidencias en el campo de la educación. En el siglo XX sigue predominando la lógica científicista, desde la que la escuela establece sus paradigmas educativos, teniendo en cuenta especialmente los contenidos y productos de las diferentes disciplinas. De este modo dichos contenidos conceptuales comienzan a constituir los planes de estudio en las instituciones escolares, y con esta perspectiva se condiciona las metas de formación, los objetivos académicos, los saberes y normas escolares. Por consiguiente, la lectura de los textos filosóficos también termina siendo permeada desde los objetivos disciplinarios y se deja de lado la articulación de sus contenidos con el contexto social de

los estudiantes. De aquí que muchas veces los estudiantes se veían obligados a memorizar un sinnúmero de conceptos sin tener claro el sentido de su lectura.

En la actualidad todavía se siguen conservando y ejerciendo algunas prácticas de la enseñanza tradicional, corriendo el peligro de privilegiar el exceso de teoría y, al mismo tiempo, de subestimar los conocimientos cotidianos y el contexto socio-cultural de los alumnos; o por el contrario, se privilegia una enseñanza técnica e instrumental que sobrevalora la aplicación de métodos operacionales, esperando con ellos alcanzar una serie de objetivos que se correspondan con esta forma de enseñanza. O también suele suceder que en algunos colegios, se exalta la enseñanza basada en la tendencia espontaneísta³, considerando que el estudiante es el centro de la enseñanza, y que por esto se le deben reconocer sus intereses y se les debe permitir que decidan qué desean aprender. Entonces, se termina impartiendo una enseñanza excesivamente abierta, y por esta misma razón, dichas prácticas pueden llegar a carecer de una fundamentación y un seguimiento serio que permita detectar los logros y las falencias en los procesos de aprendizaje. De esta manera, la lectura de textos queda sujeta a estos modos de enseñanza y asimismo, estas lecturas no tienen ningún impacto en la vida de los estudiantes.

1.2. La hermenéutica gadameriana y la interpretación de los textos filosóficos en la escuela

Después de reseñar el recorrido histórico de la hermenéutica y su transformación hasta nuestros días, se pretende sintetizar los principales fundamentos de la hermenéutica gadameriana como son: la constitución lingüística de la interpretación, la historicidad, la distancia en el tiempo y su relación con la conciencia histórica, el círculo hermenéutico, la aplicación y la fusión de horizontes; con el objetivo de hallar su relación con la interpretación de los textos filosóficos en la escuela.

³ El enfoque espontaneísta surge como una oposición de la enseñanza tradicional y la rigidez de la tecnología educativa, así que privilegia los intereses y las expresiones de los alumnos, y desde ellos centra la organización y los fines de la enseñanza. Véase Tamayo Alfonso (2008) *Cómo identificar formas de enseñanza*. Bogotá: Magisterio.

1.2.1. Constitución lingüística de la interpretación

Según Gadamer (1977), todas las comunidades humanas son ante todo comunidades lingüísticas porque ellas se entienden entre sí a través de la conversación. Por esta razón el lenguaje pertenece primordialmente a lo que acontece dialógicamente, y de este modo es más una condición humana en la que se concreta la comprensión y la experiencia del mundo. Esto significa además que no hay comprensión ni pensamiento sin lenguaje. Sin embargo, el lenguaje no es un asunto exclusivamente gramatical. Según Gadamer:

Es claro que una teoría instrumentalista de los signos, que entienda las palabras y los conceptos como instrumentos disponibles o que hay que poner a disposición, no es adecuada por principio al fenómeno hermenéutico (...) El uso de las palabras habituales no tiene su origen en un acto de subsunción lógica por el que algo individual es sometido a la generalidad del concepto (Gadamer, 1977, p. 84).

La anterior afirmación difiere de la visión instrumentalista del lenguaje, porque ésta no lo considera como un objeto que debe ser analizado, ni tampoco es una herramienta que busca enfocarse exclusivamente en los signos y los símbolos para elaborar un lenguaje artificial, ya que el lenguaje natural aparece previamente a estas concepciones. Por lo tanto, todo lo que es objeto de conocimiento, lo que es nombrado, se encuentra anteriormente abarcado por el lenguaje y sólo desde esta constitución lingüística se realiza la experiencia hermenéutica por ser el lenguaje el centro de la experiencia del hombre y del mundo. Aún más, la esfera del lenguaje es la fuerza natural del hombre, pues desde ella se muestra y se constituye como un ser de apertura que, desde su propio horizonte del mundo del lenguaje, se relaciona con los otros.

Vale recordar que para la hermenéutica gadameriana “el que “tiene” lenguaje tiene mundo” (Gadamer, 1977, p. 531), lo que indica que el hombre y todas las cosas que hacen parte del mundo de la vida están dadas lingüísticamente, y es el lenguaje el medio mismo donde se da el mundo y se revela el sentido de las cosas. Incluso, sólo por la condición lingüística se manifiesta toda experiencia del mundo y de la existencia humana, por hacer parte de todos los ámbitos en los que el hombre conoce, participa, interviene, interactúa y sigue construyendo su mundo. Por estas razones, Gadamer afirma que “el ser que puede ser comprendido es el lenguaje” (Gadamer, 1977, p. 567), debido a que éste es el centro de

toda comprensión, y además es la mediación para la interpretación de textos y discursos orales y escritos, producidos tanto por el conocimiento científico como por las ciencias del espíritu.

De esta manera, el lenguaje también se presenta como el único camino para llegar a establecer un conocimiento válido sin que tenga necesariamente una verificación científica. En este sentido, todo lo que tiene que ver con el mundo de la escuela, cómo se enseña, cómo se aprende y cómo se construyen las relaciones sociales en el ámbito formativo, depende esencialmente del lenguaje, de una comunicación efectiva; pues sólo a través de ésta, la educación -independientemente de sus objetivos pedagógicos-, puede realizarse como una tarea interpretativa, es decir, como una práctica hermenéutica, antes que ser únicamente labor técnica para construir conocimientos. Así es si además se tiene en cuenta que el lenguaje es parte fundamental de la convivencia humana, pues desde él se genera el diálogo donde los interlocutores intercambian opiniones acerca de lo que les es común, de lo que les interesa, hasta llegar finalmente al mutuo entendimiento.

1.2.2 La historicidad

Según Gadamer (1977), los hombres siempre han estado situados en la historia y por lo tanto, pertenecen y se construyen en ella. Esta condición implica que se genere una conciencia histórica por medio de la cual no sólo se reconozcan los acontecimientos históricos y sus efectos, expresados y constituidos también en el lenguaje. La historia y el lenguaje heredado son las dos condiciones con las que el ser interpretante puede pensarse como ser histórico y puede comprender su pasado y su presente, desde el cual también tiene la posibilidad de avizorar el futuro.

Además, es preciso tener en cuenta que la narración de los hechos históricos se ha venido configurando como prueba de la misma experiencia humana, del flujo y el acontecer de la vida cotidiana. En esta medida, la historia y sus acontecimientos atestiguan un cúmulo de tradiciones y conocimientos que nos brindan la posibilidad de pensar y juzgar, no sólo los acontecimientos del pasado sino también los del tiempo actual. No obstante, las interpretaciones acerca de la realidad y la misma transmisión histórica están condicionadas

de antemano, tanto por el lenguaje heredado como por la historia. De este modo, estos dos elementos son un soporte fundamental y determinante en todo ejercicio interpretativo, hasta el punto que cuando se quiere comprender algo no se puede obtener una claridad total o definitiva acerca de las cosas. Esta imposibilidad demuestra a su vez que el conocimiento histórico y práctico que hace parte de la vida misma y del que nos servimos para actuar, interactuar y juzgar, es muy distante de un conocimiento metódico y científico que siempre busca la objetivación y la comprobación de algo.

Por estas razones, Gadamer considera que la conciencia humana está marcada, determinada y efectuada por la historia de la transmisión, y cuando se es consciente de esta condición y pertenencia, se entiende por qué toda interpretación no puede superar del todo su carácter de opacidad, el cual limita la experiencia hermenéutica. Sin embargo, esta limitación permite reconocer y aceptar que el hombre es un ser histórico y temporal, y de esto depende que toda comprensión tenga límites y que el conocimiento sea finito. Pero es precisamente esta naturaleza de finitud la que hace que el ejercicio hermenéutico se mantenga abierto a nuevas reconstrucciones del mismo discurrir histórico. De aquí, que Gadamer afirme la importancia de una conciencia histórica:

Un pensamiento histórico, verdaderamente histórico, tiene que ser capaz de pensar al mismo tiempo su propia historicidad. Sólo entonces dejará de perseguir un fantasma de un objeto histórico que lo sea de una investigación progresiva, aprenderá a conocer en el objeto lo diferente de lo propio, y conocerá así tanto lo uno como lo otro. El verdadero objetivo histórico no es un objeto, sino que es la unidad de lo uno y de lo otro, una relación en la que la realidad de la historia persiste igual que la realidad del comprender histórico (Gadamer 1977, p. 370).

La precedente cita reafirma el significado de una conciencia histórica, que se expresa y se concreta cuando el hombre se reconoce a sí mismo como ser histórico, y desde esta aceptación distingue a su vez el verdadero sentido de la historia o historia efectual como la denomina Gadamer. Desde esta perspectiva queda claro que la historia no debe ser entendida como un objeto aislado de la realidad, ni mucho menos como un fin, menos incluso como producto de un pensamiento metodológico y lineal. Por el contrario, lo que intenta demostrar el autor es que la historia y sus efectos están en continua relación con el

hombre y el mundo de la vida; aún más, ella es inherente a su ser y desde esta vinculación genera sus expectativas, determina de manera anticipada sus pretensiones de conocimiento y por último, establece las diferencias entre el pasado y el presente.

1.2.3. La distancia en el tiempo y su relación con la conciencia histórica

Ahora bien, vale la pena señalar la importancia de la distancia en el tiempo y su relación con la conciencia histórica, porque cuando se es consciente de que se pertenece a la historia y a la tradición, se puede también hacer conscientes los prejuicios que anteceden la interpretación. En otras palabras, Gadamer tiene claro que existe una distanciación histórica propia del hombre como ser que pertenece a la historia y a la tradición, expresada en su herencia cultural, social y familiar; y al mismo tiempo, existe una pertenencia al lenguaje. Gracias a esta pertenencia es que se puede comprender, interpretar y aplicar el acontecer histórico. En este orden de ideas, se establece una relación entre distanciación y pertenencia, de la cual emerge el sentido como garantía de validez con respecto a los acontecimientos y a la misma realidad, la cual es identificada y proporcionada por la hermenéutica mediante su labor interpretativa. Según Gadamer:

Sólo la distancia en el tiempo hace posible resolver la verdadera cuestión crítica de la hermenéutica, la de distinguir los prejuicios verdaderos bajo los cuales comprendemos, de los prejuicios falsos que producen malos entendidos. En este sentido, una conciencia formada hermenéuticamente tendrá que ser hasta cierto punto también conciencia histórica, y hacer conscientes los propios prejuicios que le guían en la comprensión con el fin de que la tradición se destaque a su vez como opinión distinta y acceda así su derecho (Gadamer, 1977, p. 369).

Con esta afirmación demuestra que la distancia en el tiempo o distancia histórica es una ventaja para el ejercicio interpretativo, porque hace visible los prejuicios que atraviesan toda comprensión, los cuales cuando son examinados para ir distinguiendo su grado de validez, permiten iluminar gradualmente el sentido de lo que se pretende comprender. Con este ejercicio también se deja hablar a la tradición que conforma el texto. De este modo, la distancia en el tiempo despeja el camino para contrastar el pasado y el presente y dejar en

evidencia algunos vestigios que atestiguan la cultura, las costumbres, los logros y las falencias de épocas pasadas y sus acontecimientos respectivos. Empero, Gadamer aclarará que la distancia en el tiempo no está sujeta a ser superada y captada enteramente en el sentido de una objetividad, debido a que la distancia en el tiempo no permite rebasar por completo el pasado histórico. Sin embargo, sí posibilita captar los momentos cruciales y significativos que son, al fin de cuentas, los que impactan la memoria de los hombres; y por esto mismo, persisten en el tiempo y guardan relación cercana con el presente. Además, cabe señalar que la para hermenéutica gadameriana es importante recuperar el sentido y la incidencia de estos hechos históricos para seguir comprendiendo el presente inmediato.

De este modo, la hermenéutica gadameriana tiene claro que todo acto de interpretación es un diálogo constante entre el pasado y el presente, esta dialéctica también muestra el carácter cambiante y dinámico no sólo de la historia, sino también el horizonte de la interpretación misma, ya que de antemano, cuando se interpretan los acontecimientos del pasado está implícito el carácter histórico del ser interpretante. Es así, como desde esta situación histórica emprende su tarea investigativa y la concreta, gracias a que pertenecemos a ella. “Nuestra pertenencia a la historia nos posibilita comprender el pasado pero imposibilita cualquier comprensión absoluta; así la relatividad del horizonte histórico de nuestra comprensión es la condición de nuestra comprensión íntima de lo histórico, de nuestro sabernos parte de él” (Gutiérrez, 2004, p.110).

La anterior afirmación corrobora que si bien la pertenencia a la historia y a la tradición permite conocer el pasado, por otro lado la distancia en el tiempo separa y aleja parcialmente la comprensión de los hechos históricos, quizás por no ofrecer criterios seguros acerca de lo que se quiere comprender. Pero precisamente este obstáculo representado en la distanciaci3n, es el que posibilita distinguir entre los prejuicios falsos y verdaderos para lograr una verdadera comprensi3n, pues cuando se descubren culturas extrañas, expresiones nuevas con significados distintos y distantes al tiempo vigente, se inicia también una confrontaci3n de los conocimientos, valores, prácticas y prejuicios pertenecientes a la propia situaci3n hermenéutica del intérprete. Simultáneamente a esta confrontaci3n, surge también una evaluaci3n y reflexi3n de la cual finalmente se puede recuperar, o por el contrario, sustituir o desechar dichas nociones descubiertas y así,

mediante dicho tamizaje, se obtiene progresivamente una interpretación válida y renovada de la tradición.

De este modo, todo ser interpretante comprende el pasado según y desde su experiencia, la cual determina y restringe en alguna medida el proceso de la interpretación debido a que ella también emerge de manera inconsciente. Pese a esta inconciencia, la comprensión y la interpretación de lo histórico se puede alcanzar, aunque no de modo completo y totalizante. Sin embargo, esta incompletitud no determina que la interpretación de los hechos históricos se presente como algo inteligible. Retomando a Carlos B. Gutiérrez, se puede tener claro el horizonte de la comprensión histórica.

Nuestros prejuicios, trasuntos en buena medida de la historia efectiva, nos determinan mucho más de lo que nos gustaría admitir gracias a que son inconscientes. La comprensión, no obstante, no es un carrusel ya que en el encuentro con razones distintas a las nuestras los prejuicios pueden volverse conscientes, correr el riesgo de perder y permitir así que prevalezca el punto de vista ajeno. De ahí que el horizonte de la situación de todo comprender esté siempre en movimiento expansivo y que ese horizonte se traslape y converja con los horizontes de los muchos temas históricos a comprender (Gutiérrez, 2002, p. 196).

Visto de esta manera, las tradiciones, los prejuicios y en suma la experiencia, si bien pueden obstaculizar en primera instancia la comprensión de la historia efectiva, por otra parte pueden otorgar la posibilidad de contrastar el presente con el pasado; más aún, si se tiene en cuenta que todo lo que nos hereda la historia es una fusión entre lo extraño y lo familiar y entre lo lejano y lo cercano. Esta dicotomía exige también una apropiación de lo ajeno mediante la comprensión. Es por esto que la hermenéutica gadameriana considera importante reivindicar los prejuicios y liberarlos de la calificación despectiva a la que siempre han sido sometidos para situarlos en cambio como condición favorable para interpretar el pasado histórico.

En este sentido es evidente la relación íntima que existe entre la esfera del lenguaje, la historia y la hermenéutica, ya que esta última no es independiente de la historia y sus efectos, pues su tarea de interpretar también está sujeta y mediada por la temporalidad que caracteriza y constituye el mundo de la vida y el ser del hombre. De tal modo que la

interpretación de los discursos orales y escritos impresos en los textos, particularmente en los filosóficos, está permanentemente descifrando y descubriendo nuevos significados, los cuales pasan a ser propiedad del acontecer humano, y en esta medida, pueden conformar nuevos horizontes de interpretación.

1.2.4. El círculo hermenéutico

Como ya se mencionó anteriormente, el lenguaje y la historicidad son condiciones imprescindibles para la interpretación de los textos. Ahora, es importante precisar cómo acontece el proceso de la comprensión y la interpretación. Por esto es necesario destacar en qué consiste el círculo hermenéutico. Este concepto da cuenta del proceso operativo del conocimiento y establece que para conocer el todo es necesario conocer las partes, y para conocer las partes se ha de conocer el todo. Esta fórmula deja entrever una interacción mutua y permanente entre el sujeto cognoscente y el objeto a conocer, y este flujo epistemológico se efectúa mediante el lenguaje. Ahora bien, el círculo hermenéutico entiende el proceso de la comprensión como un constante proyectar, en donde el primer proyecto tiene que ser revisado y con base a lo que vaya resultando, se puede ir avanzando en la penetración de sentido. Por lo tanto, toda revisión del primer proyecto anticipa un nuevo proyecto de sentido, y a medida que los conceptos previos se van sustituyendo progresivamente por otros más valederos, se puede concretar unívocamente la unidad de sentido. De este modo se pretende que toda interpretación correcta se salvede de la arbitrariedad de las ocurrencias y las opiniones populares, y por el contrario, fije atentamente la mirada en las cosas mismas, las cuales también son textos con sentido.

Si bien Gadamer valora el reconocimiento del lenguaje y la conciencia histórica como condiciones previas de toda comprensión, que obligan a descubrir y a hacerse cargo de las propias prevenciones y prejuicios en el movimiento circular de la comprensión, por otra parte observa lo siguiente:

Pero yo estimo que el sentido real del círculo entre el todo y la parte que subyace en toda comprensión debe completarse con otra nota que yo llamaría “anticipo de la compleción”. Me refiero a un presupuesto que preside toda comprensión. Según él,

sólo es comprensible lo que constituye realmente una unidad de sentido acabada (Gadamer, 1992, p. 67).

Con esta afirmación, Gadamer se opone al presupuesto de poder alcanzar por completo la comprensión del texto, ya que no es posible; ante esta imposibilidad, el lector recurre al análisis de las reglas gramaticales, a las mismas letras del texto. Adicionalmente Gadamer considera lo siguiente:

Cuando leemos un texto hacemos este presupuesto de compleción. Si este presupuesto resulta inverificable, es decir, si el texto no es comprensible, lo cuestionamos y dudamos, por ejemplo, de la transmisión e intentamos subsanarla. Las reglas que seguimos en tales reflexiones de crítica textual pueden quedar aparte, ya que lo importante es también aquí que la legitimación de su uso no se puede desligar de la comprensión del contenido textual (Gadamer, 1992, p. 67).

De esta manera, confirma que, antes de toda comprensión, ya se tiene el presupuesto ingenuo de poder alcanzar completamente la comprensión del texto, es decir, abarcar su sentido. Pero cuando esto no se concreta, entonces el lector recurre al análisis de las reglas gramaticales, a las mismas letras del texto. Si bien, esto puede ayudar en algo a solventar la comprensión, lo más importante es no independizarlas del contenido textual. Así que el sentido del texto se despliega entre la comprensión semántica y la del contexto histórico en que fue producido; y este proceso deviene entre el juego de lo uno y lo múltiple. Esto quiere decir que el sentido del texto es independiente de la intencionalidad de su autor, ya que su producción queda sujeta a múltiples interpretaciones. De esta manera, el sentido del texto se multiplica y se actualiza permanentemente, debido a que él mismo ya tiene su propio contexto histórico y pertenece a una tradición desde la cual fue producido. Igualmente, para podersele interpretar, el lector no tiene otra opción que su propio contexto histórico y su propia situación interpretativa al confrontarlo. Sin embargo, Gadamer aclara que para lograr comprender un texto, ya sea oral o escrito, se requiere antes que nada de un criterio que oriente la interpretación; que cuando se quiere comprender e interpretar algo, ya hay de por medio un interés. “La comprensión empieza cuando algo nos llama la atención. Esta es la principal de las condiciones hermenéuticas” (Gadamer, 1992, p. 69).

En resumen, cuando se intenta comprender algo, ya anticipadamente se tiene una conexión con el texto transmitido debido a la pertenencia de la tradición que tiene implícita el texto y el intérprete. En este sentido, se gana la comprensión del texto o lo otro cuando para el intérprete el texto tiene algún sentido, incluso cuando antes de abordarlo, el texto ya le comunica algo. De este modo, el anticipo de completación que preside toda comprensión queda respaldado por un contenido que hace parte de las expectativas de sentido, las cuales nacen de las propias circunstancias del lector. Además, es importante señalar que la interpretación no es una captación perfecta, segura y completa acerca del texto o la realidad, ya que ni el mismo texto ni la realidad son el resultado de una interpretación unívoca y totalizante; dado que estos ámbitos encierran y expresan múltiples voces y en estas condiciones transmiten también múltiples sentidos. Ahora bien, en cuanto a la idea desarrollada por Heidegger con respecto a hacerse cargo de las ocurrencias y las opiniones populares para lograr una comprensión correcta, Gadamer, considera que no siempre se pueden hacer conscientes las opiniones previas y por lo tanto, si no pueden percibirse, mucho menos se les puede relacionar con el texto que se quiere interpretar. Adicionalmente afirma:

Sin embargo, examinando más de cerca, tampoco las opiniones pueden ser entendidas de una manera enteramente arbitraria. Igual que no es posible mantener mucho tiempo una comprensión incorrecta de un hábito lingüístico sin que se destruya el sentido del conjunto, tampoco se pueden mantener a ciegas las propias opiniones previas sobre las cosas cuando se comprende la opinión del otro. (...) Lo que se exige es simplemente estar abierto a la opinión del otro o la del texto (Gadamer, 1977, p. 355).

Con esta salvedad, Gadamer hace evidente que estas opiniones y expectativas, tanto del intérprete como las del texto, son variadas y cambiantes; esta multiplicidad de opiniones puede dificultar que el intérprete encuentre el sentido del texto. Ante este obstáculo, lo único que puede hacer el lector es ponerse en una posición de receptividad, es decir, dejar hablar al texto. De igual modo, Gadamer aclara que este ejercicio de escucha no supone neutralidad o negación de las opiniones previas, sino por el contrario, de lo que se trata es de reflexionarlas y cuestionarlas, y de esta manera poder distinguir su validez.

Adicionalmente, para la hermenéutica gadameriana, la circularidad de la comprensión se mueve sobre el suelo del lenguaje, del cual emerge la conversación. Por lo tanto, la comprensión se proyecta desde el ejercicio dialógico, el horizonte histórico y la pertenencia a la tradición. Desde esta situación hermenéutica, el que intenta comprender y transmitir, está previamente ligado a los prejuicios y sólo a partir de ellos logra comprender algo.

1.2.5. La aplicación

Aclarado anteriormente el proceso operativo de la comprensión, es pertinente ahora mencionar la importancia de la aplicación, por ser éste el momento culmen del proceso de toda interpretación. Según Gadamer (1977), la aplicación es un momento del proceso hermenéutico igual de importante como lo es la comprensión y la interpretación; aún más, hace parte integral de todo proceso comprensivo, ya que no sólo basta con interpretar y reproducir el mensaje del interlocutor o del texto, sino que se trata además de hacer valer su sentido y aplicarlo a cada situación del intérprete. Es así como ya desde la Grecia antigua la tarea de la hermenéutica consistía primordialmente en adaptar el sentido del lenguaje de los oráculos y aplicarlo a cada momento y situación concreta. De este modo, el proceso de la aplicación también está ligado con el acontecer histórico y la tradición debido a que se trata de comprender un texto desde la propia situación histórica en el que fue producido y de acuerdo con el contexto histórico al que pertenece el intérprete. Desde esta dialéctica, y de acuerdo a las pretensiones e intereses de los intérpretes, se da lugar al momento de la aplicación. Esto hace evidente también la movilidad de la comprensión, porque si se aplica lo comprendido de acuerdo a cada situación histórica, se puede dar por hecho que siempre se comprende de manera nueva y distinta.

Por otra parte, Gadamer tiene presente el estrecho parentesco entre la hermenéutica filológica con la hermenéutica jurídica y teológica, en las cuales se refleja el momento de la aplicación como fase integrante de la comprensión; debido a que la hermenéutica jurídica se ocupa no sólo de comprender e interpretar los textos relacionados con las leyes, sino que adicionalmente trata de encontrarles un sentido práctico en su misma validez jurídica; igualmente sucede con la hermenéutica teológica, en donde la interpretación de los

mensajes religiosos recobran su sentido cuando ejercen su efecto redentor a través de la prédica y luego se aplican a cada situación concreta.

Ahora bien, el momento de la aplicación confirma que el carácter epistemológico de la hermenéutica jurídica y teológica no corresponde a un saber dominador que pretende captar totalmente el sentido de un texto, como lo buscaba la hermenéutica romántica. Por el contrario, según Gadamer “La interpretación de la voluntad jurídica o de la promesa divina no son evidentemente formas de dominio sino más bien formas de servidumbre. Al servicio de aquello cuya validez debe ser mostrada, ellas son interpretaciones que comprenden su aplicación” (Gadamer, 1977, p. 383).

Con esta afirmación se convalida el sentido de la hermenéutica como un saber inherente al hombre y a su cotidianidad, lo cual es un conocimiento de algo general que luego es aplicado a la situación particular y concreta del ser interpretante; y es precisamente este carácter pragmático que la identifica en el que Gadamer encuentra su relación con la filosofía práctica de Aristóteles, lo que restituye el legado socrático que privilegia la sabiduría humana. Y este saber es un “saberse, es decir un saber para sí” que se diferencia del conocimiento metódico de la ciencia moderna y se identifica. En cambio, como el saber que emana de la virtud moral, de la prudencia o también llamada *phronesis*, que dirige el saber hacer y el comportamiento del hombre en su situación concreta y particular.

De este modo, la hermenéutica encuentra, según Gadamer, su vinculación con la filosofía práctica, donde se hace evidente que la comprensión y la interpretación se consolidan en una praxis concreta mediante la aplicación; donde el hombre comprende y juzga una situación externa que le pertenece, lo afecta y lo une con los otros, y desde su buen juicio, también puede reconocer la situación concreta de sus congéneres y verse identificado con sus afecciones. Esto significa además que la filosofía práctica pone en alto relieve el sentido ético, la solidaridad y el reconocimiento de los otros. De este modo, ella se relaciona con la experiencia humana y su capacidad de comprensión.

1.2.6. Fusión de horizontes

Teniendo claro que toda situación hermenéutica está condicionada por los prejuicios heredados de la tradición, y que ellos forman y condicionan el horizonte de un presente desde el cual se realiza la interpretación, también es importante reconocer que las opiniones y las valoraciones previas deben ser puestas a prueba para evitar en lo posible todo margen de error cuando se quiere comprender algo. Este proceso de depuración demuestra que la tarea de la hermenéutica adquiere su carácter de científicidad en la medida que propugna por no ocultar esta tensión existente entre el texto a interpretar y el presente desde el cual se intenta comprenderlo. Por lo contrario, la hermenéutica busca desarrollar y hacer visible dicha tensión, y por esta razón el proceso hermenéutico también requiere proyectar un horizonte histórico que se distinga del presente. Según Gadamer:

El horizonte del presente está en un proceso constante de formación en la medida en que estamos obligados a poner a prueba constantemente todo nuestros prejuicios. Parte de esta prueba es el encuentro con el pasado y la comprensión de la tradición de la que nosotros mismos procedemos. El horizonte del presente no se forma pues al margen del pasado. Ni existe un horizonte del presente en sí mismo ni hay horizontes históricos que hubiera que ganar. “Comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos “horizontes para sí mismos” (Gadamer, 1977, p. 376-377).

La anterior afirmación deja claro que cuando el estudiante interpreta un texto filosófico desde su propio horizonte, es decir, desde su tiempo presente, dicho presente también da cuenta de un pasado, de unas tradiciones a las que éste pertenece. De este modo, la tradición le proporciona unos saberes previos desde los cuales el estudiante juzga anticipadamente lo que el texto le comunica, y a medida que se van convalidando o por el contrario, descartando estos prejuicios, se va llegando a una interpretación más acertada del texto, y por último se puede concretar su aplicación. Esto significa además que cuando se logra interpretar un texto surge simultáneamente su aplicabilidad, debido a que no basta con captar su sentido, pues los textos filosóficos además de comunicar algo, también permanecen en el tiempo; en otras palabras, guardan una vigencia que se actualiza cada vez que son sometidos a nuevas interpretaciones.

Por consiguiente, cuando los textos filosóficos son comprendidos e interpretados por los estudiantes, simultáneamente su sentido es adaptado a la situación concreta de cada uno de ellos, y de esta manera, hacen valer su mensaje y le confieren una aplicabilidad de acuerdo a sus propios intereses. Para ejemplificar lo dicho: cuando se lee el concepto de felicidad con la perspectiva aristotélica, no es suficiente tener claro qué significaba para Aristóteles este concepto, también es importante entender el sentido de esta felicidad y su relación con el contexto actual de cada uno de los estudiantes; es decir, que los estudiantes puedan inferir y contrastar lo que significaba ser feliz con lo que ahora se entiende por esto. Igualmente, cada uno de ellos desde su propia situación juzgará y se inclinará por el sentido de la felicidad que consideren más conveniente.

También es importante señalar que el horizonte desde el cual se interpreta es un camino que se desplaza al paso de otros horizontes de comprensión. Dicho de otro modo, el horizonte del presente en el cual se mueve el intérprete, es decir el estudiante, tiene de por sí la carga de la tradición a la que éste pertenece, y con ella comprende, interpreta y aplica lo que el texto le comunica. Ahora bien, este mensaje emanado por el texto también tiene su propio horizonte de interpretación, porque también atestigua la propia carga histórica en la que fue producido. De esta manera se fusiona inevitablemente el horizonte del presente del estudiante con el horizonte del pasado que conforma el texto, y en este encuentro se pone en juego lo viejo y lo nuevo. Desde este contraste temporal y el diálogo entre las diversas posiciones de sentido surgidas en esta fusión horizónica, emerge la validez de toda comprensión, la cual se sostiene en la tradición y el lenguaje como elementos constitutivos del movimiento de la interpretación. Adicionalmente Gadamer afirma:

El concepto de horizonte se hace interesante porque expresa esa panorámica más amplia que debe alcanzar el que comprende. Ganar un horizonte quiere decir siempre aprender a ver más allá de lo cercano y de lo muy lejano, no desatenderlo sino precisamente verlo mejor integrándolo en un todo más grande y en patrones más correctos (Gadamer, 1977, p. 375).

Con esta apreciación confirma que todo horizonte de interpretación dista de tener un carácter cerrado; por el contrario, éste abre el espectro para visualizar otras culturas, otras perspectivas de vida, y por esta misma razón la comprensión que acontece mediante la

fusión de horizontes no representa una situación de total sumisión o empatía acerca de lo otro. Más bien, este movimiento de comprensión implica poder ampliar el conocimiento dado por la tradición, y en esa medida, poderlo sopesar con otros horizontes históricos, escuchando sus múltiples voces, para luego evitar una interpretación errónea y precipitada del pasado; hasta alcanzar finalmente una comprensión válida que rebase tanto la particularidad de lo propio que tiene el estudiante, como la singularidad de lo otro que conforma el texto, y que de esta manera se logre ascender a una comprensión más general y superior de aquello que se quiere comprender.

Capítulo II

Tradición, prejuicios y la autoridad en la interpretación de textos filosóficos

Teniendo presente las anteriores concepciones: lenguaje, historicidad y círculo hermenéutico de la comprensión, se hace necesario poner en relieve el reconocimiento de los prejuicios, la autoridad y la tradición para que, a partir de dicho reconocimiento, los estudiantes puedan hacer un ejercicio de interpretación más adecuada con relación a los textos filosóficos. Por lo tanto, el presente capítulo expondrá, en primer lugar, la relación existente entre la tradición y la interpretación de los textos filosóficos en la escuela; en segundo lugar, la importancia de los prejuicios por precipitación; y, por último, los de autoridad y cómo estos elementos interfieren en la interpretación de los textos. Adicionalmente se mostrará la incidencia que tiene la autoridad del profesor en la interpretación que hacen los estudiantes de los diversos textos filosóficos.

2.1. La tradición

Según Gadamer (1977), la tradición fue subvalorada tanto por el movimiento de la razón ilustrada como por la rehabilitación del romanticismo, y en su lucha por prevalecer el uno sobre el otro, ignoraron el verdadero ser histórico de la tradición. Frente a este olvido, la hermenéutica gadameriana se propone recuperarla teniendo en cuenta que ésta es esencialmente historia. De este modo, considera que la tradición tiene una doble dimensión: la primera, comprende los contenidos históricos que son recordados y transmitidos; y la segunda, el modo como se lleva a cabo el proceso de la transmisión.

En cuanto a su primera dimensión, Gadamer sostiene: “Aun la tradición más auténtica y venerable no se realiza, naturalmente, en virtud de la capacidad de permanencia de lo que de algún modo ya está dado, sino que necesita ser afirmada, asumida y cultivada. La

tradición es esencialmente conservación, y como tal nunca deja de estar presente en los cambios históricos” (Gadamer, 1977, p. 349).

De igual manera precisa que la tradición es objeto de reflexión, ya que el hecho de que se propague y se conserve en el tiempo demuestra su acreditación, la cual ha sido conferida por las personas que desde su pleno uso de razón y libertad la han asumido históricamente. Sin embargo, este reconocimiento no significa en modo alguno aceptarla incondicionalmente; por el contrario, se trata de poner en cuestión todos sus enunciados para luego determinar su grado de validez y del mismo modo podersele renovar. Así, la tradición está sujeta a múltiples interpretaciones que sólo pueden hacer las personas desde su presente inmediato, y esta posibilidad hace patente la segunda dimensión de la tradición que demuestra cómo se lleva a cabo su transmisión mediante el ser interpretante, el cual, por pertenecer a la historia, también mantiene un vínculo con la cosa transmitida, porque anticipadamente ya tiene algunas referencias dadas por sus propias tradiciones, y a partir de ellas, puede mantener o adquirir un nexo con la tradición de lo transmitido.

Por otra parte, la pertenencia a la tradición demuestra la temporalidad del ser, y este carácter de finitud caracteriza la interpretación como un proceso finito; de aquí que la tradición visibilice a su vez la experiencia de la comprensión, sus posibilidades, limitaciones y su incapacidad de objetivar del todo lo que se pretende comprender. Adicionalmente Gadamer confirma que la tradición “es el conjunto de textos, esto es el ámbito constituido por todo lo comprensible” (Gadamer, 1977, p. 304). Esta nominación de la palabra texto para la hermenéutica define todas las cosas que pueden ser comprendidas e interpretadas; por lo tanto se asume que todo lo comprensible es tradición. No obstante, dicha comprensión trasciende la relación comprensiva entre sujeto y objeto ya que comprender es primariamente un proceso comunicativo que se hace posible mediante las condiciones del lenguaje y la historicidad.

Igualmente, para Gadamer toda tradición se basa fundamentalmente en la autoridad. “Lo consagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima, y nuestro ser histórico y finito está determinado por el hecho de que la autoridad de lo transmitido, y no sólo lo que se acepta razonadamente, tiene poder sobre nuestra acción y sobre nuestro comportamiento (Gadamer, 1977, p. 348). Esta afirmación demuestra que la

experiencia histórica del mundo se ha constituido a través de ella, es decir, de las personas que han aprendido algo y que desde su propia experiencia han logrado tener el dominio de un saber determinado, para dejarlo como legado de generación en generación; de manera que finalmente estos saberes tienen un gran valor, y por ello, se les sigue reconociendo como autoridad en determinadas tradiciones. Sin embargo, vale recordar que para Gadamer el reconocimiento de la autoridad al igual que la tradición no implica una obediencia ciega, sino por el contrario, ella también está sujeta a cuestión y en esa medida, también se renueva y recobra nuevas significaciones.

Por consiguiente, la interpretación de los textos filosóficos considerados como autoridad y la misma historia de la filosofía también están sujetas a su actualización a medida que son reinterpretadas por los estudiantes; esto es posible cuando se integra a la comprensión de la tradición el valor de los prejuicios no sólo por precipitación, sino también los de autoridad. De aquí que se tengan en cuenta los aportes de la hermenéutica gadameriana en la interpretación de textos filosóficos en la escuela, con el fin de reconocer que lo que comunican no siempre puede integrarse sin ninguna dificultad a la comprensión y a las expectativas de los estudiantes. Por el contrario, se trata de visibilizar que el texto también está sujeto, al igual que sus lectores, a un contexto histórico, a unas tradiciones desde las cuales ha sido producido y que por lo mismo, interpretar un texto es hallar la concordancia o el acuerdo entre la anticipación de sentido del intérprete y la cosa misma, que para este caso es el texto filosófico.

Sin embargo, antes de que se logre captar el sentido del texto se presenta un choque entre las tradiciones del texto y las del estudiante. Un ejemplo de ello es cuando los estudiantes empiezan a leer los distintos textos y se encuentran con un gran número de palabras que no le son familiares, debido a que tradicionalmente los filósofos han creado su propio lenguaje para expresar sus ideas; esta dificultad también visibiliza el encuentro de dos tradiciones distantes y por lo mismo diferentes, ya que no sólo cuenta la divergencia del lenguaje, sino también del contexto histórico y social en el que han sido producidas las obras filosóficas frente al contexto en el que se encuentra inmerso el estudiante. Empero, estas tradiciones no siempre se hacen conscientes en la escuela, y de este modo la dificultad para interpretar lo

dicho en los textos se reduce a un simple problema de traducción; entonces, en la mayoría de ocasiones se recurre al uso del diccionario filosófico para solventar dicha dificultad.

Aun así, no siempre se logra aclarar el significado de estas palabras, debido a que la comprensión de sus traducciones tiene también un grado de dificultad, pues los mismos términos con que se explica su significado siguen siendo muy especializados; por lo tanto, los estudiantes terminan sin entenderlas. Además, si no cuentan con la ayuda del profesor para esclarecer el significado de estos términos, el mensaje de los textos deja de tener significación y así, los estudiantes no pueden hallar alguna relación con el contexto en que viven. Vale precisar que los mensajes transmitidos en los textos sólo pueden entenderse a partir del tiempo presente en el que está situado el lector, y este presente también está condicionado por el pasado histórico; así que sus huellas son las que permiten reconocer lo lejano y extraño que contienen los textos. Por consiguiente, es necesario recuperar el valor de la tradición, pues su omisión puede ser una de las causas por las que se les dificulta a los estudiantes comprender e interpretar adecuadamente los textos.

2.2. Prejuicio por precipitación

Después de inferir la importancia de la tradición en la labor hermenéutica de los textos escritos, se pretende visibilizar el valor y la interferencia de los prejuicios por precipitación en la lectura de los textos filosóficos en la escuela, con el objetivo de que éstos se hagan conscientes y de esta manera, los estudiantes puedan hacer una interpretación más adecuada.

Según Gadamer (1977), el concepto de prejuicio adquirió un matiz negativo desde la Ilustración, empero, esta palabra puede ser valorada negativamente o positivamente, pues no siempre significa juicio falso. Sin embargo, durante esta época lo único realmente válido debía estar sustentado y fundamentado en la razón. Igualmente, la ciencia moderna toma como propio este concepto y excluye todo juicio sin fundamento, siguiendo como principio la duda cartesiana, consistente en no tomar por cierto nada de lo que quepa alguna duda.

De lo anterior, Gadamer observa que el racionalismo, en su tarea de querer excluir los prejuicios a la hora de procesar el conocimiento, desconoce que la misma razón no puede desligarse de sus prejuicios aprehendidos en su trasegar histórico y cotidiano, y que por este mismo motivo, dicha pretensión nunca puede realizarse en su totalidad. Es por esto que considera conveniente reivindicar los prejuicios, que son inherentes a la existencia humana. Con respecto a esta teoría ilustrada de los prejuicios, Gadamer hace la siguiente división: distingue los prejuicios de autoridad y los de precipitación.

En cuanto al prejuicio por precipitación, se puede definir como las ideas previas, las opiniones y expectativas que subyacen a toda persona interpretante frente a lo que se le presenta, es decir, que estos prejuicios son juicios que se forman antes de convalidar los momentos y hechos de manera objetiva. Según Gadamer, “la palabra “prejuicio” no significa pues en modo alguno juicio falso, sino que está en su concepto el que pueda ser valorado positivamente o negativamente” (Gadamer, 1977, p. 377). Sin embargo, para la Edad Ilustrada, el concepto de precipitación se remitía a una fuente de errores y equivocaciones. En esta medida, los prejuicios por precipitación fueron desacreditados, además porque asociaban su procedencia con la tradición. Por consiguiente, todo juicio debía ser fundamentado en el uso metódico y disciplinado de la razón, siguiendo el principio de la duda cartesiana por ser un recurso suficiente para proteger de todo margen de error al conocimiento.

Igualmente, desde esta posición tan radical, se originó la exclusión de la autoridad y el rechazo a lo enseñado tradicionalmente. En consecuencia, la tradición religiosa de la fe cristiana, las sagradas escrituras, la autoridad de la iglesia y algunas teorías de filósofos reconocidos como autoridad en conocimientos, fueron subvaloradas por considerárseles fuentes de poca confiabilidad, y por esta misma razón consideraban que podían impedir el conocimiento verdadero. Igualmente, la biblia y los textos que hasta ahora eran vistos como autoridad, fueron sometidos a un análisis exhaustivo por el conocimiento científico, con la intención de que fuesen interpretados correctamente, de manera racional y libre de todo prejuicio. En oposición a esta mirada peyorativa de los prejuicios, Gadamer ve en ellos un gran aporte para la comprensión por el hecho de que inevitablemente la tradición y los prejuicios anteceden el proceso de interpretación; esto debido a que todo ser interpretante

pertenece y se constituye en la historia, y desde este horizonte histórico ya tiene consigo un sinnúmero de preconcepciones con las cuales intenta comprender.

Por consiguiente, en el caso particular de la interpretación de los textos filosóficos, están de manera anticipada los prejuicios por precipitación, los cuales, según la hermenéutica gadameriana, pueden ser prejuicios legítimos e ilegítimos; los primeros son los que posibilitan el entendimiento de las cosas, mientras los segundos dificultan su comprensión. Luego, se trata de evitar que los prejuicios sin fundamento se impongan sobre los prejuicios más razonables. De este modo, las opiniones previas, las valoraciones y creencias que tienen consigo todas las personas interfieren sustancialmente en sus procesos de interpretación.

Igualmente sucede con los estudiantes cuando tienen su primer acercamiento a los textos filosóficos, ya que sus ideas previas y creencias, otorgadas por la tradición interfieren en la manera como interpretan los textos filosóficos y en cómo perciben la enseñanza-aprendizaje de la filosofía. De tal suerte que si un profesor llegase a asignar la lectura de un texto, por ejemplo, “La ciudad de Dios” de San Agustín, puede suceder que para algún estudiante que profese la religión católica, con sólo tener la referencia del autor y el título, ya tenga sus propias concepciones acerca de la idea de Dios, a sabiendas que para su religión es importante la veneración a los santos y el respeto por los sacerdotes. Desde estas concepciones es posible que se sienta más familiarizado con el texto y se sienta más predispuesto ante su lectura, mientras que para otro alumno que profese la religión protestante posiblemente considere que este texto no tiene nada que ver con sus intereses, dado que para su religión la figura de autoridad en la iglesia es un pastor y que de igual manera tampoco se practica el celibato ni la veneración de los santos.

Así que teniendo claro estos principios, puede que se muestre renuente ante la lectura de este texto, mucho más, si previamente se le ha indicado que su autor fue un sacerdote católico y que por lo tanto, su contenido textual está enmarcado en los fundamentos de esta religión. No obstante, cabe la posibilidad de que, teniendo claro estas diferencias doctrinales, por el contrario sienta curiosidad y se anime a leerlo. De igual manera, las expectativas previas de otros estudiantes que profesen otro tipo de credos, serán totalmente distintas y determinarán la manera como interpreten la obra de San Agustín y de cómo

contrasten sus propias tradiciones con el contexto histórico y cultural en el que está enmarcado este libro; ya que, vale recordar que para la hermenéutica gadameriana los prejuicios del ser interpretante no se remiten solamente a los juicios que pueda hacer con respecto a las cosas mismas, sino que éstos son y hacen parte de su realidad histórica. Así que comprender algo no es únicamente un proceso de la subjetividad, sino ante todo es un desplazarse desde la situación del presente hacia el acontecer de la tradición, lo que viene a confirmar que el pasado y el presente se mantienen en continua relación, y del mismo modo, se hace patente la movilidad de la tradición y del intérprete.

Otro de los aspectos que dificulta la interpretación de los textos y que se relaciona con los prejuicios por precipitación es la circunstancia en la que los estudiantes se ven enfrentados a la lectura de algunos textos muy densos y extensos, sobre todo si se tiene en cuenta que la mayoría de ellos nunca antes han visto clases de filosofía, ya que particularmente, por ley, en los colegios distritales sólo se ve esta asignatura en décimo y undécimo grado. Por lo tanto, estos conocimientos les son nuevos y en esta medida, al momento de leer los textos, se aumenta esta dificultad de comprensión, lo cual se agrava mucho más si adicionalmente los textos cuentan con las características anteriormente mencionadas; incluso, porque anticipadamente la mayoría de los estudiantes asocian la extensión de un texto con su grado de dificultad, y este prejuicio puede tener un efecto negativo en su motivación, pues se corre el peligro de que perciban su lectura como un ejercicio tedioso y finalmente no la continúen.

Pero, ¿qué beneficios traería reconocer los prejuicios de los estudiantes al enfrentarse a la lectura de textos filosóficos en la escuela? Este interrogante lo desarrollaremos en el tercer capítulo; por ahora veamos la relación del prejuicio por autoridad con la lectura de textos filosóficos.

2.3. Prejuicios de autoridad

Como se mencionó anteriormente, los prejuicios por precipitación que traen consigo los estudiantes interfieren en la interpretación de los textos filosóficos, tanto de manera positiva como negativa. Ahora bien, es necesario reseñar en qué consisten los prejuicios de

autoridad para entender cómo influyen en el modo de interpretar los textos filosóficos por parte de los estudiantes.

Según Gadamer, los prejuicios de autoridad también fueron objeto de crítica por el mismo motivo de querer descartar todo fundamento que no se basara en la razón. Desde entonces, el concepto de autoridad fue víctima de una interpretación distorsionada, principalmente por causa de su asociación con la religión cristiana, determinándose desde la visión ilustrada: la verdad del conocimiento no podía proceder de la fe. Otro de los aspectos que contribuyó a descalificar el significado de autoridad fue su relación vertical con el acto de obedecer, debido a que se suponía, y aún hoy, que tener autoridad es poseer el poder para estar por encima de un subalterno, el cual debe obedecer las órdenes de su superior. Frente a estas interpretaciones acerca de la autoridad, Gadamer se interesó por indagar sobre el por qué se le atribuye a las personas la calidad de autoridad, ya sea desde su rol como autor de una obra, o bien como el de un padre con sus hijos, o un educador con sus estudiantes. Llegó a la siguiente conclusión:

La autoridad, es en primer lugar un atributo de personas. Pero la autoridad de las personas no tiene su fundamento último en un acto de sumisión y de abdicación de la razón, sino en un acto de reconocimiento y de conocimiento: se reconoce que el otro está por encima de uno en juicio y perspectiva y que en consecuencia su juicio es preferente o tiene primacía respecto al propio. La autoridad no se otorga sino que se adquiere y tiene que ser adquirida si se quiere apelar a ella. Reposa sobre el conocimiento y en consecuencia sobre una acción de la razón misma que, haciéndose cargo de sus propios límites, atribuye al otro una perspectiva más acertada. Este sentido rectamente entendido de autoridad no tiene nada que ver con la obediencia ciega de comando. En realidad no tiene nada que ver con obediencia sino con conocimiento (Gadamer, 1977, p. 347).

Teniendo en cuenta lo anterior, el concepto de autoridad se remite al reconocimiento de las personas que tienen dominio de un saber, no sólo racional y científico sino también al conocimiento cotidiano que abarca la experiencia del mundo de la vida. En esta vía, el adjudicar credibilidad a las personas dueñas de un saber no tiene nada que ver con una simple obediencia. Esta confianza indica un acto de libertad y de razón, lo que significa también que la autoridad es objeto de reflexión, y en esta medida, así como puede ser legitimada también puede ser puesta en duda; esta aprobación o desaprobación con respecto

a la autoridad ratifica no sólo sus alcances sino además sus propias limitaciones. En este sentido, tanto las personas consideradas como autoridad como los mismos conocimientos, quedan sometidos a nuevas confrontaciones y a reconocer que algunos aprendizajes necesitan ser reevaluados y transformados. Esta aceptación confirma su apertura a nuevas experiencias. Igualmente, el docente por ser una persona intelectual que tiene dominio de unos saberes y es visto como una autoridad por sus estudiantes, necesita estar reflexionando constantemente sobre su quehacer pedagógico y estar abierto a los cambios y desafíos de la vida actual. Es por estas razones que se considera necesario precisar en la siguiente sección lo que representa la autoridad del profesor y cómo algunas veces esta representatividad termina siendo percibida como autoritarismo por los estudiantes.

2.3.1. La autoridad del profesor

Teniendo claro lo que significa el prejuicio de autoridad en la hermenéutica de Gadamer, ahora vale la pena exponer cómo algunas circunstancias que tienen que ver con el modo de enseñanza-aprendizaje, especialmente de la filosofía, hacen que se confunda la autoridad del profesor con autoritarismo; y cómo estas prácticas influyen en el modo en que los estudiantes interpretan los textos filosóficos.

Según Tamayo⁴, “Al concebir que el conocimiento se estructura jerárquicamente en secuencias conceptuales únicas, se niega la diversidad de secuencias de aprendizaje y, por tanto, se fuerza una uniformidad psicológica que plantea problemas de fracaso en los alumnos y favorece el aprendizaje mecánico e instrumental” (Tamayo, 2008, p. 57). La precedente cita da cuenta de cómo desde la tendencia tecnológica alguna veces la enseñanza-aprendizaje se efectúa a partir de una programación basada especialmente en objetivos operativos y escalonados, con el fin de que los contenidos sean aprendidos de forma rigurosa y eficaz, y así se logren alcanzar las metas propuestas. Por lo tanto, cuando este estilo de enseñanza se equipara con los procesos de lectura, es muy seguro que los estudiantes se sientan impedidos para explorar los textos desde su propio ritmo de

⁴ Véase Tamayo Alfonso (2008) *Cómo identificar formas de enseñanza*. Bogotá: Magisterio. Aquí expone los problemas prácticos y dilemas en la tendencia tecnológica.

aprendizaje, pues no se puede ignorar que no todos los alumnos aprenden de la misma manera. Además, pretender que un texto se interprete desde unos procesos exclusivamente instrumentales y metodológicos con el fin de obtener unos resultados específicos implica también que los estudiantes no puedan recurrir libremente a otras estrategias de lectura.

Por otra parte, esta situación se agudiza porque a veces suele suceder que el docente ya tiene el prejuicio que por ser quien posee los conocimientos y la autoridad en el aula, ya tiene el derecho de ser obedecido incondicionalmente. En esta medida considera también que los estudiantes no tienen la capacidad para elegir o decidir de manera autónoma sobre lo que le se debe leer, y mucho menos sobre la forma como debe llevar a cabo dichos procesos de lectura. Así que, finalmente esta concepción distorsionada de lo que significa ser una autoridad en el aula termina perjudicando no sólo los procesos de enseñanza y la lectura de los textos, sino también la relación comunicacional entre el docente y los estudiantes. De esta forma, los estudiantes terminarán percibiendo al profesor como alguien autoritario, y por otra parte, al no poder explorar el texto desde diferentes puntos de vista y desde sus propias condiciones, no sólo cognitivas, sino también desde sus propias experiencias, su lectura no tendrá ningún sentido.

Según Jorge Larrosa, “Si el profesor pretende anticipar el sentido esencial del texto también está cancelando de una forma autoritaria y dogmática la posibilidad de escucha” (Larrosa, 2003, p. 44). Esto significa que, si bien el profesor ya de manera previa ha captado el sentido del texto, no implica que tenga que transmitirlo con su propia perspectiva, pues esta actitud desconocería que dicha experiencia interpretativa es totalmente diferente e irrepetible de la que pueden tener sus estudiantes cuando de manera individual viven su propia experiencia de lectura. Adicionalmente, la falta de libertad en la que quedan sumidos los estudiantes no posibilita que desplieguen su imaginación y ver más allá de lo previsto por el profesor. Este estancamiento tampoco les permite escuchar las otras voces del texto ni confrontarlas con sus propias opiniones, creencias y prejuicios. Por ende, esta lectura no deja de ser un simple ejercicio de reproducción, carente de sentido, aún mucho más, si el docente formula los contenidos de los diferentes textos como un simple producto académico, sin contextualizarlos ni relacionarlos con el tiempo presente.

Por otro lado, Tamayo afirma lo siguiente: “Al formular los contenidos como unidades de verdad, con un único significado posible, se transmite una imagen autoritaria del conocimiento disciplinar,⁵ lo que provocará en los alumnos una autoimagen de ignorancia y, como consecuencia de ello, una actitud de inhibición, tanto para ser conscientes de que tienen opiniones, como para expresarlas” (Tamayo, 2008, p. 45). Del mismo modo, esta práctica influye en el modo en que los estudiantes lleven a cabo sus procesos de lectura, pues al formular un texto como una verdad irrefutable, también se ocasionará que su lectura quede reducida a una información cerrada, e incluso dogmática y doctrinaria; frente a la cual los estudiantes pueden llegar a sentirse ignorantes y asimismo, inhibidos para expresar sus opiniones y debatir las ideas del texto, porque ya dan por sentado que lo que se expresa en él no tiene lugar a discusión.

Igualmente, vale señalar que también las actitudes del docente y los modos de comunicarse con sus alumnos influyen en la manera como los estudiantes interpretan los textos, puesto que si el docente actúa de manera arrogante y no utiliza un lenguaje claro, que facilite su comprensión, ni tampoco le concede validez a las creencias de los alumnos, definitivamente no se dará lugar para que se valoren sus prejuicios, ni que sus estudiantes tengan la ocasión de contrastarlos con la tradición histórica en la que están enmarcados dichos contenidos. Finalmente, se puede concluir que el autoritarismo confundido con autoridad entorpece la interpretación adecuada de los textos.

Entonces, ¿qué beneficios traería reconocer este prejuicio por autoridad del docente al llevar a los estudiantes a enfrentarse a la lectura de textos filosóficos en la escuela? Este interrogante lo desarrollaremos en el próximo capítulo.

⁵ Véase *Ibíd.* Allí define: “el conocimiento disciplinar es un conjunto acumulativo de datos, conceptos y teorías que han superado la veracidad científica y que poseen un único significado verdadero” (p.44).

Capítulo III.

Los textos filosóficos y su interpretación.

Ahora bien, teniendo clara la importancia de los prejuicios, la autoridad y la tradición para realizar la interpretación de los textos, es conveniente además especificar en el presente capítulo las características de los textos filosóficos, porque ellos se diferencian en algunos aspectos de los textos científicos. Adicionalmente se mostrará la relación de estas características con las categorías de la hermenéutica gadameriana.

Ahora veamos algunas de las particularidades de los textos filosóficos con el fin de esclarecer ciertos criterios que determinan su interpretación, e igualmente visibilizar que estas características tienen relación con los conceptos de tradición y los prejuicios por precipitación y autoridad.

3.1. Textos filosóficos y prejuicios

Según Félix Duque, (1989, p. 17), existen algunos criterios que distinguen los textos filosóficos de cualquier otro texto y son los siguientes:

Los textos filosóficos se caracterizan por sus contenidos universales y por su intersubjetividad. Es decir que tratan un determinado tema desde una óptica general, porque persiguen aquellos fundamentos o principios esenciales que se cumplen en todos los ámbitos de la vida y los grandes problemas que conforman la existencia humana. Un ejemplo de ello es cómo Sócrates se ocupó de reflexionar sobre el problema del hombre, cuando se preguntaba ¿Qué es el hombre?; no se preguntaba particularmente por el hombre ateniense sino que su preocupación se dirigía a todos los hombres que habitaban el mundo y que pudiesen existir en cualquier parte del universo. En este sentido, lo que está escrito en un texto, a pesar de pertenecer y hacer parte de una experiencia inmediata, se proyecta también para todos los tiempos, o sea que puede actualizarse en el tiempo o en el momento

en que se lee. Esta posibilidad de permanencia hace patente el modo en que los textos son autoridad en conocimientos, pues su misma vigencia acredita su valor y aplicabilidad.

Sin embargo, este carácter de universalidad que tienen los textos filosóficos no siempre es visibilizado y aprovechado en el aula, debido a algunos prejuicios que tienen los estudiantes, especialmente, en lo que respecta a los textos de la filosofía clásica, por el hecho de que estas obras fueron escritas desde tiempos antiguos. Entonces, algunos estudiantes llegan a considerar que no tienen ninguna relación o pertenencia con su presente. Por otra parte, algunas veces el docente no posibilita la oportunidad para que se sopesen estos prejuicios por precipitación, y de esta manera se distinguen las verdaderas razones del por qué es importante leerlos. Adicionalmente, cuando el docente cree ser el único que puede interpretar adecuadamente los textos y sólo concibe una forma de aplicarlos, tampoco posibilita que sus estudiantes imaginen otros modos de interpretarlos y aplicarlos a su situación concreta. De este modo, el docente termina ejerciendo su autoridad desde una posición dominante, mientras que los estudiantes sólo se limitan a obedecerlo y definitivamente se pierde la oportunidad de reconocer el sentido de universalidad que tiene la filosofía y los textos que la representan.

Por otra parte, se tiene presente que los textos filosóficos atestiguan la historia y la subjetividad de su autor. Esta característica corrobora también su pertenencia a la tradición, ya que se producen dentro de un marco histórico determinado y así, estas tradiciones influyen en lo que comunica un texto. Sin embargo, estas experiencias al ser compartidas con los lectores como un acontecimiento individual y específico, propio de una época, dejan de ser un asunto totalmente privado. En esta interacción entre la subjetividad impresa en el texto y la subjetividad del lector, puede surgir un acuerdo o la divergencia de significados. Por lo tanto, el texto se libera parcialmente de la singularidad de su autor desde el momento en que su interpretación se hace pública y es compartida; desde aquí emerge una situación dialógica, más aún, si el lector se muestra receptivo frente al texto y asume una posición de escucha, el texto puede mostrarse como ese otro, diferente, que tiene plena libertad para comunicar algo. Cuando esto sucede, se puede asumir que se establece un diálogo entre el texto y el lector. No obstante, esta interacción entre el texto y el lector se

efectúa cuando el docente logra que los estudiantes hagan conscientes sus prejuicios por precipitación.

También es importante señalar que los textos filosóficos tienen una relación directa entre su extensión y comprensión y se caracterizan por ser concretos y especulativos. La extensión tiene que ver con la identificación y explicación de un fenómeno observado o experimentado, mientras que la comprensión se ocupa de entender el sentido de dichos fenómenos. En este orden de ideas, los textos filosóficos tienen un carácter de concreción histórica, porque son escritos en una época específica; y extensivos porque dan cuenta de algo, de una experiencia concreta. En este orden de ideas, los textos filosóficos son la recopilación del pensamiento teórico mediado por la reflexión abstracta y especulativa, porque abordan diversos conceptos de manera general, y gracias a esta generalidad, a través de los textos se puede explicar un sinnúmero de fenómenos; pero al mismo tiempo ha sido casi imposible que se efectúe la experimentación y comprobación de sus afirmaciones.

No obstante, algunos estudiantes tienen ciertos prejuicios por precipitación con respecto a la extensión de los textos, pues consideran que entre más largo sea un texto mucho más difícil es entenderlo. Igualmente, la diversidad de cuestiones que aborda la filosofía y sus textos, muchas veces es un motivo más para que los estudiantes perciban sus lecturas como algo confuso. Por lo tanto, este prejuicio por precipitación interfiere en su motivación y en la misma manera de acercarse a los diversos textos. Ahora bien, el docente puede intentar demostrarles que, a pesar de que algunas de sus elaboraciones tienen algún grado de dificultad, lo importante es ver que la filosofía, independientemente de sus orientaciones, está siempre intentando interpretar críticamente al hombre mismo y a su realidad circundante, guardando relación con los problemas que se presentan en la cotidianidad.

Por otra parte, es conveniente señalar que los textos filosóficos tienen un valor textual y simbólico, pues las palabras que los conforman no son consideradas como meros signos convencionales que representan un conjunto de conceptos; por el contrario, las palabras son símbolos que permiten saltar la distancia entre el autor y el lector, abriendo paso a la comprensión de lo que el texto quiere destacar y comunicar, y que no está expresado de manera explícita en él, pues el texto siempre guarda su opacidad. Sin embargo, vale aclarar

que para la filosofía y para la hermenéutica gadameriana, no es imperativo que el texto sea interpretado de manera exacta y unívoca, pues cada vez que se le requiere queda sujeto a nuevas significaciones. Esta posibilidad confirma la movilidad tanto de la tradición como de la interpretación por su apertura hacia otros horizontes de comprensión. Lo contrario sucede con la interpretación de un texto científico, ya que su contenido se mantiene fijo y establecido por los conocimientos específicos de los que se ocupa. No obstante, para la hermenéutica gadameriana “También la historia de la matemática o de las ciencias naturales es una porción de historia del espíritu humano y reflejo de sus destinos” (Gadamer, 1977, p. 351). En este sentido también los textos científicos son testimonio de un contexto histórico desde el cual se produjeron sus teorías, las cuales posiblemente puedan irse modificando con el avance del tiempo. Pero aún así, los textos científicos son menos susceptibles a la variedad de interpretaciones con relación a los textos filosóficos.

De aquí que el ideal de interpretar acertadamente un texto no depende únicamente de las reglas y formas de la escritura o de que el texto sea coherente en el sentido lógico-formal, sino esencialmente, del significado que encierran sus palabras y contenidos, ya que cuando se abstrae su significado se puede encontrar alguna validez en sus argumentos. No obstante, vale recordar que para lograr interpretar adecuadamente sus diferentes significaciones, se requiere que el docente logre hacer conscientes los prejuicios por precipitación que tienen consigo los estudiantes. Por otro lado, vale precisar que para la hermenéutica gadameriana, después de producido un texto, éste se independiza de su autor y queda sujeto a múltiples interpretaciones, las cuales corroboran que siempre se interpreta de manera diferente, dependiendo del contexto en el que se lea. De igual modo, como lo afirma Félix Duque: “Frente a tales abstracciones, sólo el texto filosófico es concreto. Y lo es en el sentido literal del término: *cunrescere* (“crecer conjuntamente”). En efecto, en él la expresión única, el producto de una persona y una época, es sólo el camino a cuyo través se nos *destina* un contenido teórico” (Duque, 1989, p. 15). Esta deducción confirma que cuando se pretende interpretar un texto filosófico, considerado a su vez como autoridad, se tiene claro que no se trata de seguir a su autor ni de aceptar ciegamente sus intelecciones, o de querer conocer exclusivamente su vida; lo que realmente interesa es comprender el sentido de su enunciado teórico y esto es posible, según Gadamer, si se contrasta la tradición del tiempo presente del intérprete con la tradición en la que fue escrita dicha obra.

De la misma manera, lo que se transmite en los textos filosóficos, a pesar de tener un carácter de universalidad, termina siendo una experiencia única e irrepetible. Esto significa que los textos filosóficos reflejan el contexto histórico y social de su época correspondiente, y en esa medida, la subjetividad de su autor, es decir, su propio punto de vista acerca de algún fenómeno o situación inmediata. Un ejemplo de esta particularidad es como Aristóteles produjo algunas reflexiones y pensamientos desde su propia experiencia y acorde con su época; dicha experiencia es totalmente distinta de los filósofos modernos que pueden convalidar o cuestionar las elucidaciones aristotélicas con otras perspectivas, las cuales también se corresponden a su propio contexto histórico.

Esta movilidad de interpretaciones reafirma que lo contenido en un texto filosófico es una experiencia irrepetible e indisponible, ya que la producción filosófica de un autor es un saber subjetivo y particular, incluso relativo. En otras palabras, es sólo su experiencia, experiencia que ningún otro puede vivir y mucho menos de la misma manera. Además, hay que tener en cuenta que cuando se consulta un texto para interpretar alguna corriente filosófica o el pensamiento de un autor en particular, se busca especialmente confrontarlo, ponerlo en discusión; en lugar de seguirlo o replicarlo, lo que se intenta es encontrar en el texto alguna relación con el asunto que se quiere desarrollar en el aula de clase, en vez de tomar estos pensamientos como si fueran la panacea para resolver todos los problemas.

Ahora bien, vale señalar, que tanto la filosofía como los textos filosóficos no pueden resolver los grandes problemas, pero sí se orientan en dejar posibles salidas, e incluso pueden sembrar algunas dudas que problematicen aún más las mismas situaciones humanas, y en esta medida, nos hacen pensar acerca de ellas. Por otro lado, tanto la misma filosofía como la hermenéutica no son susceptibles de verificación, debido a que no se puede pretender que el conocimiento relacionado con las ciencias humanas tenga el mismo nivel del conocimiento científico. Incluso para este campo del saber, el sujeto del conocimiento es el hombre mismo, quien a su vez pasa a ocupar el lugar del objeto por conocer. Esta doble remisión imposibilita el distanciamiento necesario entre objeto y sujeto para lograr la objetividad, y bajo estas condiciones, se hace casi imposible el acercamiento a la verdad sobre lo que somos y la misma realidad. Adicionalmente, es importante señalar que los textos filosóficos tratan problemas reales que tienen que ver más con la

cotidianidad, con el conocimiento ligado a la experiencia del hombre; sin embargo, es importante aclarar que los problemas allí planteados tienen un carácter lógico y racional. Esta condición les concede un horizonte y estatuto epistemológico, o sea, una validez de la cual se sirve el intérprete para seguir actualizando lo comunicado en el texto

Así pues, después de analizar las características de los textos filosóficos, se puede observar que éstos guardan una relación con las categorías gadamerianas en la medida en que el texto es el correlato del ejercicio interpretativo, por ser ante todo un producto lingüístico, que registra y transmite los acontecimientos de la tradición; esto debido a que los hechos históricos se convierten en texto, y en esta medida, también, a través de los textos filosóficos, los estudiantes pueden descubrir lo distinto y distante, es decir, otras culturas y nuevos significados, los que a su vez les permiten confrontar los conocimientos, los valores, prácticas y prejuicios de su situación actual. Del mismo modo, cabe recordar que el texto como punto de referencia queda expuesto a la cuestionabilidad y a la pluralidad de interpretaciones; esto es que se va renovando permanentemente a la par de las cambiantes interpretaciones que hacen particularmente los estudiantes cuando tienen la posibilidad de descubrir sus múltiples sentidos.

3.2. Orientaciones pedagógicas

Ahora bien, después de especificar las características de los textos filosóficos y haber resaltado que los estudiantes interpretan los textos desde sus opiniones, prejuicios y tradiciones, es conveniente tratar de orientar a los docentes con respecto a las dificultades mostradas en el capítulo II, las cuales se relacionan con los prejuicios por precipitación de los estudiantes y los prejuicios de autoridad del docente. De esta manera, se intenta relacionar dichas dificultades con las características de los textos filosóficos, y a su vez sugerir la manera en que se pueden reconocer los prejuicios por precipitación y autoridad, mostrando qué beneficios trae en la lectura de los textos.

En primer lugar, antes de abordar un determinado texto, se considera conveniente que el maestro destine el tiempo necesario para introducir a sus estudiantes en la lectura, y a manera de abre bocas, reseñarles el contexto histórico del texto, con el fin de que vayan

familiarizándose con éste, pues desde la perspectiva gadameriana, interpretar un texto implica comprender el contexto y la tradición en el que ha sido producido. En este sentido, vale recordar que antes de centrar únicamente la atención en las reglas gramaticales y la forma de escritura hay que fijar todos los esfuerzos en capturar su sentido y encontrar la relación de estos significados con el tiempo presente del lector.

Por otra parte, también vale la pena tener en cuenta el contexto social y familiar de los estudiantes, pues a partir de sus propias tradiciones se generan también sus prejuicios, y sólo con base en ellos pueden asumir la interpretación de los textos. Además, porque este reconocimiento acorta la distancia que hay entre los conocimientos escolares, los cuales, representan la cultura académica; y los conocimientos cotidianos que están representados en los saberes populares, los valores y creencias obtenidas en su contexto familiar y a través de sus amistades más cercanas. Estas socializaciones determinan en los estudiantes su manera particular de ver el mundo, sus manifestaciones éticas y estéticas. Con este reconocimiento también se logra enriquecer, ampliar y facilitar la interpretación de los saberes proporcionados en los textos filosóficos.

De igual manera, se considera adecuado indagar sobre las ideas previas que tienen los alumnos acerca de su contenido y su autor. Con este ejercicio se pretende que los estudiantes junto con el profesor puedan sopesar los prejuicios, y así distinguir los más valederos de los incorrectos, para luego proceder a introducirlos al texto. Esto también implicaría que dicho acercamiento deje espacios para que ellos, de manera autónoma, investiguen y amplíen mucho más lo concerniente al texto.

Por ejemplo, si algún estudiante tiene ya algún prejuicio por precipitación en lo que se refiere a la lectura del texto de San Agustín, por el hecho de pertenecer a la religión cristiana protestante, y tiene la convicción de que su fe es la única verdadera y que por lo mismo las demás no tienen ninguna validez, entonces puede ser posible que con esta idea preconcebida no le vea ningún sentido a lectura de este texto. Ante esta percepción, el profesor puede recurrir a algunas estrategias, una de ellas podría ser lograr que este estudiante pueda confrontar por sí mismo sus prejuicios; en este caso, valdría la pena invitarlo a leer el texto con el fin de que defienda sus propias creencias y luego argumente

por qué para él esta obra expone unos principios que van en contravía de sus convicciones religiosas.

También sería plausible que por medio de algunas preguntas se le incite a pensar sobre las incidencias de la religión en la vida del hombre, su recorrido histórico y sus diferentes interpretaciones, lo cual permite igualmente visibilizar sus distintas dimensiones. De tal manera que con estas estrategias el docente pueda ayudar a que los estudiantes hagan conscientes sus prejuicios por precipitación, y de manera alterna, abriendo la posibilidad de cumplir adecuadamente con su rol de autoridad en el buen sentido de la palabra; pues con estos ejercicios permite que sus estudiantes no nieguen sus creencias, sino, por el contrario, posibilita que las reafirmen o que las pongan en duda. Además, da lugar a que los textos puedan ser interpretados desde perspectivas y situaciones totalmente distintas, demostrando con esto que no pretende imponer sus conocimientos sobre los saberes de sus estudiantes.

Por otra parte, frente a la predisposición que tienen algunos estudiantes cuando se enfrentan a la lectura de textos muy densos, podría ser conveniente que el docente seleccione los fragmentos más relevantes del texto y junto con sus alumnos traten de relacionarlos con los hechos de la vida cotidiana y de esta manera logren familiarizarse con los textos. Además, para facilitar su interpretación, sería prudente orientar las preguntas que vayan surgiendo a medida que el estudiante lee los textos, de tal manera que estos interrogantes conduzcan a esclarecer y revelar lo expresable del texto. No obstante, estas orientaciones no deben coartar la posibilidad de que los estudiantes descubran por sí mismos sus diferentes significaciones. Según Jorge Larrosa:

En este caso, enseñar a leer no es oponer un saber contra otro saber (el saber del profesor contra el saber del alumno aún insuficiente), sino colocar una experiencia junto a otra experiencia. Lo que el maestro debe transmitir es una relación con el texto: una forma de atención, una actitud de escucha, una inquietud, una apertura. Y eso no es limitarse a una posición pasiva, no es meramente administrar el acto de la lectura en la clase. No es sólo dejar que los alumnos lean, sino hacer que la lectura como experiencia sea posible (Larrosa, 2003, p. 45).

De este modo, el profesor puede contribuir a que los estudiantes por su propia iniciativa problematicen y reflexionen las ideas expresadas en los textos, y con esta libertad puedan

desplegar su imaginación y creatividad, y así logren encontrar otros sentidos de interpretación que muchas veces ni siquiera el docente desde su propia lectura ha podido vislumbrar. Esta posibilidad también vendría a corroborar que en un texto filosófico resuenan múltiples voces y sentidos. Igualmente, estos descubrimientos dan paso a que los estudiantes encuentren en estos mensajes alguna relación con su presente y desde ahí puedan aplicarlos a su situación concreta. Además, hay que tener en cuenta que cuando se consulta un texto para interpretar alguna corriente filosófica o el pensamiento de un autor en particular, se busca especialmente confrontarlo con los prejuicios de precipitación que tienen consigo los estudiantes y de este modo, ponerlo en discusión en lugar de seguir ciegamente sus elucidaciones; pues vale recordar que a pesar de que los textos filosóficos tienen un carácter de universalidad, esto no implica que todas sus disertaciones tengan que ser inamovibles y por lo mismo, ser replicadas cada vez que se interpreten. Los estudiantes atestiguan la experiencia particular de su autor y las condiciones histórico-sociales de una época determinada, las cuales van cambiando a través del tiempo, y en esa medida, las ideas allí expresadas, traducen experiencias irrepetibles, ya que ningún otro intérprete futuro puede volver a vivir fielmente estas experiencias del pasado.

Adicionalmente, hay que tener en cuenta que una primera lectura no es suficiente para poder comprender lo que se dice en un texto filosófico, ni mucho menos para lograr debatirlo. Además, hay que tener presente que los textos filosóficos, a pesar de que abordan una problemática específica, cuando ésta es interpretada guarda relación con diversos ámbitos de la vida; no hay que olvidar que la filosofía misma aborda una diversidad de cuestiones que engloban finalmente todo lo real. Por lo tanto, se considera conveniente que se destine un tiempo prudencial para que los estudiantes lo lean, y a partir de este espacio puedan releerlo cuantas veces sea necesario; y a medida que avancen en la lectura, puedan confrontar lo extraño del texto con las anticipaciones de sentido que les subyacen, logrando con este ejercicio la comprensión de su sentido textual. Además, no sobra recordar, que según Gadamer:

El que intenta comprender un texto hace siempre un proyecto. Anticipa un sentido del conjunto una vez que aparece un primer sentido en el texto. Este primer sentido se manifiesta a su vez porque leemos ya el texto con ciertas expectativas sobre un determinado

sentido. La comprensión del texto consiste en la elaboración de tal proyecto, siempre sujeto a revisión como resultado de una profundización del sentido (Gadamer, 1992, p. 65).

Por consiguiente, este proyectarse constata la necesidad de ir releendo y revisando lo que poco a poco se va comprendiendo, hasta lograr finalmente captar con más claridad su sentido. Por otro lado, se confirma que para la hermenéutica gadameriana el aprendizaje se da por reiteración,⁶ pero este ejercicio no se reduce a repetir mecánicamente un compilado de palabras y conceptos, ni tampoco a una memorización mecánica de los mismos. Esta reiteración se dirige más a que el estudiante se familiarice poco a poco con los nuevos conocimientos, y en esta medida, los asimile y capte sus significados. No obstante, para cumplir este cometido, se tiene claro que hay diversas estrategias que ayudan a facilitar este proceso de comprensión como lo son: tomar notas, subrayar, hacer resúmenes, reseñar e incluso elaborar esquemas; todos estos recursos son válidos y se pueden usar en el aula de clase con el fin de orientar a los estudiantes en el desarrollo de su lectura, para que finalmente logren inferir, analizar, sintetizar y abstraer la relación de sus enunciados con el significado textual de las obras.

Por otro lado, es preciso tener en cuenta que no basta con que el docente se centre en orientar los procesos de lectura únicamente desde una concepción técnica e instrumental. Lo más importante es encausarlos en la búsqueda de crear sus propias estrategias para llevar a cabo su actividad lectora, ya que para la hermenéutica gadameriana “comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo” (Gadamer, 2001, p. 23).

Esto indica también que la relación del hombre con el mundo de la vida se desarrolla primordialmente de manera vivencial, y asimismo, los estudiantes interpretan a partir de sus propias experiencias. Por lo tanto, se trata entonces de que los estudiantes por sí mismos puedan descubrir y determinar qué elementos les aportan y les facilitan la interpretación de los textos, dado que, desde su individualidad y sus experiencias de aprendizaje, pueden determinar sus propios ritmos de comprensión. Además, porque esta situación del

⁶ Véase la conferencia: *La educación es educarse* de Hans Georg Gadamer (2000). Allí cita lo siguiente: “Así pues nos preguntamos: ¿Quién educa aquí? ¿O es esto un educarse? Como el que percibió en particular en la satisfacción que uno tiene de niño y cómo alguien que va creciendo cuando comienza a repetir lo que no entiende. Por fin lo ha dicho bien, y entonces está orgulloso y radiante.”

estudiante es la que finalmente le da sentido al texto. En esa medida, para que el texto comunique algo en una situación determinada se necesita del aporte y los interrogantes del intérprete, que para este caso, es el estudiante. Por otro lado, cuando el docente reconoce los intereses y expectativas de sus educandos, permite que se planteen y se interroguen por sí mismos sobre el por qué y el para qué la lectura de determinados textos y de este modo, cuando se enfrenten con sus temas, lo hagan de manera seria, teniendo presente que estas disertaciones tiene una pertenencia con el mundo de la vida y un sentido de aplicación.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es la importancia de la lectura sobre los textos que comprenden la historia de la filosofía, debido a que la filosofía misma se ha desarrollado dentro de la historia y a partir de sus acontecimientos. Con esta influencia histórica ha venido construyendo sus propias reflexiones acerca de los diversos problemas que se han generado a través del tiempo. Por consiguiente, se podría afirmar que también la filosofía le pertenece a la historia, ya que los filósofos como seres históricos han producido sus pensamientos y han interpretado los acontecimientos de su tiempo con base en sus propias tradiciones, prejuicios y experiencias. Sin embargo, el carácter histórico de sus obras no implica una lectura destinada a la simple reproducción y transmisión de los hechos y las tradiciones que los conforman; por el contrario, estas tradiciones históricas y acontecimientos son una autoridad porque sus conocimientos han trascendido el tiempo e igualmente, tienen que ver con las propias tradiciones del presente. En esta medida, tienen un efecto en la subjetividad del estudiante, el cual, termina interrogándolos y comparándolos con los acontecimientos de su presente.

De este modo, la interpretación de la misma historia de la filosofía no se resume a la mera memorización de sus contenidos. Luego, la memorización de fechas, conceptos y datos sobre las distintas corrientes serían algo infructuoso si el docente no posibilita que el estudiante se reconozca como parte de dichas tradiciones, y que gracias a esta pertenencia histórica es que definitivamente puede comprender e interpretar dichos sucesos. Por otra parte, vale precisar que la filosofía y su historia no está dada de manera lineal; por el contrario, lo que se resalta son los sucesos más trascendentales junto con sus efectos, y desde esta particularidad, el conocimiento de las circunstancias sociales, culturales, políticas y todos los demás ámbitos de la vida, quedan sujetos a ser comprendidos e

interpretados de variadas maneras. Esta multiplicidad de interpretaciones corrobora que los textos filosóficos no pueden ser formulados como unidades de verdad y que, por lo tanto, no son susceptibles de verificación, ya que es imposible que se efectúe fielmente la comprobación de los hechos. Así que finalmente el docente, como autoridad en el aula, puede conducir a sus estudiantes a que vivan sus propias experiencias de lectura y exploren sus diferentes sentidos.

Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones a las que se llegaron en esta tesis.

En primer lugar, se concluye que el desarrollo de la hermenéutica a través de la historia y sus diferentes perspectivas como correlato de cada época, se relacionan con el modo como se ha venido interpretando los textos escritos, y algunas prácticas escolares evidencian rastros de nociones de interpretación. Particularmente se puede entrever que, a pesar de que la hermenéutica contemporánea haya abandonado la perspectiva romántica que incluía la adivinación para comprender fielmente al autor del texto y así mismo, poder captar por completo su sentido, aún hoy este propósito determina la interpretación de los textos en la escuela y en esta medida, los estudiantes son instruidos para identificar la intención del autor detrás de su texto, averiguar lo que el pensador quiso decir en su momento histórico y en relación con el público al que el texto era dirigido.

Por otra parte, se puede concluir, que todavía se siguen ejerciendo algunas prácticas de la hermenéutica moderna entre las cuales, se dejaba de lado la tradición, los prejuicios por precipitación y los saberes cotidianos, buscando por el contrario, que la interpretación se concentrara en comprender los hechos de manera rigurosa tratando de emular las ciencias positivas. Estos criterios, también fueron trasladados a la enseñanza tradicional y por lo mismo, la interpretación de los textos filosóficos se dirige desde la visión cientificista de la época moderna, en la que se privilegian los saberes de las disciplinas. Desde esta lógica, los textos filosóficos son interpretados en la escuela como si tuvieran una única verdad y en esta medida sólo se les adjudica un único sentido, por consiguiente, los estudiantes se ven limitados para apreciarlos desde otras perspectivas.

En segundo lugar, el haber asociado las categorías de prejuicio por precipitación, con la interpretación de los textos posibilitó identificar el rol de éstos en toda labor interpretativa, de tal modo, que se expusieron algunos prejuicios por precipitación de los estudiantes, entre ellos: la creencia de que no pueden interpretar los textos filosóficos, porque la mayoría de ellos son muy densos; con esta percepción se sentían desmotivados a la hora de leerlos. También, el hecho de que pudieran tener algunas ideas previas a cerca de los filósofos y sus

textos, por medio de una introducción efectuada por la docente, ocasionaba que algunos estudiantes mostraran su interés por leerlos, mientras los otros, anticipadamente se mostraban renuentes ante su lectura.

En tercer lugar, teniendo en cuenta la categoría de tradición con la interpretación de los textos filosóficos se puede decir que los estudiantes pertenecen a unas tradiciones y están insertados en algunas creencias heredadas por su familia y su entorno más cercano y lejano, las cuales determinan en alguna medida, sus expectativas, sus actitudes y por tanto sus procesos de interpretación. Por esta razón se aduce que la tradición del estudiante es un elemento desde el cual se puede comprender las palabras y el sentido del texto.

En cuarto lugar, se tuvo presente en la interpretación de los textos filosóficos, la importancia de los prejuicios de autoridad. El docente por ser la persona que posee los conocimientos y está capacitada para ejercer la enseñanza en el aula es una autoridad. No obstante, esta representatividad se desdibuja desde sus propios prejuicios, pues cree que es una persona superior en conocimientos y por esto debe tomar las decisiones sobre qué enseñar, qué textos leer, con qué propósitos y la forma como se debe hacer dichos procesos, sin contar los prejuicios de sus alumnos. Así, también los prejuicios y actitudes del docente condicionan el modo como los estudiantes interpretan los textos filosóficos.

En quinto lugar, después de tener presente, estas características de los textos filosóficos y su relación directa con las categorías gadamerianas, como un elemento más que abre el espectro de su interpretación, se procedió simultáneamente a ofrecer algunas orientaciones pedagógicas con el propósito de recuperar el aporte del reconocimiento de los prejuicios por precipitación y los de autoridad junto con la tradición. Por consiguiente, se sugiere que el profesor intente reconocer la importancia de los prejuicios por precipitación de los estudiantes y de esta manera pueda tener en cuenta su contexto social, sus creencias, sus expresiones éticas y estéticas obtenidas desde su familia y su entorno, pues estos elementos interfieren en el modo como interpretan los textos filosóficos.

También por medio de estas orientaciones pedagógicas se sugiere la importancia de reconocer la tradición de los textos filosóficos, elemento que al ser socializado antes de abordar su lectura permite que los estudiantes puedan tener claro el contexto histórico-

social en el que ha sido producido el texto. Por otro lado, los estudiantes también tienen la posibilidad de relacionar su presente con estos elementos históricos del pasado y así mismo, pueden hacer una interpretación mucho más adecuada del texto. Igualmente, se sugiere indagar sobre las ideas previas que tienen los alumnos acerca de los filósofos y sus postulados para que puedan hacer conscientes sus prejuicios. Entonces los estudiantes podrán ir sustituyendo las opiniones falsas por razones más apropiadas y terminen vislumbrando el sentido del texto.

Por otra parte, se sugiere que el docente encause u oriente a los estudiantes para que por sí mismos determinen sus propios medios y modos de interpretar los textos; con esta posibilidad se espera que puedan descubrir los diferentes significados del texto desde sus propias condiciones cognoscitivas y afectivas y, a su vez, vivan sus propias experiencias de lectura. Además, esta libertad posibilita que desplieguen su imaginación y creatividad y el docente legitima su rol de autoridad al actuar como facilitador de este proceso interpretativo, en lugar de imponer de manera autoritaria sus saberes y sus propias experiencias de lecturas por encima de los estudiantes.

Adicionalmente, se visibiliza la necesidad de la lectura sobre los textos que comprenden la historia de la filosofía, reconociendo su pertenencia histórica y su relación con el presente de los estudiantes; en esta medida, los hechos registrados históricamente, antes de ser sujetos a memorización, son por el contrario, objetos de reflexión. Por otra parte, se tiene en cuenta que la historia no es un proceso lineal, por lo tanto, lo que se narra de ella son los acontecimientos más impactantes y sus efectos en la vida del hombre. De aquí, que su interpretación se dirige a que los estudiantes puedan contrastar y confrontar dichos eventos desde sus propias tradiciones que conforman su presente inmediato y de esta manera puedan distinguir sus múltiples sentidos.

Por último, al término de este trabajo, vale mencionar que quedaría abierta para otras investigaciones la variable de la aplicación, concepto que integra la comprensión y la interpretación gadameriana, ya que dicho concepto no se relacionó de manera directa con el problema de la presente investigación, debido a los límites de la misma. Igualmente, el concepto de lingüística, quedaría para una próxima investigación, por las mismas razones ya mencionadas. En consecuencia, queda el interrogante ¿Cómo podrían aportar

estos conceptos a la interpretación de los textos filosóficos en la escuela? Adicionalmente, queda sin resolver la siguiente pregunta: ¿Por qué en la escuela todavía permanecen los principios de la hermenéutica del siglo XVIII, en las prácticas de interpretación frente a los textos filosóficos? Así mismo surge la pregunta ¿Cómo se podría aplicar la hermenéutica gadameriana en la enseñanza de las ciencias sociales?

Referencias

- Duque, F. (1989). *Los destinos de la tradición*. Barcelona: Anthropos.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H (1992). *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme
- Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós.
- Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Grondín, J. (2002). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona: Herder
- Gutiérrez, C. (2002). *Temas de filosofía hermenéutica, conferencias y ensayos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Silva, R. (2009). *Universidad y sociedad en el nuevo Reino de Granada*. Medellín: La Carreta Editores.
- Tamayo, A. (2008). *Cómo identificar formas de enseñanza*. Bogotá: Mesa Redonda.