



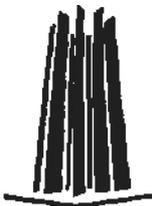
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES "ARAGÓN"
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

***"HERMENÉUTICA PEDAGÓGICA: CÍRCULO DE LA
FORMACIÓN, CÍRCULO DE LA
INTERPRETACIÓN"***

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
SUSTENTA:

ADELA AYATXIHUATL VERGARA DURÁN

No. DE CUENTA:
9613377-8



ASESOR:
MTRO. GERARDO MENESES DÍAZ

San Juan de Aragón, México, junio, 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

“La vida esta llena de pequeños instantes cargados de magia llamados sueños, lo grande de ser, esta en abrazar cada uno de ellos y hacerlos parte de nosotros... la vida se torna trágica y tediosa cuando dejamos de soñar...”

A.A.V.D.

A MI MAMICHI, ESTELA DURÁN OSORIO:

Gracias por tus desvelos, apoyo, dedicación, y regaños, gracias por darme la vida y por ser parte de lo que soy, gracias por entenderme, acompañarme y cuidarme con tanto amor en cada paso transitado por la dura carrera de la vida, porque sin ti la culminación de algo que comienza no hubiera sido posible, porque sé que estas conmigo en todo momento, porque tu labor es la más bella, exigente y difícil de todas, no pudiste hacer mejor elección, tu cobijo y cariño incondicional me hacen decir... sobretodo...GRACIAS POR SER MI MADRE.

A MI PAPI, ENRIQUE VERGARA MUÑOZ:

A ti papi, que siempre encontraste las palabras más sencillas y más hermosas para guiarme de tu mano; por todo tu tiempo y tu paciencia; por compartir tantas aventuras y desventuras; porque tu ejemplo, consejos y amor siguen aquí mostrándome la luz y dándome la fuerza para seguir en este camino tan complicado; porque siempre te llevo en mí y todo lo que hago, porque estas en cada logro y fracaso, porque sé que tu deseo siempre fue verme realizada y feliz y porque sé que te sientes muy orgulloso de mi, GRACIAS... ERES EL MEJOR PAPÁ DEL MUNDO.

A MIS HERMANITOS, SANDRA XOCHITL Y ENRIQUE CUAUHEMOC:

Ustedes han sido un gran ejemplo; su cariño y comprensión desinteresados se que me acompañan siempre, gracias por tantos momentos de complicidad, diversión y tristezas; gracias por sus palabras y su interés por verme crecer... ZORRSHA, HERMANITO...SON UNICOS

A MIS CHOBINOS, VALERIA, ALHELÍ, ABRIL Y ARMANDO:

Porque verlos sonreír, imaginar y descubrir las cosas más bellas del mundo, ha sido una gran motivación para seguir adelante, por que su alma de niños me contagia de ilusiones y valentía, por hacerme parte de su realidad, su fantasía y sus travesuras... GRACIAS PICI, CHINA, BICHI Y BICHICUELO.

Así como a mis CUÑADOS y FAMILIA en general, gracias por escucharme, aconsejarme y apoyarme en todo momento...

LOS AMO

A MI ASESOR Y ESPAPIRIFLAUTICO AMIGO, GERARDO MENESES DÍAZ:

Gerry, tu eres una parte muy importante de este logro, y se que ninguna palabra será suficiente para agradecerte todo lo que me has dado, pero gracias por creer en mí, gracias por tu sabiduría y el entusiasmo que a diario me transmites, por tus consejos y cariño, por ser mi cómplice en tan alocada aventura, por tu fabulantastica amistad y por permitirme ver al gran hombre que eres. Esta tesis también te pertenece.

A DIOS:

Por no abandonarme nunca, por iluminarme y guiarme siempre, por darme cada día fuerza, ganas, salud y esperanza para luchar, creer y confiar y no dejar jamás que pierda la fe.

A MIS MAESTROS:

Por tantos aprendizajes y conocimientos que han ayudado infinitamente a mi formación, y por llevar a cabo su labor con tanto esmero, preocupación y compromiso.

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO Y LA FES ARAGÓN:

Gracias, porque las puertas de esta institución me han abrazado a lo largo de mi trayecto académico, profesional y personal, porque sus aulas son grandes espacios de conocimiento y fraternidad, porque pertenecer a la máxima casa de estudios es un enorme orgullo y reconocimiento, porque en mi formación llevo el alto sentido de ser universitaria, tener sangre puma es ser forjada con humanidad, crítica, valentía, criterio y decisión. "POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"

A MIS AMIGOS:

Especialmente a mi AMIGUIS (Miriam), sabes todo lo que significas para mi; AMIX (Irma) aunque poco nos vemos siempre estas en mi pensamiento; y a todos mis amigos, porque gracias a ustedes he descubierto que ser amigo es entregarse, por tantas sonrisas y travesías, por nunca abandonarme, por aguantarme y quererme, porque siempre están cuando los necesito y cuando no también...

*Y en general GRACIAS a todos lo que creyeron, así como también a los que no confiaron en que esto fuera posible, a los que me aman y a los que no, a la vida, al pesimismo, al amor y la fe, a **Don Gregorio**, a mi **ángel**, a **thesis**, **tonthada** y **heliotropo**, a la modernidad, la Hermenéutica y la **Pedagogía**, a la lucha, la conformidad y la mediocridad, a las tecnologías, a la nostalgia y lo fashion, a los sueños y las pesadillas, a la crueldad, el desamor y el deseo, a la bondad y la filantropía, a las ilusiones, las utopías y lo imposible, a la inocencia, la ingenuidad y la insolencia, a la desesperanza y la amargura, al egoísmo y el altruismo, a la poesía, la libertad y la autonomía... y a todos los que forman parte de mi realidad...*

*A todos ustedes, gracias por compartir mis sueños y ser parte de mi mundo, porque gracias a ustedes he podido **SER** ... por estar en uno de los pasos más importantes y por ser parte de lo que para mí, es un triunfo más...*

YAUXI

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN- PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN. Una deformación producto de la modernidad	1
CAPÍTULO 1. ESA COSA EXTRAÑA LLAMADA HERMENÉUTICA...	15
1.1. Hermes... sus muchos oficios y la base de la Hermenéutica	22
1.2. La Hermenéutica toma forma: De Aristóteles a Gadamer	28
1.3. Problemas contemporáneos de la Hermenéutica	41
CAPÍTULO 2. LOS HORIZONTES DE LA PEDAGOGÍA	47
2.1. La Formación como objeto pedagógico: ¿Educar o formar?	53
2.2. Lo pedagógico... entrando en materia	59
2.3. ¿Crisis de la Pedagogía?: La necesidad de una "Pedagogía"	72
CAPÍTULO 3. CÍRCULO PEDAGÓGICO: INTERPRETANDO LA FORMACIÓN, FORMANDO LA INTERPRETACIÓN	87
3.1. De la necesidad de la liberación pedagógica	93
3.2. Círculo Pedagógico: Hermenéutica Pedagógica... Pedagogía Hermenéutica	106
3.3. Círculo Pedagógico: Deformando a la modernidad. Formando nuestra interpretación...	131
... DE PALABRITAS Y COSAS... DEL PARADÓJICO FINAL...	147
EPÍLOGUITO	155
BIBLIOGRAFÍA	163

INTRODUCCIÓN- PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN: Una deformación producto de la modernidad

“Al arrancar el milenio los fantasmas del porvenir nos asaltaron ante el temor que producían sus enigmas.... Nuestra actual realidad se ha saturado de signos de mercado, administración, dominación, productividad... derivados del interés público”

Gerardo Meneses

Temor, inseguridad, crisis... ¿cuál crisis? Fragmento del discurso (barato) elaborado y sentimentalista del algún informe político, de algún político utópico, progreso nacional, economía a la alza, grupos sociales unidos, paz nacional... Pero, ¿es ésta nuestra verdadera realidad?, o probablemente no se refiera y habite en el mismo país que el nuestro. Sí, realmente suena a queja muy trillada y vieja, pero ¿alguien ha siquiera intentado ya no digamos ponerle fin, dejémoslo solamente en la intención de hacer algo por cambiar esta realidad?, esa realidad de fatiga social, crisis económica, frustración profesional, ambición de poder hacer y poder gobernante, pérdida de identidad cultural, sed de reconocimiento laboral, familiar y social, ser-es individualistas, imágenes corporales estereotipadas, sociedad que se vende al mercado, a la tecnología, al status; y así podría seguir enumerando un sinfín de características de nuestra realidad y nuestra sociedad (si es que aún queda alguna), pero el fin de estas líneas no es el de queja y sólo esclarecimiento de lo sabido, la pregunta fue... ¿quién ha hecho algo? La respuesta recae en la conciencia crítica, social e individual de cada sujeto.

La intención de este escrito, por obviedad, es la crítica; sin embargo, no puede existir una crítica sin sustentos –debemos conocer de dónde proviene el problema y el por qué de estos fenómenos– y, por supuesto, sin propuestas; no se puede reducir a mera crítica, y a lo largo de este texto iremos poniendo en evidencia esos fenómenos de los que hemos hablado, fundamentando, criticando y proponiendo.

Comenzaremos diciendo: ¿una crítica para quién? Podría afirmar, sin temor a equivocarme, que sería para todo ser racional y social que vive en nuestra realidad. Estamos de acuerdo en que existe una crisis social, económica, política y principalmente, me atrevería a decir, “educativa”, que afectan a la propia sociedad-nación, y ¿por qué no?, también a los sistemas productivos, debido a “la dimensión creciente que adquiere la generación y la difusión del conocimiento científico y tecnológico, [...] la modernidad genera una profunda transformación en las ideas clásicas, en los conceptos científicos, modifica la lectura de la realidad y establece las bases de un nuevo modelo de desarrollo, cuyos ejes articuladores son el conocimiento científico y la ideología del progreso”¹, vendido a nuestra sociedad por culturas extranjeras y los medios de comunicación –principalmente la televisión–, el consumismo y la enajenación se apoderan de nuestra realidad, tecnologías mal usadas, innovaciones de pensamiento y conocimiento (meramente técnicos en el mejor de los casos), ya que la modernidad exige no pensar, sólo actuar para producir y generar, pero no saberes, sino economía; el aprendizaje se da a través del contacto que se establece con los medios teleinformáticos y telemáticos; la calle proporciona múltiples y multifacéticos pseudoaprendizajes para niños y jóvenes, las

¹ Lema, F. “Las fracturas de la sociedad del conocimiento. Los riesgos de las diferencias de potencial en tiempos de globalización”, en Hoyos, C. A. y G. Meneses, **Sociedad de conocimiento e información. Proyecto educativo**, Lucerna DIOGENIS, México, 2007, p. 71.

propuestas curriculares cada vez se enfocan más hacia el desarrollo de habilidades y la “capacitación” de aprender; los contenidos de planes y programas se tornan más técnicos, se ha perdido el poder de abstracción y creatividad, como dicen Hoyos y Meneses, hay una tendencia por transformar las sociedades en grandes centros de operación massmediática partiendo de la eficiencia productivista con base en una simplificación de las relaciones humanas, donde todo es trivial y preformativo, adaptativo al mundo de una producción que exige flexibilidad, entendida en el trasfondo real como sumisión o mediocridad con cara de progreso y trabajo colectivo, flexibilidad de tiempos, espacios, conocimientos, situaciones, contexto y todo lo que “ayude” a tener un mejor desempeño laboral y productivo. “La educación cede su papel al trabajo, la construcción de la ciudadanía es reemplazada por la habilitación de los productores y los consumidores, cuyos valores sostengan el nuevo proyecto educativo”²—capacitador—productor; “el proyecto de modernidad vive la experiencia del devenir de la razón en mera racionalidad, y la dilución del sujeto cognoscente de proposiciones, en un agente emisor-receptor de información binaria procesada”³.

La problemática social existe y persiste palpable, no sólo en los justificados renglones de este texto, también en el mundo real, no ese construido desde una perspectiva de la seudoconcreción (apariencia, imagen disfrazada de un mundo que se cree real), sino el que vivimos, respiramos y lloramos; ¿de quién depende el cambio entonces?, ¿de qué manera?, ¿quién podrá ayudarnos?,... Desafortunadamente el superhéroe del corazón amarillo y antenitas de vinil, no brinda ayuda a los individuos del mundo real, así que

² Meneses, G. “Políticas de educación y formación de sujetos en el presente”, en *ibid*, p. 173.

³ Hoyos, C. A. **Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento**, Lucerna DIOGENIS, México, 2006, p. 10.

haciendo una profunda reflexión y cuestionando nuestra verdadera labor en materia educativa y social, estamos aquí, el *pedagogo*, sí, el pedagogo, ¿o no es nuestro más subjetivo y racional (no como concepto de la propuesta de modernidad) objetivo el de formar al ser?; resulta ser nuestro más gratificante *que-ha-ser* la **FORMACION**, como objeto de la pedagogía.

Se trata entonces, de comprender, reivindicar, concientizar nuestra verdadera labor y re-formar la deformación creciente de una sociedad en decadencia, con individuos deformados, pero no esa formación en función a la productividad, bombardeos publicitarios y mercado. Así, bien lo menciona Larrosa, recuperar la idea de formación como una idea intempestiva que pueda aportar algo nuevo en el espacio tensado entre la educación tecno-científica dominante y las formas dogmáticas y neoconservadoras de volver a encaminar la vieja educación humanista, una formación que funja como conciencia crítica e interpretativa de las vivencias, experiencias y aprendizajes del ser, esa formación que enriquece la mirada pedagógica, que niegue y proponga las relaciones educativas y las formas de producción del conocimiento, donde no prevalezca una pobreza de cultura pedagógica, comenzando por quienes se vinculan en el campo educativo, porque parece ser que las exigencias de lo “in”, imponen también una pedagogía *Light*, claro por aquello de resultar *pasado de moda* y *fuera de la vanguardia*, o tal vez *nocivo por su alto contenido calórico...*, perdón quise decir teórico. Pero ¿será pedagogía establecer técnicas o dinámicas grupales, o impartir conferencias de autoestima “*únete a los optimistas*”, a lo mejor “*aprende a ser feliz con Miguel Ángel Cornejo*”?; o peor aún, ¿propuestas carentes de mirada epistémica, como conviértete en un profesionalista en 2 años con el nuevo plan de alguna universidad de prestigio?

Efectivamente, suena banal, y, lo peor, esto es lo predominante en el nuevo milenio: aprender técnicas de producción y olvidar lo epistemológico de la vida misma. Empero la pedagogía va más allá de pretensiones sin sustento, “promover el reconocimiento a la importancia de lo pedagógico, fortalece el contenido de la profesión pedagógica misma, a la vez que enriquece el marco referencial de los sujetos, docentes e investigadores, planeadores y evaluadores que producen y re-producen discursos, modelos, planes y programas, contenidos materiales de apoyo didáctico, técnicas e instrumentos para la realización del proyecto educativo y procesos de aprendizaje”⁴, así que resulta imprescindible y necesario recuperar lo epistémico, teorizar, sustentar y fundamentar las bases pedagógicas y, por ende, la Pedagogía con su inseparable formación, son sus bases; por lo tanto, se trata de revivir y retomar la formación como objeto de la pedagogía y a ésta como un saber que ofrece condiciones que hacen posible a la propia formación o constitución de los sujetos, porque la formación se apoya, orienta y sustenta en un diálogo racional y práctico proveniente de la conciencia moral y la eticidad. “La moral de la ciencia es obligatoria, no sólo porque es eficaz desde el punto de vista del procedimiento, sino porque se le cree justa y buena”⁵.

Es deseable entonces, la relación íntima entre profesión y sociedad; esto es, beneficios sensibles y aplicables para la comunidad a la que sirve y de la misma forma para el individuo que la realiza. Sin embargo, esto se ha convertido en utopía, se ha desvirtuado por “formulaciones técnicas, empíricamente funcionales y correspondientes a requerimientos pragmáticos

⁴ Meneses, G. **Formación y Teoría Pedagógica**, Lucerna DIOGENIS, México, 2004, p. 6.

⁵ Díaz, A. (et al). **Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones**, CESU-UNAM, México, 1990, p. 12.

de la acción instrumental”⁶, “y, es que en efecto, hoy día la formación ha sido reemplazada por la integración a las lógicas de capacitación y entrenamiento de las personas consideradas como recursos de la producción, como capital humano generador del capital deseado”⁷, porque resulta ser que ahora ingenieros, abogados, diseñadores, administradores, entre otros, pueden hablar de formación, y el problema no es que hablen de formación, sino del cómo hablan y la *utilidad* que le dan. No obstante, *formar* no es hacer o saber hacer, ni técnicas de aplicación, o desarrollar capacidades como habilidades o destrezas; no se puede minimizar a la formación convirtiéndola en educación basada en competencias, ni mucho menos reducir la labor del educador a la de simple operador o facilitador de “*tips de producción*”, donde prevalece la manipulación disfrazada de progreso, y no social, nacemos, crecemos y nos desarrollamos en el individualismo.

Nuestra educación debería desarrollar nuestro ser de manera más conciente, ética, subjetiva, interpretativa y perdurable, aislando los intereses políticos y económicos de la sociedad industrial, realidad manifiesta en la educación superior, que ahora se caracteriza por la ausencia de comprensión, crítica, interpretación de la situación social y educativa, restringiéndose la generación de ideas y propuestas o simplemente el debatir la problemática de fenómenos de transformación ya no digamos mundial, sólo nacional.

Se comprueba una vez más, la necesidad urgente de “Pedagogía”, la resignificación de la formación y construcción de sentidos concientes, reales y subjetivos, pues desde siempre, “formación implicó comprensión y conciencia

⁶ Meneses, G. **Formación y...** *Op. cit.*, p. 5.

⁷ Meneses, G. “Políticas de ...”, *Op. cit.*, p.157.

con posicionamiento en lo histórico-cultural”⁸, apoyado en su propio contexto, y desarrollada con base en sus principios y sustentos, y es que aunque persista la convicción de que la teoría de la educación es innecesaria porque sólo se necesita “dominar” un tema y tener disposición – con solo un poco de estudio se da por sugerido el dominio del conocimiento y la disposición por consecuencia (ambas cosas *producto* de los efectos y defectos del presente) –, no dejan de ser situaciones pre-formadas, que ofrecen soluciones como cantos de ave fénix, idealizando fungir como educador-formador-reproductor, por un lado; y, por el otro, como educando-formado-técnico. La formación no se da por añadidura y de manera espontánea, es decir –metaforizando–, no debemos dejarnos llevar por el contexto de incipientes mercadotecnias, donde los sustentos se “*manejan*” cual si fuera el instructivo de un juego de video, o sea, la cotidianidad y la práctica te permiten convertirte en experto sin siquiera haber leído las instrucciones de uso, o probablemente debamos abandonarnos cual barcos a la deriva, por las exigencias sociales,... pero, ¿es que de verdad son exigencias sociales, o acaso serán invasiones de redes de comunicación, de imágenes publicitadas, frases de ensueño y rosadas, conveniencias gubernamentales partidistas o del propio Estado, todo eso que de manera pasiva nos venden, nos bombardea y aceptamos, consumir y querer ser como personas y personajes de ficción y fantasía? Ese mundo construido con intenciones oscuras nos aleja de la realidad y el presente exige ser comprendido.

Hemos hablado de sustentos y contextos históricos, hemos dicho que la formación no carece de ello, porque no es una palabra célebre producto de la modernidad, ya “las pedagogías clásicas de Herbart, Comenio, Pestalozzi, Rousseau, Dilthey, Natorp, Kant, Herder, entre otros, mostraban interés en la

⁸ *Idem.*

problemática de la formación del hombre; fueron pedagogías simpatizantes de la filosofía como soporte intelectual, pedagogías optimistas de la razón y de la especificidad pedagógica; la construcción de lo humano⁹, hasta la *paideia* clásica, la ilustración, el romanticismo, el historicismo, el humanismo y la teoría crítica, corrientes de las ciencias del espíritu; aunque también las ideas neoconservadoras como el positivismo, funcionalismo, moralismo, etc., están implicadas en ella; por eso es necesario confrontarla con los rasgos de nuestro tiempo –como bien lo propone Carrizales¹⁰–, por ello, estas cuestiones vale la pena trabajarlas con total calma y darles un espacio propio, pero eso será mas adelante.

Regresemos a aclarar, que “la formación es producto de las relaciones sociales, culturales, económico-políticas y de traducción psicológica en la historicidad”¹¹, en otras palabras, la formación no se reduce sólo al proceso escolarizado formal (aunque ello garantiza integración, orientación y apropiación y unificación de criterios) ya que sin la educación no formal –tomando la posición de Hoyos y Meneses–, no se obtendrán los mismos beneficios de la educación formal, ya que educación, en sí misma, es un proceso continuo e interminable, la educación no formal brinda estímulos vitales y básicos que permiten un rendimiento mayor y beneficios en la educación formal. Ya estamos hablando de **FORMACIÓN**.

Ya discutimos de *Sociedad, Pedagogía y Formación*, de comprender e interpretar nuestro presente, sus fenómenos, y de no vendernos al consumismo del mundo industrializado y de producción como conceptos de mercado,

⁹ Meneses, G. **Formación y...** *Op. cit.* p.110.

¹⁰ Carrizales, C. “Estética de la formación” en **La rata inmigrante. Textos heréticos de pedagogía y cultura**, Lucerna DIOGENIS, México, 2003.

¹¹ Hoyos, C. A. **Format(i)o...**, *Op. cit.*, p.7.

vislumbramos ahora la tarea de la formación, por ende de la pedagogía y del pedagogo; metaforizamos y jugamos con el lenguaje, utilizándolo para formar e in-formar con una perspectiva crítica-teórica. El cometido de este texto salta a la luz, no sólo en el sentido de re-formar, sino proporcionando armas que permitan negar, cuestionar, analizar e interpretar la problemática que se ha expuesto a lo largo del mismo; mas debemos tener en cuenta que para que la sociedad pueda aprehender y comprender ese nuevo pensamiento y conocimiento *trans-formador*, nos compromete iniciar por transmitir a la propia pedagogía y por lo tanto a los pedagogos y estudiantes de pedagogía, esa mirada, y que su labor sea comprendida desde una perspectiva *hermenéutica*, retomando a las ciencias del espíritu, siendo la hermenéutica una de sus bases, entrelazar los saberes pedagógicos, formación con hermenéutica, una hermenéutica de formación hacia el mundo que nos rodea, los medios de comunicación, publicidad, productivos, políticos, económicos y por supuesto, educativos. Se propone tomar en cuenta a la hermenéutica, no sólo como unidad de conocimiento aislada y optativa, sino fundamental y sustentar de qué manera ella y la pedagogía visualizan un mismo fin: "*el de formar*"; considerarla como parte del trabajo formativo que como pedagogos nos compete directamente desarrollar, inmiscuidos fuertemente en el ámbito educativo, conocer la importancia que toma dentro de la pedagogía y con qué fin.

Demos un pequeño esbozo en lo que a hermenéutica se refiere, aunque será necesario contextualizarla teóricamente y ver sus principios epistémicos más a fondo, fundamentando por qué resulta necesaria para la pedagogía y la formación.

Gadamer¹², quien realizara uno de los estudios más amplios acerca de la hermenéutica, habla de la formación como un problema histórico, donde el ser trata de comprender cómo es que hemos llegado a ser lo que somos. En su propuesta, “desarrolla toda una hermenéutica existencial en la que, dando continuidad a la idea de Heidegger de *Ser y tiempo*¹³, plantea una recuperación del llamado círculo hermenéutico de la *comprensión-interpretación-aplicación*, con miras a construir la historia efectual de los sujetos, como posibilidad de entenderse con el mundo, en la praxis del presente, donde la formación, se homologa con la *phrónesis*, un concepto aristotélico en el que se articulan la sensibilidad y el juicio racional”¹⁴.

La hermenéutica, en su concepto más empobrecido nos habla de ser el arte de interpretar textos, aunque ya no se limita a ello; el lenguaje, sus signos, su *logos* y simbología, juegan un papel fundamental. Para la hermenéutica, todo está primordialmente en el lenguaje, en lo inexpresable, es él quien condiciona nuestro decir y nuestro hacer; así, Nietzsche dice que los hechos no existen sólo las interpretaciones, esas que emanan de nuestro propio lenguaje y del de la *otredad*. *El interpretar en base a la hermenéutica ayuda a “desechar ese ideal encubierto de dominación”*¹⁵.

“Por formación referimos también a experiencias de vida y trabajo, que en términos de posibilidad hermenéutica del ser humano, han sido reflexionadas y puedan ser recuperados para constituir, en base a situaciones concretas, niveles de abstracción que configuren una comprensión adecuada

¹² Cfr. Gadamer, H. G. **Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica**, Sígueme, Salamanca, España, 1988.

¹³ Cfr. Heidegger, M. **El ser y el tiempo**, Planeta-Agostini, 1993.

¹⁴ Meneses, G. **Formación y...** *Op. cit.*, p. 76.

¹⁵ Duque F, **La humana piel de la palabra. Una introducción a la filosofía hermenéutica**, Universidad Autónoma Chapingo, México, 1994, p. 36.

del mundo y del sentido particular de la existencia y su inserción totalizadoras, transmisibles a su vez, a otros”¹⁶. Esta interpretación-comprensión es el sustento de la aprehensión de realidad y conceptualización de mundo para su transformación por la praxis social.

Parafraseando a Carrizales: la hermenéutica genera aperturas sensibles a la diferencia, no se trata de concluir, sino de indagar en esas viejas preguntas, para reconstruir respuestas cautelosas; se trata de inventar nuevas preguntas que representen nuestro tiempo y crear respuestas inspiradas en una ética de la interpretación¹⁷.

Tomar una actitud hermenéutica, es simplemente estar abierto a la opinión del otro, del texto y de sus contextos históricos para poder comprender. Y, comprender es interpretar, no visto como acto complementario y posterior al de la comprensión, más bien, la interpretación es la forma explícita de la comprensión; pero quizá esto lo comprendamos mejor, más adelante.

El ejercicio hermenéutico, despliega con base en la interpretación una opinión, darle sentido a lo que hago, proyectar, generar duda y trascender; pero esa posibilidad hermenéutica va más allá, es adentrarse en su círculo y poder darle aplicación a lo que comprendí e interpreté, que comienza quizá con una aplicación histórica que establece diálogos con textos y épocas del pasado, diálogo que permite cruzar los umbrales del tiempo para una comprensión más sustentada del presente, de mí y del otro.

¹⁶ Hoyos, C. A. **Format(i)o...** *Op. cit.*, p. 7.

¹⁷ Carrizalez, C.

El interés en el que se cubre y des-cubre la hermenéutica, es un interés por el diálogo con el mundo, con mi realidad, la realidad de otro, con culturas ajenas a la nuestra y las preocupaciones comunes de la vida humana, que en conjunto, ayudan a resolver a plenitud los problemas de FORMACIÓN, a tener una interpretación de la realidad, una visión real-histórica (Marx) y su captación ideal-negativa (Hegel-Schelling).

Entornos que nos colocan en la *imagen*, de que se visualice como un método o técnica de ayuda a resolver las problemáticas de la pedagogía, pero más que un método o técnica, la hermenéutica es una posición de búsqueda de sentidos que se ocultan en el lenguaje, en el diálogo, en el *logos*, a profundidad, en la palabra misma de expresión humana.

Podemos deliberar entonces, que la tarea mediadora de la hermenéutica, ofrece la posibilidad de establecer sentidos críticos para el reconocimiento de los variados, dinámicos y deformados horizontes de la experiencia de *Formación* en cuanto al quehacer *pedagógico*; alcances que alejan la experiencia humana de los múltiples dogmatismos o relativismos unidireccionales que responden al presente de forma sistematizada, y abre un espacio crítico y creativo del pensamiento y la razón pedagógica para enfrentar sus propios retos.

La hermenéutica no funge como salvadora o liberadora...

Sólo concede la posibilidad de una comprensión más humana y

reflexiva respecto a sus principios y sus multidiversidades de interpretación.

Se han reunido hasta el momento fragmentos inundados de esperanza que nos permiten pensar a la hermenéutica en términos formativos, pero tiene

aún más aportes que nos ayudarán a entretejer nuestro objetivo, por lo cual es merecido brindarle un espacio propio, ya tendremos tiempo de interpretar con más detenimiento a la hermenéutica, ahora se refleja un poco de luz entre tanta oscuridad, “es ella la que se encarga de recordar esas sombras silentes, inquietantes, que han acompañado de siempre al pensar”¹⁸.

Pensemos que si esto fuera una campaña política para elección presidencial, nuestro “slogan” sería:

¡Se necesita una pedagogía más crítica, humana y sensible para formar.... La hermenéutica... nuestra mejor opción para lograrlo!

¹⁸ Duque, F. **La humana piel de la palabra. Una introducción a la filosofía hermenéutica.** Universidad Autónoma Chapingo, México, 1994, p. 71.

CAPÍTULO 1 - ESA COSA EXTRAÑA LLAMADA HERMENÉUTICA...

*“Siempre queda algo que se oculta...
Siempre hay límites en la mirada que se cree y
se postula como la única... la absoluta...
El lenguaje dice y deja decir, dice y no quiere
decir lo que dice, dice y no dice lo que quiere
decir...”*

Verónica Mata

¿Hermenéutica?, ¿Qué es esa cosa?, muy rara por cierto... ¿Con qué se come?, ¿es acaso un nuevo producto de la afamada marca Náutica?... No, no lo creo así; yo más bien creo que es una palabrota... sí, pero de esas palabras viejas y significativas que ayudan a dar sentido a lo contemporáneo. Pero ¿a qué se refiere?... No sólo es palabra...

La hermenéutica está desarrollada particularmente en el ámbito de las Ciencias del Espíritu. Ya hemos comentado que su “concepto” más reducido nos dice que es el arte de interpretar textos; sólo que ahora en su ejercicio transformativo y comunicativo, es un arte de interpretación como transformación de un todo, buscado en tres direcciones: aseverar (*expresar*), interpretar (*explicar*) y traducir (*ser intérprete*). Es ese manifiesto que lleva un anuncio, transfiere un mensaje, transmisión y mediación de lo mediato, inmediato y de lo histórico, es producto de la identidad de quien la crea, donde está presente el ser que la produce, creándose y recreándose en su propia interpretación.

Pero ¿qué tenemos que ver nosotros con esta palabra?, ¿no tendría que ver más con algún intérprete como *Juanga, Chente* o *Luismi*, o a lo mejor con un intérprete-traductor de idiomas? Así parece, y de eso precisamente dialoga la hermenéutica –porque parece tener vida propia–, de la extraña faena de hablar e interpretar, de reducir y de negar lo que escuchamos, miramos o hablamos en el sentido empírico de las ciencias exactas, conveniencias sociales y políticas dominantes; de esta razón hermenéutica, que se encuentra involucrada dialógicamente en el modo de ser propio del ser y de los seres del mundo, esto que emana en cada gesto, mirada, movimiento, palabra, respiración... **EL LENGUAJE**.

Pues ¿no que era interpretación? Efectivamente –Duque lo dice¹⁹, la interpretación tiene que ver primordialmente con el lenguaje, por eso Heidegger y Gadamer, relacionan la experiencia hermenéutica con el universo del lenguaje, del *logos*, por los usos de interpretación en el lenguaje cotidiano, digámoslo así, es la cosa que le saca colores a las cosas, interpretar sentimientos, música, sueños, viajar y vivir si es preciso, en el mundo de la magia y de la fantasía –no de explicaciones desde la perspectiva teológica de lo divino–, comprender o malentender, equivocar o errar la expresión del propio lenguaje y así, romper con lo metafísico de la verdad absoluta, “lenguaje como palabra, la palabra como concepto, como crítica, como reflexión, [...] en su interior se entreteje y se evidencia, el sentido y el significado de las cosas; cristal que traduce el sentido y el significado de las imágenes para ser leídas y valoradas

¹⁹ Cfr. Duque, F. *Op. cit.*

[...] para dejar de ser experiencia virtual y consolidarse como experiencia real”²⁰.

En realidad, todos hacemos y ejercemos hermenéutica en nuestra vida cotidiana, al decodificar el lenguaje que utilizamos para comunicarnos, al interpretar lo que alguien nos dice, al no entender la clase de matemáticas o al entender lo que otro me dice como quiere entenderlo. Sólo que la razón hermenéutica va más allá de la apropiación de esa verdad absoluta de interpretación que acostumbramos, donde sólo mi razón puede tener razón; razón de dominio, como única verdad, pues en la hermenéutica la verdad existe como eso que sabemos presente y no podemos tocar, mirar o palpar, está en el aire; hacemos manifestaciones de mi verdad, que difiere de la verdad del otro, porque esa verdad absoluta existe sólo en sí y su propia dimensión.

El hombre ha creído en la verdad como un continuo cerrado, y ella “es contradictoria, ella coloca al sujeto en aporías sobre la relación entre su deseo y el sentido de la verdad, lo coloca entre el bien y el mal [...] y nos coloca en la imposibilidad de comprender el propio vacío de la verdad”²¹; podemos decir entonces, que va mas allá, porque la hermenéutica no enclaustra el simple afanarse en la búsqueda de una verdad obstinada y necia. Heidegger lo expresa²² abiertamente, hacer hermenéutica, es un análisis de la existencia, de la vida misma, comprenderla y entender-se con las cosas y con nuestro propio ser, en sus propias palabras una *Analítica existencial*. Y, es aquí que el “lenguaje es un constituyente de identidades y significados, entre ídolos, fetiches, mitos o

²⁰ Pérez, C. “Instrumentos psicopedagógicos (hacia una concepción hermenéutica)”, en Meneses, G. **Nuevas aportaciones al discurso y el sentido de la Orientación Educativa**, Lucerna DIOGENIS, México, 2002, p. 215.

²¹ Mata, V. **Voluntad de olvido. Cuerpo y pedagogía**, Lucerna DIOGENIS, México, 2006, p. 33.

²² Heidegger, M. *Op. cit.*

experiencia real, concreta y crítica que lleva al hombre a constituirse en hombre, *ser en-sí para-sí*²³, posibilitándole interpretación, al interrogar, descubrir, describir, analizar, criticar o crear.

El lenguaje es una presentación de lo que “soy”, es un intermediario y mediador entre lo material y lo espiritual, comunica dos interiores entre lo que se dice de algo y es la voz de alguien cuando se dirige a la otredad por medio de signos prefabricados y entendidos para cierto grupo social; cada signo toma un significado establecido por ese grupo, pero cada ser le da su propio significante, que se refiere al sentido que le damos al lenguaje, él designa siempre algo, bueno o malo y existe sólo porque le damos ese sentido que emana del significado ya previamente aceptado (Wittgenstein). El lenguaje legitima y deslegitima, devela y revela, mistifica y desmistifica... *RECONO-SE*, rememora, inventa e imagina. “Gadamer afirma, que sólo el centro del lenguaje por referencia al todo de cuanto *es*, puede mediar la esencia histórica-finita del hombre consigo mismo y con el mundo”²⁴. “Es algo que ha de ser reformulado a cada instante, y que trasparece sólo a través de las obras y manifestaciones de los individuos”²⁵.

Lenguaje..., *humana piel de la palabra*..., como enuncia Duque. Y ¿qué son las palabras sino fragmentos de un campo semántico, y que sin embargo, transgreden y delimitan al hombre y su mundo? Como buenas hijas de Hermes, van de un sitio para otro, se traducen y trasladan mutuamente, ellas no significan nada por sí solas, su significado recae siempre en otro significante, la

²³ Pérez, E. *Op. cit.*, p. 216.

²⁴ Gadamer, H. G. citado en Esteban, J. **Memoria Hermenéutica y educación**, Biblioteca Nueva. Madrid, España, 2002, p. 132.

²⁵ Duque, F. *Op. cit.*, p. 40.

sorpresa nos deja sin palabras, los nervios hacen que olvidemos las palabras y nuestras emociones hacen que las palabras jueguen con nuestra razón-acción.

Y, entonces, siguiendo al mismo autor, ¿para qué complicarnos la existencia con esa cosa extraña llamada “Hermenéutica”?... Porque su lenguaje es el de la paradoja –interpretación de una actitud crítica inconforme– y la alegoría, la retórica y la significación. Quizá sería mejor trabajarla desde fuera, como cosa, como ciencia, como en la lingüística y la semántica, que funcionan como ciencias exactas de la lengua y el lenguaje, clasificando a lo sígnico, en estructuras del lenguaje. Pero, ¿es nuestro ser algo delimitado y sistemático? ¿Puede acaso explicar-*se* y desarrollar-*se* como patrón de costura, sin posibilidad de cambios, como un todo mecánico y generalizado donde todo es interpretado de la misma pre-forma? No, cada *ser*, es un mundo de posibilidades, en donde cada uno le da su propio uso, significado y sentido a lo que le acontece; el lenguaje no es una lista de verbos prefabricada, *es* la misma praxis de cada verbo que hermeneutizamos. “Hablar –dice Gadamer–, es buscar la palabra, encontrarla *es* siempre una limitación. El que quiere hablar a alguien, lo hace buscando la palabra, porque cree en la infinitud de aquello que no consigue decir y que precisamente porque no se consigue, empieza a resonar en el otro”²⁶. Desde esta semblanza, la hermenéutica responde al abandono represor de la formalización lingüística y la terminologización del *logos*.

La palabra *es* la abierta esperanza que se apoya en el pasado y la infinitud de ser siempre novedad (lenguaje y tiempo, el lenguaje siempre remite detrás de sí mismo y detrás de la función expresiva que él presenta en su contexto histórico, pasado, presente y futuro), posibilita fracaso y, por ende, trascendencia del propio existir, “las palabras son enigmas que producen vida y

²⁶ Esteban, J. *Op. cit.* p. 138.

muerte. Se ligan con la quietud y con la inquietud, son fijeza y movimiento, historia y calma, vehículos del pensamiento y de lo impensado”²⁷.

El lenguaje se dice a sí mismo y le da sentido al *Yo* en cuanto otro para el otro; todo está primordialmente en él, hasta lo inexpresable. El lenguaje *es* la “*casa del ser*”, como mundo de posibilidad de habitar, de dar espacio y tiempo, interpretación y sentido de nuestro decir y hacer. Ya lo resalta “Heidegger, que el *ser* no *es* un *ser*, sino *un poder-ser*. Porque mi existencia está en cada caso lastrada por acontecimientos, pero no estoy abierto a proyectos”²⁸, lo que me hace *poder-ser* aquí y ahora como *debo ser*. *Yo no soy... estoy siéndome*. El lenguaje de mi *ser* posee la virtud de la reflexividad, del pensar y cuestionar lo que soy y lo que he sido, mirar mi contexto histórico que determina lo que estoy siendo.

Seguramente recordaremos el círculo hermenéutico, *comprensión-interpretación-aplicación*. Este círculo no *es* una cierta forma del conocimiento, *es* la expresión de la existencia previa del *ser*, es decir, no funge como base metodológica de las ciencias del espíritu, *es* la base misma del *ser*, pues es el propio *ser* quien reflexiona, dialoga y crea su contexto, su cosmos, su lugar en su mundo y su realidad en sí mismo, donde se niega y fracasa y en este fracaso sólo confirma su existencia, perceptibilidad y trascendencia.

El *ser* interpreta, se desvela, se construye; *es* una proyección, se alía al futuro, al porvenir, a la búsqueda de respuesta, guiado por los prejuicios – vive en el círculo hermenéutico–, mismos que se modifican conforme a su

²⁷ Meneses, G. **Orientación educativa, discurso y sentido**, Lucerna DIOGENIS, México, 1997, p. 7.

²⁸ Duque, F. *Op. cit.*, p. 41.

interpretación y comprensión, acomodando, asimilando y adaptando la existencia de su propia existencia, yace como hermenéutica (entendimiento) del sopesar los pros y contras que propulsan un proyecto vital de comprensión de la diferencias del todo. “Esta interpretación-comprensión, esclarecedora a la vez que generadora de sentido, aparece como sustento de la aprehensión de realidad, de la conceptualización del mundo: la precondition a la vez que la resultante de la transformación por la praxis social del mismo”²⁹, el hermeneuta vive de la diferencia de pensar, sentir y actuar, porque sabe que la posibilidad de que el otro tenga razón *es* una posibilidad similar a la suya y he aquí el alma de la hermenéutica: ella “no pretende en absoluto fundamentar nada porque para empezar, una de su tareas más importantes, es la de la crítica del fundamento”³⁰ vago y explicación concreta de la verdad absoluta por vía de la duda. Dudar es preguntar-se, la pregunta es en todo caso, interpretación.

La hermenéutica abre senderos de diversidad y multicultural, no discriminativa y propositiva, nunca impositiva; interpretar *es* vislumbrar nuestras expectativas frente a un mundo de posibilidades y realidad, de las que somos responsables y quizá no creadores, pero eso permite el preámbulo de un círculo que jamás se cierra ni permanece lineal, esto hace posible la interacción formativa del *ser*, del *otro* y de su existencia en la realidad distinta de cada uno en el mundo... renegando-*se* y reafirmando-*se*, naciendo y muriendo cada vez...

*La hermenéutica tiene su propia historia...
Le toca contarla y a nosotros sumergirnos en su círculo....
Porque esta historia siempre continuará....
La hermenéutica permite trascendencia...*

²⁹ Hoyos, C. A. **Format(i)o...** *Op. cit.*, p. 12.

³⁰ Duque, F. *Op. cit.*, p. 67.

1.1. HERMES... SUS MUCHOS OFICIOS Y LA BASE DE LA HERMENÉUTICA

*“Bastardo de sutil astucia...
Heraldo diplomático...
Dios de la palestra...
Conductor de almas...”*

Carlos García Gual

Dios Hermes... Dios de los múltiples oficios... haz que mi negocio prospere... tú que todo lo puedes, ¡Que me llegue chamba... Que tus sagrados instrumentos iluminen los míos para ser el mejor en mi trabajo...!

Carpinteros, herreros, plomeros, albañiles, etc., estarían dichosos de tener un Dios a quien pedir y orar por su bienestar; el cuarto poder, el eclesiástico, lo estaría aún más por poder ejercer un dominio mayor sobre los creyentes y poseedores de fe divina, pero... qué pena decepcionarles... no se trata de un Dios manipulado por lo teológico del cristianismo y catolicismo, aunque la labor de ese Dios podría compararse con la labor que ejercía el arcángel Gabriel, y mucho menos sus muchos oficios van dirigidos y encaminados a ese tipo de trabajos, aunque...

Hermes... Dios griego, juguetón y versátil, y sí, por supuesto, tiene todo que ver con la hermenéutica, tiene algo que ver con intérprete – hermenea – y mensajero, así como ladrón, mentiroso y mercader, el dios del comercio, es intermediario; él inventó el lenguaje y la palabra. Hermes no es un dios dialéctico, él brinda a cada parte lo suyo, es portador de buenas y malas, traductor que engaña para permitir la duda, el error y el fracaso, quizá por todo

ello sea el dios de la Hermenéutica; si profundizamos, la hermenéutica resulta ser ladrona y mentirosa en cuanto a interpretar lenguaje, ideas o textos, la vida misma; e implícito aquí las bases y principios en las que se desarrolla y trabaja.

Hermes se desplaza con gran celeridad, con pies alados que le permiten viajar de un lugar a otro llevando y trayendo con él, lenguaje como expresión y como propagación.

Todo esto suena a fantasía, a absurdos, pero por qué no mirar un poco a la mitología y el politeísmo del mundo antiguo, un mundo atractivo y divertido que reflejaba aspectos profundos de la realidad, eso nos ayudaría a interpretar mejor...

Hermes fue popular entre los atenienses y los griegos, hermano de Apolo, pero no por eso altanero, más bien variado y multifacético, tal vez no tan grandioso como Zeus y Atenea, pero sí un dios de religiosidad popular un tanto familiar. Él poseía astucia y movilidad, conducía las almas quizá gracias a su varita mágica (caduceo) como las de las hadas, sus sandalias aladas mejores que las zapatillas de cristal de la Cenicienta y su sombrero amplio de peregrino.

Él es un dios bastardo, fue hijo de Zeus y de una ninfa de Arcadia llamada Maya y ha ascendido a Dios de primera categoría por méritos propios.

El *Himno Homérico de Hermes* (texto que habla de este dios y que data del siglo VII a.C.) cuenta la perspicacia y suspicacia que tuvo Hermes, cuando de recién nacido se escapó de la cuna, mató una tortuga y construyó la primera lira, y robó 50 vacas blancas que pertenecían a Apolo; de una manera peculiar

hizo que las vacas caminarán hacia atrás, empujándolas y moviéndose en zigzag borrando las huellas con unos zapatos a los que ató ramas.

Cuando Apolo –Dios de la sabiduría– dio cuenta de lo sucedido, dio con el niño en su cuna, le cuestiona y con voz propia Hermes le contesta –ya que también hablaba desde pequeño– que cómo puede pensar que él había hecho tal cosa siendo tan pequeño; y cuando Apolo estaba ya muy irritado Zeus interviene para calmarles, de pronto Hermes comienza a tocar la lira y con su música encanta a su hermano Apolo, cuando el otro va a agredirle le regala la lira; de esta forma tan seductora ablanda el corazón de Apolo, quien decide que la lira y la música valen más que las 50 vacas y se las obsequia a Hermes además de darle un cayado de oro para que las guarde.³¹

Este relato resulta trascendental, porque a partir de ese momento surge una gran amistad entre ambos dioses, así que Hermes con toda la astucia que le caracterizaba (virtud muy estimada entre los griegos), pide a su hermano que le dé gloria y un rango noble entre los demás dioses, siendo posiblemente a partir de ese momento que Hermes se consolida como un *gran* Dios. Esto es sólo un vistazo de los alcances ingeniosos y poderes, digámoslo así, de manipulación, pero no violenta sino de gracia, de engaño sutil y robo, que Hermes ejerce sobre los que le conocen.

No todo resulta ser miel para Hermes, porque debido a sus muchos oficios, él tiene que desempeñar ciertos trabajos que llegan a cansarle, y harto de ello, expresa la queja a su madre por todas esas labores que debía realizar y añade que hubiese preferido haber sido vendido como esclavo en el mundo de

³¹ García, C. “Hermes, un Dios de muchos oficios”, en **Antiqua III**, en, <http://antiqua.gipuzkoakultura.net/pdf/gual3.pdf>.

los hombres, a ser un dios de esta manera (Luciano en el libro, *Diálogo de los Dioses*). Entre las labores que estaban a su cargo, estaba el ser inspirador de los oradores, así que tenía que estar presente en las asambleas y como además era el patrón de los luchadores, también debía asistir a los gimnasios.

Hermes es un niño prodigio, astuto ladrón, sonriente y bribón, peregrino y escurridizo, pero, dice Carlos García Gual, es ante todo el “Dios de la comunicación, el de los pasos difíciles, el de los caminos no marcados, es el veloz y puntual recadero de los dioses, y el heraldo diplomático cuando la ocasión lo requiere; es el dios de la palabra persuasiva”³².

Además, Hermes tuvo amores, amores tan extraños y curiosos como él, y frutos de ese amor, hijos, uno de ellos, el más famoso y característico, el que representa en nuestros días “el demonio cristiano”, resulta irónico o tal vez causal...

Hermes el multifacético, desde la manera de representarlo en las pinturas arcaicas hasta las labores que desempeñaba, como la intervención a favor de Ulises en la Odisea, la fabricación de la primera mujer llamada Pandora, hasta el “Hermes trimegistos”, patrón de toda la literatura de magia y misterio que se elabora en el “Egipto Helénico”.

Hermes abarca mil imágenes distintas y es el único de los dioses griegos al que se le representa en época antigua sin cuerpo. Detrás de estas facetas, los griegos simbolizan un aspecto de la realidad que merecía elevarse a lo divino y “no se trata sólo de una indagación en la mitología, sino más bien un intento de ahondar en la configuración de este mundo religioso (Helénico) y del sentido

³² *Idem.*

de una figura tan rara como ésta”³³. Es un dios muy antiguo que se vislumbra desde tablillas micénicas del siglo XV al siglo XII, tablillas procedentes de los palacios de Nosos, Creta, Pilos y Tebas.

Será su persuasión, lo que lo lleve a significar lo que significa dentro de la Historia de la mitología griega. Su astucia y la persuasión, son sus fuerzas más importantes y cabe decir, que esa persuasión del Dios de los múltiples oficios, está ligada al mundo de la palabra. En palabras de García Gual, “se trata del dios protector de los buenos encuentros y de la elocuencia persuasiva”.

Hermes... Digno Dios, en el cual la hermenéutica, como hemos podido interpretarlo, forma sus fundamentos y sus bases, asociándosele directamente con ella. Vivimos en la hermenéutica y su círculo del comprender; así que, como lo expresa Gilbert D, “Hermes es la gran divinidad de nuestro siglo, porque es el dios de la palabra, el lenguaje y la comunicación”, tres grandes bases que representan y enmarcan la razón hermenéutica.

Por infortunio, esta razón hermenéutica y la divinidad influyente del Dios Hermes, se desmorona en esta era, donde la dominación de los medios de comunicación, sus palabras ocultas, su lenguaje oscuro y vano y sus trasfondos de manipulación violenta-pasiva, es lo predominante... La idea de Hermenéutica y los oficios de Hermes, sólo se toman en el preámbulo falaz de la interpretación del engaño malicioso...

³³ *Idem.*

*Pero esa es otra Historia...
que interpretaremos más adelante...*

*Esto no resulta ser un adiós.... Sólo un Hasta luego... Un Hasta siempre
Ahora sólo nos resta decir...*

*Todos llevamos un Hermes dentro...
Pero detrás de un gran formador...
Debe haber siempre un gran Hermes...*

1.2. LA HERMENÉUTICA TOMA FORMA: DE ARISTÓTELES A GADAMER

“Hermenéutica... expresión del pensamiento... explicación... interpretación de sí mismo... Al comprender el mundo, también se comprende la propia existencia”

Mendoza Y Heidegger

La hermenéutica comenzó a desplegarse, ella cuenta su propia historia, orígenes míticos, razón de vida, horizonte de comprensión crítica, posibilidad...

Una voz hace eco, una voz que comienza la historia, voz griega, voz de anuncio que escucha, condición para la interpretación del sentido existencial de la corporalidad, que se abre al futuro.

Llegó ese momento tan ansiado...

La época alejandrina detonó la pauta, dio apertura a la hermenéutica, Aristóteles, la antigua Grecia, es aquí donde se reducen las pretensiones de verdad, la retórica camina junto a ella, por el lado de la hermenéutica, la comprensión de los discursos, por el de la retórica, la técnica de la producción de los mismos, una estructura activa del lenguaje donde el intérprete introduce nuevas formas del sentido del lenguaje. Aquí la hermenéutica en primera instancia, significa traer la novedad del mensaje, es decir, “la hermenéutica griega retoma los principios del papel activo de interpretante, [...] no surge como una teoría de la recepción pasiva, sino como una práctica de la

transmisión activa como mediación de lo dicho”³⁴, la relación entre ética e interpretación que proviene del pensamiento socrático, donde sentimiento y espíritu dan esperanza a las eras por-venir.

En Sócrates encontramos cómo los métodos retóricos se complementaban con el método alegórico, que data de la sofística y el estoicismo, el cual pretendía adaptar los mitos arcaicos, al contexto de una sociedad distinta a la que los generó, a dicho de darle una interpretación alegórica, emanando así uno de los principales problemas de la hermenéutica, donde el intérprete tiene la misión de que lo enunciado por generaciones pasadas tome sentido en las generaciones presentes.

Aristóteles dio un avance trascendental respecto a esto, por medio del uso del método hermenéutico y su relación con la ética y la intervención de la *phrönesis*, como el saber, pero limitado y conciente de sus límites; pensamiento humano, atributo del hombre conciente de su condición y manifiesto moral, limitándolo al deseo de conocer sin rivalizar con los dioses, mostrando en tarea hermenéutica cómo el interprete se confronta con la tradición para intentar explicar sus acciones en la situación concreta, ejerciendo una interpretación crítica donde reconoce la necesidad de la tradición, como un criterio en la aplicación de la interpretación de nuestro actuar presente y futuro, lo que sería en nuestro ahora, Lenguaje y Tiempo, Círculo del comprender, Historia efectual.

³⁴ Mendoza, V. “Hermenéutica crítica”, en **Revista Razón y palabra** N° 34, México, Agosto-septiembre 2003, p. 37.

Al final de la época aristotélica, se pierde poco a poco el sentido activo de la hermenéutica, encerrándose sólo en la búsqueda de la verdad en el sentido epistemológico.

Ya hacia la Edad Media, en la exégesis de la sagrada escritura, la interpretación sufre un cambio radical, pues toma un significado unívoco justificado en el presupuesto de una interpretación meramente espiritual-teológica, que permitía un solo sentido interpretativo, dando lugar a que la hermenéutica le diera énfasis al uso del análisis literario histórico, para la búsqueda exclusiva en ese sentido (espiritual-teológico). No se puede afirmar que todos los hermeneutas sostuvieron este método, pero sí una gran parte, que ayudaba a legitimar la jerarquía eclesiástica, uno de ellos Agustín de Hipona, quien en sus trabajos sobre el tiempo lineal aborda la univocidad exegética, negando el sentido para otras formas de pensar, valor normativo dogmatizado que perduró al final del medioevo.

Con la llegada del Renacimiento, llegan también nuevas formas de interpretación con el Humanismo, una nueva praxis que resignifica el sentido de lo humano regresando a la libertad de interpretación fuera del dogma, innovando los contextos de los modelos retóricos, dirigiéndose hacia la simbólica del texto y el desarrollo de estudios de Filología; y, con esto, una nueva praxis de la hermenéutica. Sin embargo, un modelo hermenéutico cerrado se impone nuevamente a esta forma de interpretación, donde la ciencia exige una desmitificación del pensamiento, y el signo sólo se comprendía cuando se realizaba un uso pragmático de él, desentrañando un vínculo inseparable entre hermenéutica y pragmática.

Ante estas formas de interpretación tan cerradas y limitadas, el romanticismo del siglo XVIII, buscó un retorno a la tradición como comprensión del pasado, y una hermenéutica donde el lenguaje es concebido no sólo como visión del mundo sino como su fundamento, postura recuperada por Scheleiermacher, quien propone una comprensión reflexiva para ir más allá de los niveles restringidos de univocidad del lenguaje.

Para Scheleiermacher, la interpretación tiene que vislumbrarse como un horizonte de temporalidad, explicando cómo la intención del autor se comprende ampliamente si conocemos la psicología y el espíritu de él y de su obra. Sostiene además, que toda interpretación deberá realizarse con base en el *círculo hermenéutico*, considerando que la hermenéutica no se ejerce sobre particularidades, sino sobre la totalidad. Scheleiermacher, considera que el análisis comparativo es un elemento privilegiado de la hermenéutica y menciona que la multiplicidad de los significados, están en el intérprete y su pragmática y no en el texto, siendo ésta una explicación del sentido y del espíritu.

Algo relevante en este autor, es que nos habla de que el modelo tradicional tiene que ser criticado por suponer la incomprensión como accidente de la comprensión, tomando a la incomprensión como punto de partida y así también como sentido de distinción del otro, donde se comprende la existencia también dentro del lenguaje del otro; develando así, una de sus principales aportaciones a la hermenéutica de nuestros días, que va en el sentido de aplicación hermenéutica a todas las acciones humanas, no sólo al texto.

Scheleiermacher establece un nuevo concepto de crítica a la hermenéutica del romanticismo, pero sus aportes aún no eran suficientes, el positivismo se imponía fuertemente a todos ellos, debido a que el espíritu burgués privilegiaba la racionalidad instrumental en toda actividad, el conocimiento enciclopédico queda minimizado, dando preferencia a las ciencias de la naturaleza y sus logros estructurados de la razón. Es de esta manera como Dilthey, seguidor de Scheleiermacher, propone una división entre ciencias de la naturaleza y *ciencias del espíritu*, donde las primeras trabajarían con los métodos de explicación, y las segundas con los métodos de comprensión, en todas las dimensiones que constituyen cada individualidad.

Sobre la base del desarrollo de las ciencias del espíritu, Dilthey considera que el proceso de comprender abarca la totalidad de la vida y que, por ende, “la hermenéutica no es una mera técnica interpretativa, sino que atañe a la filosofía y al ser humano en general”³⁵ – ya trabajada por Scheleiermacher –, y que no sólo incumbe a la vida académica o intelectual, sino a la misma comprensión de vida del ser humano, es decir, comprender-se – más claro: una universalidad de la comprensión.

Manifiesta una naturaleza humana común, donde se transfiere la utilidad del intérprete a un mundo histórico diferente, un mundo donde el creador y el intérprete participen de un mismo proceso y tiempo, y pueda darse de esta manera, una mejor comprensión; propone también una conexión de saberes, armonía del mundo sostenida por una conexión universal que no se acaba y a la cual se accede por medio de la praxis interpretativa.

³⁵ Dilthey, W. **Dos escritos sobre hermenéutica. El surgimiento de la hermenéutica y los esbozos para una crítica de la razón histórica**, Istmo. Madrid, España, 2000, p. 44.

En lo que respecta al círculo hermenéutico, Dilthey expresa que no es un círculo cerrado ni lineal, en otras palabras, que se recorre infinitamente; su raíz viene dada por la pertenencia del intérprete a la historia misma que se propone comprender, la comprensión es siempre en algún sentido, y se parte de alguna idea previa, que se puede conocer más a fondo con base en sus componentes, y es la posibilidad misma de nuestra existencia, idea que desarrollaría con más énfasis Heidegger.

Estas consideraciones de interpretación, tanto la de Scheleiermacher como la de Dilthey, proponen una nueva cosmovisión del conocimiento científico, que busca romper con el privilegio del paradigma positivista y volver a la filosofía y su aplicación al campo de la Historia, Ética y Cultura, así como reconocer que se enriquecieron las perspectivas con relación a los fundamentos epistemológicos de este conocimiento.

A principios del siglo XX, se recuperan las tradiciones en lo que al campo de la teoría del lenguaje se refiere, pero los planteamientos del capitalismo, racionalidad, cientificismo y lo positivista, terminaban por imputarse; así que Husserl se esfuerza por superar el dogmatismo de una visión objetivista del saber, con su *Fenomenología*, que es una filosofía de la experiencia a partir de la cual el mundo recibe un sentido, partiendo de lo que llama *epoché*, el ejercicio de poner entre paréntesis o suspender cualquier forma de juicio sobre los fenómenos o las experiencias³⁶.

³⁶ Husserl considera a la realidad como *apodíctica* y *eidética*, entendiéndolo por lo primero una esencialidad universal, lo específico de la cosa; y, por lo segundo, la ciencia pura del fenómeno en términos intelectuales.

Husserl desarrolla su fenomenología como contraposición a la tesis neopositivista, fundamentando que el sentido de los hechos y de las palabras no se agota en la singularidad concreta; el mundo es la instancia trascendental (condición de posibilidad) a la que toda experiencia singular remite y, asimismo, esta experiencia implica al ser en un “*a priori universal concreto*” del conocer y comportarse. Establece una correlación entre hombre y mundo, y permite fijar las condiciones de posibilidad de la ciencia, la acción y de lenguaje.

Husserl considera que todo comprender científico o no, presupone una precomprensión del mundo, articulada de antemano lingüísticamente.

Él habla de horizontes, como una perspectiva global de sentido que predetermina el significado y el sentido específico de cualquier hecho o palabra. El sentido y el significado están predeterminados precisamente por su horizonte de donación, y poseen un significado ya constituido en y por la vida cotidiana.

Husserl visualiza al horizonte como un mundo circundante (*unwelt*), como, una posibilidad de la experiencia de lo concreto, donde el intérprete se enfrenta al problema hermenéutico como cuestión previa en torno a ese mundo y su sentido; porque habita y se desarrolla en él, el lenguaje forma parte de ese mundo, “el lenguaje es componente de la condición histórica cultural del hombre, experiencia precategórica y precientífica, ingrediente del mundo de la vida”³⁷.

³⁷ Herrera, D. **Fenomenología y hermenéutica**, Facultad de Filosofía, Universidad De Santo Tomas, Bogotá, Colombia, 2003. p. 13.

Las aportaciones de Husserl, dan pauta a la *Hermenéutica Contemporánea*, que “intenta una interpretación comprensiva de lo real como lenguaje, el cual implica un sentido simbólico de carácter humano”³⁸.

Esta hermenéutica contemporánea va constituyéndose con las aportaciones de los autores que hemos señalado, comenzando por Aristóteles, hasta Husserl como guías y precursores, y que con Heidegger y Gadamer toma forma y se consolida como tal gracias a sus planteamientos.

“Heidegger y Gadamer, propuestas insolubles que se plasman a lo largo de este proyecto crítico, con miras a una hermenéutica de la pedagogía formativa”:

Heidegger con su tesis acerca de *ser y tiempo*, el cual podía verse de manera inseparable del *lenguaje* —como ya hemos mencionado—; y, por supuesto, de la relación entre estos tres elementos con el contexto histórico, es decir, la interpretación de ser, verdad e historia, a partir de la temporalidad absoluta, sin prescindir del círculo del comprender, manifiesto de la *Analítica existencial*.

Gadamer, por su parte, con su proyecto de la *teoría de la experiencia*, inscribe una teoría de la experiencia real que rompa las limitantes científicas y libere al pensamiento para que se abra a la experiencia hermenéutica, a la comprensión como acontecer del sentido (Domingo Cía Lamana)³⁹, con ayuda de lo que él llama *Historia efectual*.

³⁸ Garagalza, L. **Introducción a la hermenéutica contemporánea. Cultura símbolo y sociedad**, Anthropos, Madrid, España, 2002, p. 1.

³⁹ Cía, D.

Heidegger y Gadamer enfocan y trabajan a la hermenéutica como una autocomprensión, connotación explícita de *la comprensión del propio ser como ser en el mundo*, pero esta comprensión puede darse gracias al círculo hermenéutico del que hemos hablado en repetidas ocasiones y que es justamente Heidegger quien lo resignifica, adecuándolo al “*ser-en-sí*”, del “*ser ahí*”, preparándose para constituir “*el ser en el mundo*” como “*modos de ser*” de éste, desde una perspectiva ontológico-fundamental.

Heidegger, trabaja con base en la analítica existencial del “*ser ahí*”, a modo de “*el ser en el mundo*”, mundo “*para él*” y el mismo “*ahí*”, que sólo puede darse en el *encontrarse* y *comprender* y en el cual debe permanecer en un “*estado de abierto*”, pero se trata de ese “*abrir*” peculiar de los sentimientos y en el cual debe estar conciente de su existencia en el “*ahí*”, permaneciendo en un *estado yecto*, yecto como sugerir la facticidad de la entrega a la responsabilidad, en concreto, “*es el que es*” y ha de “*ser abierto*” en el encontrarse del “*ser ahí*”.

Lo que designa ontológico en el término encontrarse, es sencillamente el estado de ánimo, lo que hace posible el “*estar ahí*”, los sentimientos, los cambios de humor, y sólo ese estado de ánimo, brinda el poder de abrir, pero no en la condición de mirar el estado yecto, sino como versión y a-versión.

Así, el *comprender* es siempre afectivo, y aquí reside existencialmente la forma de ser del “*ser ahí*” como “*poder ser*”, el estado de abierto es la significatividad, la significatividad de poder algo, el ser posible para mí, no para lo aún no real y lo nunca jamás necesario.

El comprender del “*poder ser*” que significa (se abre), es una posibilidad que está determinada por el encontrarse, el “*ser ahí*”, es “*ser posible*” entregado a la responsabilidad de sí mismo, es *posibilidad yecta*.

Más claramente, el “*ser ahí*” es comprendido y sólo por eso puede extraviarse y desconocerse, pero como el comprender está determinado por el encontrarse, es entregado a su estado de yecto y por consiguiente a su posibilidad yecta, encontrarse y comprenderse en sus posibilidades, un “*poder ser*”.

Encontrarse y *comprender*, por lo tanto, caracterizan en cuanto existenciaros, el estado de abierto original del ser en el mundo. El encontrarse da la posibilidad de comprenderse y la comprensión del ser es siempre comprensión del mundo. En esa comprensión del “*ser ahí*” como “*poder ser*”, tiene la posibilidad de desarrollarse, y ese desarrollo es la *interpretación*; en ella el comprender se apropia comprendiendo lo comprendido, interpretar no es el tomar conocimiento de lo comprendido, sino el desarrollo de las posibilidades proyectadas en el comprender.

La *interpretación* se basa en un “*tener previo*”, que retoma y sintetiza lo tomado en ese “*tener previo*” de acuerdo con una determinada posibilidad de interpretación; pero una interpretación jamás es una aprehensión de algo dado, llevada a cabo sin supuesto. El estado de abierto en la interpretación es el sentido comprensor que abarca la armazón formal de aquello que es necesariamente inherente a lo que articula la interpretación comprensiva.

Toda interpretación tiene que haber comprendido ya lo que trate de interpretar.

El círculo del comprender, no es un círculo en el cual se movería una cierta forma de conocimiento, es la expresión de la existencial estructura del previo peculiar al “ser ahí” mismo, la interpretación comprensora del “ver en torno”, el “cómo” hermenéutico-existencial; que, por consiguiente, exige un planteamiento *Histórico-efectual*, donde Gadamer propone con argumentos sólidos, que toda investigación y conciencia metódica de la misma debe sustraer una reflexión profunda de la conciencia histórica, una exigencia teórica conciente de sus limitantes y problemáticas.

La *historia efectual* determina, con base en la comprensión de un fenómeno histórico, qué será lo cuestionable y objeto de investigación, ya que habitualmente actuamos sobre la línea de la inmediatez, rezagando los elementos reales que hicieron posible este fenómeno, digamos que se convierte en un fenómeno inmediato que se entiende como un todo verdadero, pero que obviamente es infundado; mantener una conciencia histórico-efectual, es un momento intransferible de la realización de la comprensión, representa una conciencia de la situación hermenéutica.

Podríamos interpretarlo así, la situación como horizonte, visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un punto determinado; cuando se es conciente de cierta situación (horizonte), se hace permisible y permeable la apertura de nuevos horizontes, que a su vez permiten no supervalorar el influjo de la inmediatez, preponderarse a la limitación de lo fácil y valorar acertadamente el significado de las cosas que caen dentro de ellos, que en razón hermenéutica significa la obtención del horizonte correcto para las cuestiones que se refieren a la tradición, por medio de una comprensión histórica que incluye apropiarse y representarse así lo que se quiere comprender en sus verdaderas medidas, sin malentendidos respecto al significado de sus

contenidos; digamos que se forma una conciencia histórica de ver el pasado en su propio ser, reconstruyendo su propio horizonte.

El proyecto de un horizonte histórico es, entonces, un momento en la realización de la comprensión, que no es acceder a la autoenajenación de una conciencia o idea pasada, sino, más bien, una recuperación y reacomodación en el propio horizonte comprensivo del presente y su *aplicación*.

Como podemos constatar, las bases de esta hermenéutica contemporánea no desacreditan lo científico, más bien lo admiten trabajando honestamente con él, adquiriendo sin más, el compromiso de la comprensión de todo lo que al ser se enfoque, una analítica existencial y temporal del “*estar ahí*”, donde la comprensión constituye no sólo los modos de comportamiento, sino el modo de ser del propio “*estar ahí*”, abarcando su experiencia del mundo y su contexto histórico, una teoría de la experiencia real, que es el pensar, entenderse y comprender, lo que conlleva reflexionar, cuestionar, negar, perder, recuperar, y adecuar, para poder aplicar.

Comprender e interpretar —ya sea textos o la vida misma—, no sólo tiene una visión científica, ello pertenece a la experiencia humana del mundo. El fenómeno de la comprensión, tiene validez dentro de la ciencia, pero se resiste a ser transformado en un método científico⁴⁰.

La hermenéutica contemporánea, abre la praxis del círculo hermenéutico del comprender, abre horizontes de sentido frente al ser, y el ser que ejerce una praxis del círculo de la comprensión, es sensible a la *otredad* frente a uno mismo, ponerse en el lugar del otro para poder entenderlo, entender-se, entender-nos,

⁴⁰ Cfr. Gadamer, H. G. *Op. cit.*

no como conjugación del verbo entender, sino como comprensión del diálogo que somos, el cual no tiene fin. La hermenéutica permanece en “estado abierto”, en “estado yecto” y da una “posibilidad yecta”.

De esta manera, la hermenéutica se inserta en la modernidad a través de las aportaciones de la cultura griega, pasando por el romanticismo y todas sus complicaciones, pero es gracias a ello, que trasciende y se ha conformado en lo que es, ese paso a paso, muestra como capítulo de serie televisiva un largo tránsito, un legado teórico imprescindible que la hacen posible: “Una Hermenéutica más firme, más amplia, más sustentada y más nítida.”

*La Hermenéutica enfrenta sus propios problemas...
Pero jamás se verá limitada por ellos...*

Ella permanece en su círculo y brinda la posibilidad de adentrarse en él,

La Hermenéutica se construye cada vez...

1.3. PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS DE LA HERMENÉUTICA

“La despiadada fuerza de la razón, es esa que obliga a explicar, ordenar... etiquetar al mundo. Pero en ella nada hay”

Gerardo Meneses

Desolación y desesperanza es lo que se percibe en los sujetos, ambición desmedida se huele en la mirada del progreso, y la forma de la hermenéutica se resquebraja; ahora sus verdaderas intenciones se ocultan tras los textos que nadie siquiera mira, igual que se ocultan tras los idealismos de un mundo mejor la razón de un proyecto técnico de engaño, control desmedido y progreso de bienestar social-individualista. Ahora sólo queda la mirada incoherente y ebria de una hermenéutica de *la interpretación por la interpretación* del discurso y la práctica de lo unívoco, enclaustrándonos en una unidireccionalidad, tan objetiva de lo real y lo verdadero, tan ausente del *ser-en-sí*, tan olvidada del *ser-para-sí*, tan perdida del lenguaje mismo (Gadamer); la pérdida de valores sociales e individuales, no en el sentido teológico de la moral y la ética –ni mucho menos del empirismo positivista–, nos manosea lascivamente.

La situación actual es de dominación, la hermenéutica se transforma en arma letal del ser del lenguaje y la palabra, pues esto ya no nos dice nada de quien las pronuncia, es en el *logos* mismo donde habita el sufrimiento (Ortega) y la agonía. Lo grave se vuelve más grave cuando lo predominante es el vacío en el que cae el ser –aunque en esta postura sería meramente sujeto–, gracias a “querer expresar al ser en una colectividad que, en la uniformidad, crea imposibilidad de vínculos en tanto todo es igual, todo aparece como cerrado,

como dado, establecido”⁴¹, y como verdadero, y después cuando se *fabrica* la necesidad de estar con otros, pero sólo en la medida de lo físico, observable, palpable y conveniente, no como existencias que comparten la construcción del mundo. La uniformidad implica obediencia y ésta a su vez sumisión y represión.

El discurso de la ciencia, la técnica, la tecnología en todas sus estructuras posibles, los sistemas políticos e incluso los educativos, nos ofrece una desvirtuada y limitada versión de la verdad, regalándonos la aniquilante negación de lo humano. Para Foucault, resulta hasta peligroso la simple pretensión de prescribir la verdad, en cuanto a que en la televisión algún pseudo-político nos lee un discurso retórico del engaño, argumentando verdad; expresamente, cuando la verdad adopta la forma de la ley considerando que el decir verdadero refiere infinitud y no debe preponderar la necesidad de ejercer el poder sobre el otro⁴² y tener el poder sobre mí; los procesos y desarrollos de la racionalidad en idea de Joaquín Ortega, se han dirigido también hacia una pretensión absoluta de autodomínio.

Pero ¿por qué esto representa un problema hermenéutico? Porque de primera instancia, dentro de los principios de la hermenéutica, la tarea de la interpretación –señala Gabilondo– debe atender al cuidado de sí, la permanente atención a las relaciones de fuerza y las estrategias sociales; por otro lado, es necesaria la *otredad* en cuanto a *ser-para-sí* y *ser-para*; y, porque ineludiblemente “dotarnos de una verdad que no poseemos ni conocemos, es una verdad que nos habita, es ser capaces del arrojío de aprender, en un

⁴¹ Esteban, J. *Op. cit.*, p. 119.

⁴² Cfr. Mata, V. “El bien como sinónimo de violencia. ¿Por qué sublevarnos?” en **Temas contemporáneos en educación**. Colegio de profesores de la división académica Chalco del ISCEEM, México, 2006.

ejercicio permanente”⁴³, sin remontarnos en la idea prefabricada de esa verdad. La verdad hermenéutica es un proceso y todo un contexto histórico que se desliza a través de la mediación comprensiva de la experiencia humana del mundo, garantizando así un elemento moral del saber escuchar, dialogar y encontrarse con el otro.

“La actitud hermenéutica del sujeto contemporáneo no puede consolidarse en los anclajes idealizantes y metodológicos de la modernidad”⁴⁴, donde casi todo es válido y la utopía no tiene lugar, en este aquí que se visualiza para lo inmediato y no se permite reflexionar acerca de nuestra razón-acción.

En la modernidad, el “sujeto” se vuelve dual entre su deseo y lo establecido, eso establecido se convierte en represión, que significa una necesidad social, educativa, moral y política de adaptación al concepto de “orden” social que unos cuantos imponen, anulando y marginando la posibilidad de ser. Podríamos llamarla entonces, la modernidad de la represión, el miedo y la inseguridad de *poder-ser, para-ser*.

“El mundo del presente, se desprende de ese proyecto que se inició en la consolidación del capitalismo, [...] articulado históricamente con el liberalismo, el positivismo y la ciencia, discursos que relacionaron dimensiones económicas, políticas, filosóficas, epistémicas y gnoseológicas”⁴⁵, un proyecto de medición de capacidades para la inclusión estructurada y funcional de un sistema de sociedad, donde el sujeto es únicamente un medio para la prevalencia del

⁴³ *Ibid.*, p. 99.

⁴⁴ Meneses, G. **Nuevas aportaciones...** *Op. cit.*, p. 123.

⁴⁵ Mata, V. “El bien como...” *Op. cit.*, p. 159.

sistema capitalista. Como hemos dicho, tal modo de producción permanece vigente estableciendo parámetros y estereotipos del sujeto normal y “ser buena persona”, trabajadora e inteligente, “apta” y “capacitada” para ejercer tal o cual trabajo o función, dentro de las propuestas de mercado y producción.

En la visión de Terrén⁴⁶, es el mercado –estrategia política neoliberal– quien resulta ser el ventajoso y beneficiado al introducir esas ideas neoliberales cimentadas en la incertidumbre –condición cultural postmoderna– y el desequilibrio económico-social, gracias a la vulnerabilidad y el abandono de la fragmentada y uniforme sociedad. El problema recae significativamente, cuando prevalece una continua pérdida de identidad cultural; con seguridad se puede afirmar, que nos llegan elementos extranjeros de desecho, acompañados de basura política, educativa, económica y social de culturas ajenas a la nuestra. Material suficiente para trabajar *productivamente*, sobre una deconstrucción y deformación de las estructuras principales y explotables en nuestro país.

Basta mirar la praxis de la formación, “ya que de una filosofía utópica (Platón) y práctica (Aristóteles), se pasó a una pragmática técnico-instrumental de dominio técnico. La modernidad genera programas emancipadores pero también coercitivos”⁴⁷ y, casi siempre, no costeables. En otras palabras, los contenidos en materia educativa, se alimentan de una precipitación dialéctica que precede de un proyecto lineal de la racionalidad técnico-instrumental-individualista y una razón moderna que anticipa una razón concreta y preestablecida para el mí-mismo. La realización “personal” se basa en el consumo de marcas que nos harán estar al nivel y poder tener un lugar dentro de un grupo social que no existe, digámoslo de manera coloquial, antes se

⁴⁶ (*Loc. cit. en ibid.*)

⁴⁷ Hoyos, C. A. **Format(i)o...** *Op. cit.*, p. 68.

decía, *verbo mata carita*, ahora, *dinero mata carita*, o mejor aún, *dinero-mejor carita e imagen*, en conjunto le restan méritos y matan los saberes, los conocimientos y los aprendizajes; matan al lenguaje y todo su contexto hermenéutico, lenguaje por el que el hombre es hombre y por el que se humaniza, instrumento de comprensión ética y política, posibilidad de consenso a la diferencia en la *otredad* y mediación de la conversación enriquecedora, manifiesto de la correlación entre el hombre-mundo.

Toda esta visión de una modernidad que está ahí y podemos tocar, genera lo que para Gadamer y Heidegger sería “*precursar de la muerte*”, donde ya no se puede esperar ninguna respuesta de la otredad, porque “en el mundo de la convivencia, hace acto de presencia lo espantoso de la ruptura de cualquier posible conversación”⁴⁸ o interacción como recreo hermenéutico.

¿El resultado...? Una mala interpretación de discurso, imagen y palabra, una interpretación contemporánea y “las interpretaciones contemporáneas son de poca duración, son parte del vértigo, viven con orientación y a la vez a la deriva, viven el placer y el dolor que provoca estar en lo efímero”⁴⁹, agrediendo, como tal, al ejercicio hermenéutico de interpretar con base en él, para desenmascarar el ideal encubierto de dominación; porque si bien el lenguaje humaniza, también es un medio de dominio y poder, y para ser más específicos, ahora se fragmenta en *lenguaje público* y *privado*, siendo el primero, una consigna de interés general, sólo que pre-dado, que orienta a nuestra acción; mientras que el segundo, sólo se ejerce con base en las expectativas de ese interés público, metamorfoseado.

⁴⁸ Esteban, J. *Op. cit.*, p. 166.

⁴⁹ Carrizales, C. “Impresión de verdad y realidad” en **Epistémica. La querrela por el saber**, Farfán, R. (*et al.*), Lucerna DIOGENIS, México, 1999, p. 123.

La reflexión hermenéutica se ha dejado de lado por la velocidad en *infinitum* con que viaja la información.

Al interpretar en principios hermenéuticos, se le da sentido a una interacción constante y al lenguaje, al no plantear la comprensión como una inmediatez o habilidad, dando una oportuna y acertada orientación del *sensus communis* (conciencia de pertenecer a una comunidad, sentido de nosotros), instalando-*nos* activamente en el mundo, en la medida que *nos* enfrenta permanente con el sentido de nuestra acción y nuestra experiencia.

Preceden razones de sobra para retomar y reformular a la Hermenéutica como principio de interpretación “saludable” respecto al bombardeo publicitario, la retórica del engaño y el mal uso de la tecnología, que emanan cual plaga de todas las situaciones posibles y permeables de nuestro contexto... “No se trata de acabar lo antes posible con ella, sino de mantenerse en ella el mayor tiempo posible” (Heidegger).

Sustentos epistémicos para la praxis, los tenemos. Sólo que se requiere tal vez de algo más profundo, que ya habíamos planteado...

“La propuesta va tomando forma....

*Hermenéutica, Pedagogía, Formación, como un posible todo...
No lineal*

“La voz desnuda de la vida me
cambió todo por nada” (C. Blanes)

CAPÍTULO 2. LOS HORIZONTES DE LA PEDAGOGÍA

“La pedagogía es voz... se torna sensible y humana... camina sobre senderos de creación, renueva el ambiente... Pedagogía de idealización, de trascendencia, del poder ser, de la socialización, del individuo, de la fe y la razón... de la libertad y autonomía... voluble y caprichosa... pero Pedagogía”

Gerardo Meneses

Pedagogía... no, no es así, es *Pedagogía*, y les aseguro que nada tiene que ver con algo que estudie a los pies, y mucho menos es una ciencia del embriagamiento, es más, ni siquiera se reduce a ser sólo ciencia. Pero ¿entonces qué es? Expresémoslo así, la Pedagogía en la época griega, significaba el cuidado de los niños, y claro, etimológicamente, se sigue significando así, pero con el transcurrir de la historia se ha conformado como un saber, y sonará redundante, pero es un saber que todo lo sabe, y lo que no lo inve...stiga.

Sé que no ha quedado muy claro, así que adentrémonos en el mundo pedagógico.

La constitución de la pedagogía, data de la época griega y surge con la necesidad de tener un especialista en el cuidado de los niños, y desde aquí, se aventuró por el cultivo de la virtud de los hombres.

Con el paso de momentos cruciales en su vivir, se ha conformado en un saber que se preocupa por el espíritu, por la razón⁵⁰ y por las posibilidades para sí de la conciencia, o sea, interactúa directa y especialmente con y para lo humano, es el hombre su condición histórica y presente; basa sus principios en la convivencia, el deseo, el poder, la razón, el corazón, la cultura, la política y hasta la religión, pero debe quedar claro, que ayuda siempre al ser, en tanto lo hace autónomo, le sirve conciencia de poder-ser él, pero jamás olvidándose del contexto en el que nace y se desarrolla.

No estamos hablando de otra cosa, más que de Formación, que no es cosa, claro. Seguro pensaremos que hablábamos de pedagogía, ¿entonces por qué ahora Formación? La respuesta está dada, porque la pedagogía tiene por objeto la Formación del ser, en palabras de Hegel (*Fenomenología del espíritu*), es un integrarse y convertirse en un ser espiritual, capaz de romper con lo inmediato y particular, y así ascender a la universalidad a través del trabajo y de la reflexión, partiendo de sus propias raíces: Pedagogía y Formación como experiencia de vida. Por lo tanto la formación, es todo, es activa, reactiva, definitiva e inespecífica y “como tal, atraviesa los comportamientos y actitudes, la adquisición de habilidades y destrezas, y la generación del conocimiento”⁵¹ que trasciende y se modifica. Formación y Pedagogía, un objeto que conforma un todo, para un saber... de todo. Resulta relevante, señalar que debido a la modernidad en que crecemos, fue necesario cambiar el objeto de la Pedagogía,

⁵⁰ La razón es aquello, que le permite al hombre construir el mundo humano y de alguna manera alcanzar el progreso, negando, reafirmando y transformando, colocándolo en momentos de mayor desarrollo. “Todo lo real es racional, todo lo racional es real”, “El hombre, no es por naturaleza hombre, es hombre porque se piensa y se construye como hombre”. Concepción de razón, en palabras de Hegel en: Mata, V. **Voluntad de...** *Op. cit.*, p. 45.

⁵¹ Meneses, G. **Formación...** *Op. cit.*, p. 61.

pues anteriormente, su objeto era la educación, pero esto sólo es un adelanto, la formación exige ser interpretada ampliamente.

Volvamos a la Pedagogía, que trabaja siempre en pro de la Formación humana como hemos visto, pero siempre con sustentos sólidos, ella va de la mano con la epistemología y también con la filosofía, y sus fundamentos son las teorías en educación y pedagógicas, formula los fines de la educación y las metas que debe alcanzar, metas que durante su proceso, son susceptibles de cambio y por lo tanto no son definitivas, ni perfectas, más bien, son adaptativas y maleables, por supuesto nos referimos a educación como proceso escolar, y en este caso, la actitud de la pedagogía, consiste en dar forma al conocimiento, a la enseñanza, los aprendizajes y a los valores.

Se reconocen en ella los múltiples niveles de su actividad profesional, porque para dar forma a este proceso enseñanza-aprendizaje integral, investiga, planea, evalúa, capacita y crea, citándola en una multidiversidad de quehaceres, como el desarrollo de comunidad, salud, política, cultura y educación, mas no educación limitada al quehacer técnico, pues “la educación en cuanto acompaña al hombre en su devenir histórico [...] promueve la autorreflexión, de manera que estimule la superación integral del ser humano (Formación), y así continuar la superación de sí misma en su relación con las demás esferas de la dimensión humana”⁵². Se debe tener en cuenta que la educación se entrecruza con el acontecer histórico, pues la “cuestión teórica fundamental de la pedagogía, a saber, que es en sustancia la educación y qué clase de exigencias formula a los que en ella se ocupan, recibe una orientación

⁵² Hoyos, C. A. “Epistemología y discurso pedagógico Razón y aporía en el proyecto de modernidad”, en Hoyos, G. **Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?**, CESU-UNAM, Plaza y Valdés, Colección Educación, Serie Mayor, México, 1997, p. 38.

hacia lo histórico, primariamente por el hecho de que la exploración del campo educacional actual, y de los quehaceres en él implicados, se ve una y otra vez inducida a informarse sobre las precedentes constelaciones de condiciones históricas, y sobre las fuerzas operantes que han llegado a la actual situación pedagógica, en las que al mismo tiempo se manifiestan tendencias de futuro”⁵³, siendo la consideración histórica, la que libera las formas actuales de educación.

Pero, para fortalecer el sentido educativo se apoya en la Epistemología, planteando una forma integradora, antidogmática y reconstructiva de cada saber específico y de todos éstos entre sí, aunque considerando siempre que el criterio epistemológico de la pedagogía exige ante todo, que para formar en determinado campo y sin distinción o privilegio alguno, hay que tener una comprensión correcta o acertada de la ciencia en que se pretenda formar; entonces, la epistemología es un paso adecuado de la formación, pues ejerce una crítica y autocrítica honesta, que permiten el diálogo y una visión certera de lo real. Así, la epistemología pedagógica, se perfila “como un espacio teórico privilegiado... donde la discusión sobre lo educativo, interesa como problema teórico y fundamental para el quehacer docente e investigación”⁵⁴, además de brindar la posibilidad de trabajar en cualquier espacio, ámbito, campo, ciencia, disciplina o arte, no sólo en lo que a educativo se refiere.

De igual forma, la pedagogía, establece que siempre será necesaria esa interacción directa con la teoría, como sustento insoslayable e irremplazable, como precedente, como conversación, debate o crítica, para realizar cualquier

⁵³ Bedoya, J. **Epistemología y pedagogía. Ensayo crítico sobre el objeto y método pedagógico**. CTU, Bogotá, Colombia, 2003, p. 81.

⁵⁴ Bartomeu, M. citada en Velázquez, M. “Epistemología pedagógica: Aproximación a una propuesta reconstructiva de la racionalidad”, en Farfán, R. **Epistémica... Op. cit.**, p. 73.

tipo de quehacer, ya sea investigar, capacitar, planear, instruir, construir o deconstruir.

Por eso y muchas cosas más... la pedagogía es un saber de todo.

Proyectemos esta interpretación: la pedagogía representa un proceso que orienta su discurso en una necesidad de “aprender a pensar la realidad”, fijando sus bases y principios en la construcción del conocimiento con el ser, consigo y con el otro, como un nosotros que comparten en el mundo, la vida social, educativa, política y económica, aceptando la diferencia y comprendiéndola, poder-ser autónomo con lo otro y respecto al otro.

Los modelos pedagógicos, siempre se encaminan a rescatar al ser del olvido por medio de la formación y también por medio de la creación de estrategias bien fundadas para la praxis *educativa-formativa-social*, que le permita desarrollarse como ser en su realidad y su mundo, que más allá de enseñanza de competencias *performativas*, impulse la acción investigadora, partiendo de la necesidad de dar cuenta del verdadero sentido de la realidad.

Temo informarles, que llegó el momento trágico...

Este discurso nos hace reflexionar dolorosamente... ¿Por qué la pedagogía, no ha podido encaminar sus principios y proyectar posibles soluciones respecto a la desvirtualización de lo humano, lo educativo y lo social encausado en la modernidad y su cultura massmediática? ¿Por qué sus planes y programas presuntamente orientados al desarrollo social y educativo no están funcionando? ¿Por qué si la Pedagogía tiene tantos alcances posibles, no se le significa con esa importancia social y profesional que bien merece?...

Quizá la modernidad haya sesgado estos principios, deformándolos y transgrediéndolos de manera dolosa; quizá “ésta” haya modificado su sentido real, trastocándolo y ultrajándolo, y en ese buscar dar significado desesperadamente a la pedagogía, podríamos caer en la tentación y pensar que hay que darle difusión, comercializándola como producto en la televisión o el Internet, o darla a conocer en los telejuegos, o realizar una telenovela donde la pedagogía sea la protagonista, o promoverla como la cosa innovadora y tecnológica que generará un mejor status, nivel económico y posición social, “esa” cosa que te dará posibilidad de ser popular ante el *snoob* del mundo pseudoconcreto.

O quizá esta visión reduccionista de la pedagogía, provenga desde su surgimiento y las problemáticas que ha enfrentado y que la han limitado a ser para poder-ser...

Quizá estas dos posibilidades sean permeables...

Por todos estos quizás, tal vez haga falta una nueva posibilidad que se entreteja con ella...

Aquí se sigue encaminando un proyecto que enmarca dos saberes que trabajan jornadas largas, por un fin común... La Formación

HERMENÉUTICA Y PEDAGOGÍA

*Será necesario continuar...
La pedagogía siempre tendrá algo que decir...
Debemos encontrarla y comprenderla...
Ahora podemos interpretar en razón hermenéutica...*

2.1. LA FORMACIÓN COMO OBJETO PEDAGÓGICO: ¿EDUCAR O FORMAR?

“Conciencia de sí mismo. Reflexión de nuestro contexto. Equilibrio de nuestras fuerzas sensibles y morales... Experiencia de vida y trabajo... Posibilidad de ser... Formación. La formación solicita y hace posible el ver las cosas con los ojos de los demás”

Gadamer

Creo que la palabra Formación nos suena un tanto familiar ¿verdad?, debe ser, porque la hemos retomado en diversas ocasiones, sólo que ahora podremos comprenderla en todo su contexto, saber por qué rayos –tan luminosos por cierto–, es tan importante para la pedagogía; seguro recordarán cuando en los inicios de su vida escolar, los formaban y tomaban distancias por tiempos y hacían una serie de ejercicios antes de entrar al salón de clases, o sea, estaban en la formación; pues no, ésa no es la formación a la cual nos referimos, pero supongo que ya lo sabían, sólo quería destantearlos y romper un poco con la “formalidad”; pero sin más, echémosle un vistazo...

La formación constituye el modo totalizador del comportarse del ser, alude a una concepción de mundo y vida, ella incluye competencia y se constituye por educación⁵⁵, personalidad y experiencias de vida, de tal modo que su praxis radica en lo humano, por ello resulta tan significativa para la pedagogía, quien también vive para lo humano.

⁵⁵ Cabe decir, que los términos *competencia* y *educación* se encaminan, en la formación, a que el ser reflexione, analice, cuestione, niegue, proponga, pueda crear y trascienda, y en base a sus experiencias y contexto histórico y social, también genere conocimientos, ser competente, para enfrentar-se a lo escolar y la vida misma.

Si retrocedemos un poco, recordaremos que se comentaba que anteriormente la pedagogía trabajaba con la educación, adscribiéndola como su objeto, lo que jamás aclaramos fue el por qué del cambio –aunque tal vez pudimos dibujarlo entre líneas–, y llegó el momento de hacerlo, sólo “basta con que aceptemos que la función educativa, se ha dispersado infinitamente; hasta las calles educan hoy dada la inmensa cantidad de información que circula por ellas y la abundancia de códigos y símbolos que suministran”⁵⁶, epidemia también traída con la modernidad, y es que gracias a ella, educar se ha reducido a sólo adiestrar cual mascotas para mover la cola o traer el periódico, me refiero a educar para producir, o lo que sería lo mismo, capacitar para generar insumos económicos y además fuerzas productivas para el trabajo industrial; la educación se inserta en las normas y estructuras de un sistema, perdiendo su esencia, pero el problema se sufre intensamente, cuando se convierte en instrumento insensible de este sistema que resulta tan escéptico, tan cerrado y dogmático, que pierde así, su función vivificante y creadora, ese “sentido” humano.

Considerémoslo de esta manera, educación es la base que prepara y capacita, para posteriormente, utilizarla y producir, además que alienta una idea individualista del sujeto; mientras que *Bildung-Formación*, tiene un sentido integral, que les regala a todos los individuos, el desarrollo personal que les va a permitir superarse y, en consecuencia, les ofrece *comprender-se* y al mismo tiempo comprender el mundo.

⁵⁶ Álvarez, A. citado en: Meneses, G. “Educación no formal: una formalización más de la lógica de la dominación. Prolegómenos para la sociedad del conocimiento” en Hoyos, C. A. y G. Meneses. *Op. cit.* p. 152.

Aclaremos antes de seguir para que no haya confusión, que la palabra *Bildung*⁵⁷ la utiliza Herder para referirse a la formación, palabra que impone siguiendo a una tradición alemana, y él habla de ella como el ascenso a la humanidad y no sólo refiriendo al cultivo de la capacidad y el talento.

Reflexiones vastas de una formación que no se puede comprender como algo exterior al ser humano, en tanto se inicia desde la posibilidad de dar forma a las disposiciones naturales que él posee, y las cuales le permiten ascender, concibiéndola como *interminable* e *inacabada*; y es que en esas disposiciones naturales, el ser se crea y se recrea, vive, sueña, seduce, imagina, se auto-reconoce, se niega y trasciende, “aquí y ahora el individuo, no puede ser el mismo, sino en cuanto realiza al mismo tiempo una doble acción, abrirse para el otro y los otros, para el mundo histórico en su plenitud concreta, trascendiéndose a sí mismo, transformándose desde dentro, la vida y el mundo; pero al mismo tiempo al acceder a sí mismo en el otro”⁵⁸.

Gadamer complementa lo anterior al considerar que la formación debe adoptar también un sentido auténticamente histórico, que comprenda cómo hemos llegado a ser lo que somos, donde razón y exterioridad del yo no son suficientes, también los sentimientos ayudan a comprender la dimensión de su existencia.

⁵⁷ Hemos podido entrever, que este término alemán, lo traducimos como Formación y además de su traducción que significa imagen, también tiene el sentido de la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno, es pues, tanto el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto, en Hoyos, C. A. y M. E. Aviña, “Marco teórico, conceptual y metodológico para la investigación en ciencias sociales y de la educación: Una propuesta de reflexión sobre la formación desde la práctica pedagógica”, Barrón, C. y B. R. Bautista, **Memorias del foro: Análisis del currículo de pedagogía**, ENEP- Aragón, 1985, México, p. 359.

⁵⁸ Meneses, G. **Formación...** *Op. cit.* p.64.

“El concepto formación, destaca cuatro ámbitos temáticos que la conjuntan: el hombre como realidad autorreferenciable; las antinomias entre el mundo interior y el exterior, el concepto de forma y la educación (entendida como conformación de la realidad o forma interna)”⁵⁹, su capacidad reflexiva, encuentra pautas para su desarrollo, la formación es por sí misma formadora, al engendrar sus propias superaciones (Meneses).

El concepto formación surge de los problemas teóricos provenientes de la crisis de la idea de perfección humana, una concepción antigua que alude a procesos técnicos y naturales incluidos los divinos, oponiéndose a la idea de que naturaleza y moral son suficientes para consolidar la realidad.

No olvidemos que la idea de *Bildung* es el reflejo de la relación que se produce entre el mundo espiritual, social, afectivo, educativo y la individualidad adecuadamente formada, lo que permite entender que a la formación en su sentido serio, no la referimos exclusivamente a procesos escolarizados formales. En posición de Hegel, tiene que proceder siempre mediante la adquisición de conocimientos, de principios y puntos de vista universales, apoyándola o refutándola por medio de fundamentos, pero siempre conciente de las consecuencias y rompiendo con la inmediatez del mundo sustancial.

Bildung-Formación, es un concepto abstracto, pensemos que esto deriva una cualidad pues en tanto es abstracto, es absorbente de versiones distintas, de experiencias variadas, de retos y reflexiones...

⁵⁹ *Ibid*, p. 86.

Esperen, algo sucede... puede resultar también que su poder de abstracción implique un defecto, porque precisamente por ese poder altamente abstracto y complejo y por su sentido crítico de la razón y la cultura, resulta incómoda, genera indiferencia y hasta rechazo, “desde la modernidad, la formación teje sus horizontes iniciales, sobre la base de una racionalidad que la cobija y de una concepción del hombre que adscribiéndose a la razón, la plantea como ineludible, toda vez que la formación aparece como un imperativo para actuar en el mundo”⁶⁰. Nuevamente las sombras silentes de la modernidad han logrado invadirnos y despojarnos de nuestro mundo real por la inmediatez de lo práctico, toda la perspectiva integral del discurso sobre la formación, se diluye en la cotidianidad de las acciones apuradas por intenciones tecnológicas y empíricas, egocentrismos de utilidad, neurosis de dominación...

No, que no cunda el pánico, bueno quise decir, que no decaiga el ánimo, aún hay todo por hacer, porque la *Bildung* no es el resultado de los principios de la ciencia positivista, es, más bien, una consecuencia de interacción y de encuentro entre ser, totalidad y multidiversidad.

Sabemos que en la idea de formación, la tecnología y la humanidad, la tecnología y la educación en su visión más sentida, son incompatibles... Con gran discordancia, añado, que no podemos suprimirlas con el botón del teclado de una “Laptop última versión”, no tiene esos alcances y dudo mucho que llegue a tenerlos...

⁶⁰ *Ibid*, p. 35.

No sé, pero una interpretación-comprensión que esclarezca y a la vez genere sentido, sería de gran ayuda

Por supuesto, adivinaron, estamos hablando de una formación como finalidad de la pedagogía, pero que comprenda la hermenéutica...

Suena bien... pero se interpretará mejor...

La modernidad aún tiene accidentes y lesiones que ocasionar, pero nuestro proyecto puede ser previsor, alentador y siendo arrogantes, hasta sanador...

Preparémonos, porque devienen situaciones fuertes que afrontar...

2.2. LO PEDAGÓGICO... ENTRANDO EN MATERIA

“El sentido común, la moral, la religión, también pretenden suministrar conocimientos, ¿Y no hay acaso un conocimiento en el arte, en la filosofía, en la poesía?... Los hombres de hoy, parecen menos capaces de sentir, de crear, de experimentar...”

Villoro y Accorinti

Parece ser que las cosas grandes siempre emergen de la Grecia antigua. Tal vez piense de esta manera por la satisfacción y el orgullo de ser pedagoga, y no es presunción; pero realmente no estoy aquí para hablarles de mí, y no quiero distraer más su atención; además, lo que viene, demanda interpretarse con humildad y sensibilidad. Disculpen...

Ya de muchas formas, hemos permitido distinguir que ha sufrido diferentes atropellos, advirtiéndome sobre acontecimientos fuertes en su prolongado camino, acechos que han marcado su reduccionismo. Sí, sé que no todo puede ser tan escabroso, y precisamente, ése es el fin... *Tocar dispersos pigmentos de luz entre la negrura del ocaso... que la tinta de unos labios ansiosos de transmitir su discurso, se incrusten en la conciencia de lo humano...*

Por supuesto... Hablamos de nuestra pedagogía.

Ella tiene una historia que contar, una historia llena de glorias y desencantos; pero sé que estaremos ahí para consolarla y acogerla; claro, sin afán de victimizarla, por el contrario, de encausarla.

Y la historia comienza así... Érase una vez, una Grecia muy antigua, y en ella surge la pedagogía como una necesidad infantil, sólo que en ese tiempo al pedagogo se le veía como un esclavo que se encargaba de dirigir al niño hacia su educación... mas con el transcurrir de los años, la pedagogía se convirtió en *paideia*, un espacio en el que se aprendía a ser un digno ciudadano de la polis, era como un entrar en la vida, lo cual significaba, entrar a la praxis política; aquí el saber pedagógico era una *techné*, una reflexión para el hacer... Aguarden un poco, gracias a los sofistas, que poseían la habilidad de persuadir con la palabra, al tiempo de ser fundadores de la educación liberal, nace una pedagogía vinculada al engaño, al poner de manifiesto la ostentosa idea de poseer el saber absoluto, que se puede distinguir como perversión de su naturalismo ético para justificar la turbia demagogia de la época. Sin embargo, no todo estaba perdido, porque Sócrates, un gran y modesto, pero muy modesto filósofo, reaccionó con todas sus energías contra la perversión de la sofística, al enaltecer en su retórica, la *justicia* y la *virtud*, cuestionando si podían ser enseñadas o eran parte del hombre; él defendió lo que en nuestra era serían, los derechos de la libre conciencia individual y los saberes morales y políticos... Y, como nunca falta un pelo en la sopa, que lo acusan de corromper a los jóvenes y de enseñar creencias contrarias a la religión del Estado.

En esta misma semblanza, Protágoras encuentra en el mito de *Prometeo encadenado*, el fundamento de la educación, cuando Zeus se conmueve de que los hombres se destruyen, y les regala la política como un arte para la convivencia⁶¹... ¡si hubiera sabido lo que hacia! ... En fin, para no hacerles el cuento largo, en la *paideia* el hombre se pensaba como razón, espíritu y cuerpo, pero en función de la virtud y el cultivo del areté, la mirada de una pedagogía que desarrollara la virtud, sin olvidar, que gracias a esos malvados sofistas, se

⁶¹ Platón, *Diálogos*. Porrúa, México, 1989, en *Ibíd.*

des-veló una pedagogía del engaño, que ha trascendido abruptamente hasta nuestros días.

Pasó mucho tiempo, o tal vez no tanto; sucesos, discursos, discusiones, hasta llegar a lo que realmente nos interesa, “el medioevo”, y con él, en su comienzo, la idea de que la educación era un asunto únicamente de la Iglesia y las prácticas de “Fe”. Entonces, imagínense, la pedagogía era una pedagogía cristiana, comandada por Clemente de Alejandría, quien afirmaba que Jesús Cristo era el pedagogo, ¿pueden creerlo?... pues, como sea, pero así fue. ¿Se dan cuenta cómo cambió la visión pedagógica? Fíjense, de ser una pedagogía de la *techné* y el desarrollo de las virtudes, pasó a ser la pedagogía del *logos* iluminador de contacto con el cielo... Bueno, por lo menos todos tenían su lugar asegurado...

Y mientras todo distraían su atención en orar a Dios y querer quedar bien con él, que se vienen la Reforma y Contrarreforma; hagan de cuenta como un golpe de estado o devaluación de la moneda, esto en la época luterana. La verdad es que no gustó mucho la idea, pero pues qué les quedaba. Lo realmente importante de esta situación es que llegó “el humanismo”, un nuevo tipo de cultura que pretendió alejarse de la escolástica, ya saben, la educación del clérigo, y decidiendo retomar lo antiguo como fundamento para la orientación y conciencia social, asumen una actitud crítica mediada por la educación, recuperando la filosofía, la poesía, el arte y la ciencia; en otras palabras, era la visión de una conciencia histórica. Con estas nuevas direcciones de la educación, ya hacia el siglo XVI aparece la primera escuela pública europea y con ella el surgimiento de la didáctica, en esta escuela se contemplaban tendencias económicas, políticas, ideológicas y religiosas, que

instruían los rudimentos de las letras, las ciencias, los números y, claro, también la fe. ¿A poco no parecía lapa...?

Es aquí donde la didáctica inicia una tradición con Comenio o Komensky, como quieran llamarle, y su *Didáctica Magna*. La didáctica vista como técnica que respondía a las necesidades de su tiempo, porque Comenio, a pesar de ser un hombre esencialmente religioso, marcó una diferencia sobresaliente con la pedagogía cristiana. Es de notarse ¿no?, digamos que el humanismo pone su granito de arena...

En su obra *Didáctica Magna*⁶², Comenio logra articular su ideal, “la Pansofía”, en donde expone como el fin último de la educación, el *enseñar todo a todos*, buscando la perfección del hombre a imagen y semejanza de Dios; establece una universalidad de tiempos, contenidos y métodos, agregando que debe haber un tipo de escuela para cada etapa y sin distinción de sexos, aunque es cuestionable, pues su obra siempre se dirige a la educación de los varones; de él viene la idea de los libros de textos. Ah, ¡casi lo olvido!, determina también que los padres deleguen la educación de sus hijos a los educadores.

Observemos entonces que es con Comenio que la pedagogía es vista como métodos para la acción, que aspira encontrar sus fundamentos en el avance y desarrollo científico, y la didáctica es, de cierta forma, su cómplice, porque se dirige a la práctica, una técnica de enseñanza que constituye normas para la optimización del aprendizaje. Por cierto, Comenio dejó como herencia las utopías pedagógicas modernas, porque ya el pasado había registrado con Platón algo similar. ¡¡Con lo que nos gustan estas bonitas herencias!!

⁶² Comenio J. *Didáctica Magna*, Porrúa, México, 2006.

Total que los años pasan, ya saben, Dios perdona pero el tiempo no... A fines del siglo XVII y principios del XVIII, llegan acontecimientos de gran relevancia y trascendencia para la pedagogía. Primero con el Romanticismo, que realizaba formulaciones precisas en las visiones dialécticas de la naturaleza y la historia de los grandes filósofos idealistas. Y, contemporáneo a esto... ¡ahora sí viene lo bueno!, llega la Ilustración, despuntando grandes oportunidades para la pedagogía, es más, tan revelador fue este acontecimiento que se le adjudicó el nombre de “el siglo pedagógico”, ya que a la naturaleza se le da una nueva visión científica, y por otro lado irradia una gran influencia en la educación. “El iluminismo subsume el ansia generada por el desvelamiento (*a-letheia*), una des-ocultación social, ante las formas ideológicas del oscurantismo medieval. La razón sustantiva, teológica-metafísica, cede su espacio de legitimidad al concepto de saber, que promueve la transparencia, la razón científica”⁶³ por medio de la crítica y la construcción del pensamiento, promoviendo la sistematización, la certeza y el discurso de la actividad racional bajo la autonomía de la ciencia, la moralidad y el arte, siendo de estas propuestas que emerge la *Enciclopedia* como parteaguas de la escisión positivista y primer ejemplar de la epistemología. ¡La de situaciones que esto desataría!...

Como figuras representativas de este primer proyecto de modernidad, tenemos a Rousseau junto con Kant. Por una parte, Rousseau, pensador romántico y uno de los autores de la *Enciclopedia*, fue un pedagogo que recobró en su discurso, la nueva imagen del hombre y la educación, a través de su obra “El Emilio o de la Educación”⁶⁴. En ella, expone la libertad de la naturaleza como base de la educación, dándole un lugar privilegiado a los

⁶³ Hoyos, C. A. “Epistemología y discurso...” *Op. cit.*, p. 23.

⁶⁴ Rousseau J. **Emilio o de la educación**, Porrúa, México, 2005.

sentimientos, al ser delimitantes del valor de la razón, argumentando que éstos se educan y son antecesores de esa razón. Rousseau es quien comienza a darle cabida a la infancia, pero distinguiéndola como algo con una razón particular que sólo por la educación y el contacto con la naturaleza conformaría su autonomía, y a su vez lograría pasar de un estado natural a uno social.

Bueno, sin más les diré que es con Rousseau que se da un punto de encuentro de la Pedagogía con las Ciencias Humanas; es con él que la pedagogía es vista como ordenadora de la realidad y constructora de la individualidad. Ya no está tan mal ¿no creen?... En resumidas cuentas la educación sería el instrumento metodológico inminente, para conseguir el proyecto de la nueva sociedad.

En lo que respecta a Kant, concebía que las metas de la Ilustración podían lograrse sólo por el uso público de la razón, un libre pensar, una convivencia adecuada y un gobierno tolerante y justo... ¡Terminantemente, no vivimos en la ilustración...! Para él, la Ilustración es la liberación del hombre de su imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía del otro, escindiendo al mundo en tres dimensiones: la ciencia o razón pura, la moral o razón práctica y el arte o juicio.

En este primer proyecto de modernidad, la racionalidad, pero como razón justa, moral y social, era el sostén principal, siendo Rousseau y Kant quienes revolucionarán las ideas mochas, perdón, quise decir moralinas y dogmáticas del clero; y, conjuntamente, descubriendo una nueva visión de pedagogía y de mundo mismo.

Miren, la verdad es que debemos considerar que no todo puede ser miel sobre hojuelas, siempre surge el negrito en el arroz; en esta ocasión, ese negrito, es la sociedad burguesa, y dije burguesa ¡eh!, no *hamburguesa*. Total, que ella no estaba muy de acuerdo con estas nuevas visiones, por aquello de no poder imponer sus propósitos e ideologías, y pensando en que esa nueva condición de formar al hombre, no le traería ningún beneficio, así que con esta polémica incesante, surge la Revolución Industrial en Inglaterra, y por si eso fuera poco, la Revolución Francesa, afectando directamente en Alemania, incidentes que propiciaron la consolidación de la modernidad y, con esto, el auge del capitalismo y la educación del desarrollo industrial, para el impulso de las tecnologías, dogmatizándose del positivismo, para alcanzar el tan deseado “progreso”⁶⁵. De manera ordinaria, vamos a decir, que “ahí torció la puerca el rabo”, pero veamos porque...

Nada más, porque el Estado tomó la batuta y se erige como Estado educador –sólo que sometido a los dueños del capital– y, en consecuencia, nace la primera escuela moderna; el Estado les arrebató su discurso educador y la educación a los maestros para instaurar sus propias metas educativas, claro, encubriéndose y respaldándose en ellos, para impulsar sus objetivos que, “positivamente”, tenían trasfondos políticos, técnicos y productivos. Esto trajo consigo una nueva forma de vida y de relación con los otros, relaciones que, indudablemente, regiría el Estado.

En esas nuevas ideologías educativas, el hombre deberá reconocerse como ciudadano, para buscar el bien común y el progreso nacional,

⁶⁵ A consecuencia de las nuevas ideologías científicas e industriales, el progreso adquiere un pensamiento propiamente moderno, que se postula como la mediación o reconciliación entre las tesis antinómicas del sujeto y de la historia, suplantando el progreso del hombre como conciencia individual y social (Formación), por progreso político-productivo.

sacrificando sus intereses particulares y tomando como nuevos principios a la razón, la ciencia, El Estado y la ley, como estatuto de Democracia. En apariencia, esto parecía “razonable” y hasta provechoso, pero era sólo eso, apariencias y falacias, una “retórica del engaño”, primero porque la educación era una herramienta para el control de lo humano proyectado en aspiraciones políticas y gubernamentales del sostenimiento del progreso, y segundo, porque se reveló una moralidad y un sentimentalismo vacíos de convivencia. Ciertamente, fue justo con estas condiciones de educación, que la pedagogía tomó fuerza, pero con el disfraz de una pedagogía “buena, responsable y amorosa” que escondía debajo, en su verdadera faz, el control por medio de su discurso. ¿Quién pensaría que la pedagogía quisiera un mal para el hombre?...

Si algo debemos agradecerle a la escuela pública moderna, es que fue aquí precisamente que la Pedagogía mezcla sueños de dominio tecnológico, con filantropía, y la “Formación” emana significativamente, como un proyecto de perfeccionamiento humano, a través de la asimilación de la cultura.

Con estas nuevas visiones educativas, surgen nuevos aportes a ellas, uno de las más importantes, el pensamiento de Pestalozzi, quien propone una forma de educación concreta y libre de verbalismos e intelectualismos. Él constituye una educación no exclusiva para los niños de la clase alta, en su posición, los niños pobres, sin hogar, también debían educarse; su método se rige principalmente por la acción, tomando en cuenta el sentimiento, el intelecto y gusto como una integración orgánica, que sólo podría darse satisfactoriamente en miras de una educación elemental de los primeros aprendizajes del espíritu infantil, reuniendo la libertad de la naturaleza con la autoridad del deber.

Desafortunadamente, estas ideas fueron un intento fallido por absolutizar la pedagogía, y es que aunque señalaba a la naturaleza y al trabajo como necesarios para una vida mejor, sólo daban formas de actuación y sentido para la acción de formar, sin tomar en cuenta la construcción de la teoría pedagógica.

El positivismo, que más bien toma la faceta de *impositivismo*, no ayudó mucho a instaurar sólidas bases a la pedagogía, respecto a sus teorías de desarrollo y apoyo, pues protesta ante esta situación y cual si fuera plantón del Zócalo, promueve en su perorata, una racionalidad que reconozca la validez de la razón científica, un método que dé resultado para el progreso, con base en una verdad que sólo podría darse por medio de la validez de las ciencias, cumpliendo con un idealismo de la conciencia, haciendo de la razón un mero elemento para la acción, que permitiera alcanzar los fines del capitalismo (producción-progreso), razón que sólo se afirmaba en la fe científica, una racionalidad científica.

Sí, estaremos pensando, ¿dónde queda la pedagogía?, ¿por qué una ciencia? La verdad es que no se había conformado como tal, así que como agua en el desierto, “Herbart es la figura central en la disertación sobre la posibilidad de otorgarle a la pedagogía el estatuto de validación para constituirse en ciencia”⁶⁶. ¡Qué debate originaría, además de analizar qué tan bueno resultaba esta validación para la pedagogía! Pero la intención fue buena ¿no?...

Herbart se inclina hacia la instrucción y el educador, pues consideraba que lo que el educador concede a su actividad manual, el educando lo concentra en la actividad mental, a grandes rasgos rompía con el ideal

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 33.

humanista de Pestalozzi del amor y la alegría, viéndolo, como un retorno a la disciplina, cercano al medieval aforismo de “la letra con sangre entra”.

Es él quien incorpora la psicología y la ética a la pedagogía, la tríada herbatiana: Pedagogía, Psicología y Ética para la educabilidad humana, un proceso constante de desarrollo de la conciencia, entre el devenir del yo y la confrontación del no-yo. Con ayuda de estas disciplinas, Herbart ofrece Teoría y fundamentación, para validar a la pedagogía como ciencia.

Resulta interesante saber que de “Kant a Herbart, se consolida la pedagogía de la modernidad, la cual en el devenir del desarrollo industrial, se simplifica como el mecanismo oficial más eficaz para sostener el proyecto [...], aunque también se exalta lo público como reivindicación de sentido”⁶⁷, pero alejando a la pedagogía del sentido humanista, para acercarla a lo mecanicista de las relaciones tecnificadas.

¡He aquí el dilema!... surge la idea de tener una ciencia de la educación, que aún no existía pero que podía ser proyectada, idea que sostenían Durkheim y Dewey. “Según Dewey, la educación es el método fundamental del progreso y la acción social”⁶⁸, y, obviamente, esto podía lograrse, una vez más, sólo con ayuda del método científico.

Las consecuencia de estas reincidencias, para no llamarles necesidades, fue poner en tela de juicio la validez científica de la pedagogía, cuestionamiento sostenido en el razonamiento de Durkheim, quien en su posición, veía a la educación como una acción ejercida por las generaciones adultas, sobre las que

⁶⁷ Hoyos, C. A. **Format(i)o...** *Op. cit.*, p. 62.

⁶⁸ Abbagnano, N. y A. Visalberghi, **Historia de la pedagogía**, FCE, México, 1984, p. 644.

no han alcanzado el grado de *madurez* necesaria para la vida social, encausando a cada uno a una tarea determinada, distinta y restringida, un desarrollar sus potencialidades, o lo que es lo mismo, “zapatero a tus zapatos”. Para Durkheim, la educación, sólo es vista como adaptación, olvidándose de lo histórico y del desarrollo de la conciencia. Quizá desde aquí se comience a ver a la educación como una capacitación para “adaptarse” a la vida laboral y resultar un producto útil para el progreso.

Con todas estas ideas “funcionalistas”, Durkheim dimensiona, mejor dicho, reduce a la pedagogía a una Teoría-práctica que interviene en la orientación de las actividades educativas. Según él, no podía “aspirar a ser más”, ya que no cumplía con ciertas reglas para constituirse como ciencia.

Cuántos cambios, cuántas posiciones y discursos. Lo que sí no se puede negar, es que la pedagogía siempre ha motivado polémicas fuertes en torno a su orientación, sus facetas han tomado diferentes direcciones, y sin duda, debe reconocerse que siempre se ha luchado por mantenerla vigente. ¿Les parece si lo consensuamos así?...

En la segunda mitad del siglo XIX, con el impulso de las teorías del conocimiento, la reducción de la ciencia a la fuerza productiva de una sociedad industrial, el positivismo y el pragmatismo, se aisló el concepto de razón y se le restringió a ser netamente una racionalidad interesada y obligada a alcanzar ideales progresistas modernos, un progresismo ¿social?. Y, aunque en Alemania, la Escuela de Frankfurt renegó de la supresión de la subjetividad, la conciencia y la cultura en la historia y la sociedad —a causa del control ideológico del positivismo para las prácticas inminentes del capitalismo—, argumentando un análisis crítico que lograra emancipación y cambio social

discrepando lo que es y lo que “debe ser”, este optimismo no fue suficiente para concretar y reconocer la importancia de la pedagogía como formadora de la sociedad, favoreciendo la contemplación de una pedagogía adulterada. No obstante, se han hecho intentos y esfuerzos garrafales por obtener esa validez social y humana que sólo la Pedagogía puede desprender de su discurso. Ejemplo de ello fue la década de los 80`s, pues en este panorama, con las, en mi punto de vista, imprescindibles contribuciones de Alicia de Alba, Carlos Ángel Hoyos y César Carrizales, pedagogos *made in* México-nacionales, que la Pedagogía lucha con bases más cimentadas y reales del ambiente que la envuelve y suma la Formación a su labor, como una recuperación muy relevante del pensamiento clásico. Efectivamente, la formación logró dar a la Pedagogía una mirada menos reduccionista, y emprendió una lucha máscara contra cabellera, por desenvolverse en un espacio multidisciplinario, envistiendo a sus contrincantes con dotes y una buena dosis de educación integral, de Formación de conciencia del ser. Empero, el tiempo fue veloz, la entrada del nuevo siglo y de la mano con él un capitalismo globalizado en economía, tecnologías, mercado y consumismo, avasallaron la atención de la sociedad; con impresionantes manipulaciones de mercadotecnia, nos convirtieron en sociedad de la información y, como tradición, una cultura massmediática, el estrago más destructivo de la modernidad, una faz de modernización de conciencia, pensamiento y trabajo.

Es bajo estas penumbras que la pedagogía empobreció su sentido. La complejidad ha sido desplazada por una mentalidad *light*, de inmediatez, irreflexiva e inconsciente; la formación se ha transformado cual *Cenicienta* a la medianoche, en mera capacitación para la fuerza productiva, y lo “humano” se encubre de individualismo.

Sé que salta a la vista la tremebunda realidad de la Pedagogía, y la desesperación puede hacernos pensar que si lo que persiste es una pedagogía pragmática, debemos abandonarla y encaminar nuestros pasos hacia la formación y lo humano, con ella o sin ella...

¿Pero será esto necesario?

Cuestión de conciencia pedagógica, ¿no creen? No podemos dejarnos llevar por esta modernidad, ahí radica nuestra labor...

*Liberarla y Recuperarla
Liberarnos y Recuperarnos...
Formar-nos y Formar*

Esta historia no tiene fin... Y tal vez nunca lo tendrá...

La pedagogía debe trascender y formar siempre...

Pero construyamos desde ahora, una futura visión histórica de una Pedagogía no reducida ante ningún incidente o accidente, efecto o defecto y siempre trabajando con ella misma. Aunque nos hagan "especular" modernamente que lo Light no es nocivo para la salud, han "ahorrado" en su "slogan", decir, que sí es nocivo y hasta mortal para la conciencia y formación del ser...

Se preguntarán ¿cómo se hace?

Deben tener una idea....

Pero no coman ansias de inmediatez... Porque engordan a la Modernidad...

2.3. ¿CRISIS DE LA PEDAGOGÍA?: LA NECESIDAD DE UNA “PEDAGOGÍA”

“Es con la modernidad que se da una pedagogía orientada a la capacitación para el trabajo productivo inmediato... una técnica pedagógica. Para recuperar nuestra pedagogía, es necesaria una argumentación epistémica y hermenéutica como apoyo y no las expresiones airadas del voluntarismo subjetivista o las aporías del objetivismo”

Carlos Ángel Hoyos

Crónica de una muerte anunciada... La Pedagogía... ¿Pero es que acaso la pedagogía ha muerto? Si no ha muerto, sí por lo menos permanece agonizante, hambrienta, sedienta, desolada, y esto es peor que morir, porque la muerte permite trascender con homenaje, con conmemoración, con legado, pero, desafortunadamente, la Pedagogía ha intentado permanecer con entereza aunque contaminándose en un mundo vano, técnico, productivo e individualista... en el mundo de lo moderno, o lo que es igual, el mundo pseudoconcreto, este mundo que la ha desgajado... De su intención, ya sólo queda eso... Sólo le lloran su sentido humano, sus palabras sensibles, su lenguaje formativo, su interpretación pedagógica, y es que la lujuria impetuosa de la modernidad y su proyecto profano de la inmediatez, engendraron una sociedad libidinosa y viciada por las técnicas y las innovaciones massmediáticas, esa sociedad se ha vuelto adicta al individualismo agresor y ha aceptado ciegamente convertirse en herramienta del instrumentalismo.

Entre las sombras de la oscuridad, sólo se distingue una pedagogía preocupada por alcanzar la razón; o, mejor, la racionalidad, predeterminando y delimitando acciones, conductas, pensamientos, deformando al ser, en un

sujeto a someter al proyecto. En esta racionalidad que por supuesto es científica, “la pedagogía ya no pregunta ni se interesa por el hombre como fin, la razón y el espíritu son historia, un pasado que tendrá que olvidarse, [...] ahora aparece como certeza el progreso guiado por la industrialización y éste se logra en la mayor tecnificación y mecanización de la sociedad incluyendo los espacios públicos y privados, rigiendo la vida en la fábrica, la calle y la escuela [...] quien se preguntará siempre, cómo ser eficaz al proceso”⁶⁹, visualizando al hombre como maquinaria y trabajando con base en los principios pedagógicos, que ahora son: técnicas, productividad, funcionalidad, competencia y eficacia, solapando el fin último de sostener el proyecto de mercado y consumo; como expresa Duque, hoy hemos excluido nuestra esencia, lo que nos permite ser, por una naturaleza técnica, somos número uno, horas de productividad, fuerza que se aplica. Ahora esa e-ciencia es la del progreso.

Esta pedagogía construida con base en las directrices de la razón instrumental, es terrorismo claro para la libertad, es una pedagogía muda y ciega, una pedagogía que reduce al ser en sujeto y al sujeto visto como producto, ausente de formación y por ende sin expresión de sí, de su conciencia.

¡Gracias modernidad...! Porque en el mundo que nos has creado, no desear el progreso, el desarrollo y el éxito, es ser diferente y hasta peligroso, es ser anormal, lo que resultan son sujetos indiferentes y despreocupados; y porque gracias a ti, la pedagogía sólo genera utopías en su propio discurso, ideales educativos y formativos que enlistan normas y describen normalidades, diagnosticando como un todo, generalizando para crear sujetos “normales”.

⁶⁹ Mata, V. **Voluntad...** *Op. cit.*, p. 16.

Ahora el mundo se vive en un sentido homogéneo y unívoco, permisivas para “esta” modernidad que ha creado su peor aporía, la de cerrar la posibilidad a ser diferente, determinando lo humano desde su significado, hasta las formas de conciencia y convivencia de sí mismo, por y con los otros, enmascarándolo en bienestar colectivo fundado en la razón, ofuscada razón que ubica a la técnica como instrumento fundamental de un todo. “La modernidad nos ha enseñado a desear y necesitar de las ciencias, artes y las técnicas, a legitimar el deseo por el progreso y grita por todos los resquicios de la ciudad que nos ha alejado de la ignorancia, la barbarie, la miseria”⁷⁰. Y, es que como explica Alain Touraine, en los planteamientos de la modernidad persiste la afirmación de que el hombre es lo que hace, propiciando un acercamiento directo con la producción eficaz, producción que se valoriza eficazmente siempre y cuando se trabaje con base en la ciencia, la tecnología o la administración. Entonces, nuestra mentalidad se cimienta en un cientificismo, el cual no permite ver a la ciencia como una forma de conocimiento posible, sino como única posibilidad de conocimiento. Esto resulta catastrófico, ya Habermas lo revela, este vivir cientificista, aniquila la reflexión, reduce la teoría del conocimiento a metodología dirigida a las ciencias como pautas de validación, hay una filosofía lineal y evolutiva de la historia, una búsqueda de la predicción para el control, una enajenación por las tecnologías⁷¹. Desgarro, donde ciencia y tecnología van de la mano; la primera estableciendo mecanicismos de acción, y la segunda mostrando resultados sensiblemente sociales en base a una productividad incrementada.

Es triste, pero la pedagogía se ha desvirtuado, y ya lo dijimos, la relación de la pedagogía con lo humano ha quedado consumada, se han divorciado a

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 56.

⁷¹ Touraine y Habermas, citados en *ídem*.

causa de intrigas científicas, técnicas productivistas y tecnológicas, porque a lo humano no le cae bien que le cierren la posibilidad de ser, y mucho menos que lo encierren en empirismos mecánicos y en unidireccionalidades preformadas. Pero ¿qué hay del resultado de esa relación, qué hay de la formación humana?, ¿será acaso que esa formación también se volvió aliada de la modernidad, y lo humano le quitó su apellido por lo que ahora sólo se llamara formación?, ¿o, tal vez, la modernidad le ha cambiado el nombre? Mejor veamos qué pasa con ella, pues como lo hemos mencionado en repetidas ocasiones, es el objeto de la pedagogía y es de suponer que si hay una crisis en ésta, debe haberla en la formación.

En efecto, Tremblay⁷² cerciora esta suposición, la expansión de las actividades de formación, gracias a la separación de la pedagogía y lo humano, además del influjo de las redes de comunicación, toman las vías de mercantilización y de la industrialización, la modernidad ha logrado que educar, capacitar y formar se igualen, la *in*-formación es vista como mercancía; esa sensibilidad pedagógica que alentaba formar, se desmoronó, los sentimientos son un absurdo, el amor es un producto de compra-venta; y sí, la modernidad no sólo le cambió el nombre a la formación, también su *sentido*, le *instaló* un nombre más *cool*, "*performance*", un mundo de rapidez, de lo desechable, de lo *light*, del snobismo. Éste es un nuevo concepto frívolo, que sobrevalora el tiempo, porque esa rapidez da un significado de status de productividad, sin omitir, que tanta *frialdad* ha creado, el *homo videns*, el *homo economicus consumista*, el *homo lighth* y el *homo Kitsch* (V. Mata).

“La modernidad metamorfosea y comercializa el concepto de formación. Formación en ese sentido, será públicamente entendida, ya no como la gran

⁷² Cfr. Hoyos, C. A. y G. Meneses, *Op. cit.*

tradición *Bildung-formatio*, ahora se entiende como una capacitación para el perfeccionamiento de habilidades”⁷³. März coincide con este planteamiento de Hoyos Medina, comentando que existe una crisis de la formación, porque “la formación, como orientación del ser humano (intelecto, voluntad, sentimiento) hacia la totalidad del ser, ha sido objeto de una desvirtualización progresiva, al convertirla en una preparación especializada de aptitudes individuales, para desempeño o funciones plenamente determinados”⁷⁴, sobreponiendo claves y lugares privilegiados desde donde se tendrá éxito, utilidad y status, vistos como indispensables a las necesidades sociales (Carrizales), que como ya lo habíamos bosquejado, son necesidades del mercado y el consumismo, reduciendo a la formación a su más empobrecido sentido, el de *capacitación*. Formación, es pensada como un proceso que se desarrolla con el fundamento de educado, pero educado como *cliente-producto*.

Tips útiles y prácticos, para afirmar que la formación se ha distanciado de la conciencia histórica y ha quedado enclaustrada en una intuición angustiosa del futuro.

La conciencia moral y la eticidad, el diálogo racional y práctico, son desbancadas por conciencias moralinas, formulaciones técnicas, empíricamente funcionales y correspondientes a requerimientos pragmáticos de la acción instrumental y a la estimación del rendimiento, en cuanto a aprendizaje mecanizado se refiere. Inevitablemente, la pedagogía toma el papel de sistematizadora de las tareas educativas, o de operatoria de una inmediatez pragmático-funcional, olvidándose de su verdadero quehacer, el de la Formación, y lo aún más grave, olvidándose de sí misma, viviendo a la sombra

⁷³ Meneses, G. **Formación...** *Op. cit.*, p. 60.

⁷⁴ *Ídem.*

de las Ciencias de la Educación y la performatividad, que no requiere de ningún tipo de sustento epistemológico. La eficiencia... la única meta a seguir. Y, si "en el pasado el sentido de la pedagogía se delineó como *techne política*, el asunto no cambió con el paso de la historia, más bien afinó sus mecanismos y precisó sus metas"⁷⁵.

Reparo en que este ambiente hostil amerita detenernos a realizar una reflexión hermenéutica en cuanto a lo que la pedagogía se ha significado desde sus inicios, porque, siendo realistas, si la pedagogía estuviese conformada como tal, trabajando desde sus sustentos, sus principios, sus objetivos y con una epistemología conciente del estatuto que toma al conjugarse con ella (lo que significa trabajar en sentido hermenéutico), los problemas que enfrentaría con la modernidad, tendrían menor proporción. La pregunta es ¿desde sus inicios ha asumido la pedagogía esa problemática?

Suena doloroso, pero como pedagoga, me corresponde ser honesta y reconocer lo que esto representa, me atrevo a esclarecer que, ciertamente, la pedagogía ha enfrentado problemáticas y reduccionismos desde su surgimiento, y no son palabras vanas e infundadas, podemos respirarlo en cada línea que esboza su historia. Se ha perdido el tiempo absurdamente, en querer descubrir qué es la pedagogía, ¿una ciencia, una disciplina, una filosofía, un arte? Y por si esto fuera poco, ella misma ha insistido obstinadamente en ser ciencia para ocupar un lugar destacado y trascendente en este hoy desaliñado e impostor.

¿Pero qué es entonces?... ¿Cómo dejar de perder tiempo en querer obsesivamente que la pedagogía tome un lugar importante como posibilidad de

⁷⁵ Meneses, G. "Políticas de...", *Op. cit.*, p. 163.

solución, en esta modernidad que exige una imposición de verdad absoluta, donde toda solución debe ser estructurada y general para toda problemática?

No pretendo reincidir obstinadamente en conocer su historia, que ya pudimos *re-sentir* momentos atrás, sólo considero necesario cavilar en razón hermenéutica, los reduccionismos a los que se ha visto sometida desde sus orígenes, comenzando en la Grecia clásica, donde el pedagogo se limitaba a ser un esclavo cuidador de niños, y después con el transcurrir de su historia, con el Romanticismo, el Renacimiento, el Positivismo, la Ilustración y el Capitalismo, se va tornando distinta y toma el sentido que la época exige, exigencias eclesiásticas, del Estado, de la burguesía y, no podía faltar, nuestra gran amiga la modernidad; se le ha buscado por todos los medios adscribirle una definición rebuscada, ya sea, la pedagogía es la ciencia, o la disciplina, o el arte, o la filosofía, o la reflexión, que estudia...

Disyuntivas que la han deteriorado...

Durkheim, por ejemplo, ve a la pedagogía como una teoría práctica que no alcanza a ser ciencia porque no cumple ciertas reglas, enfoque que la reduce en la modernidad por no trabajar con base en una racionalidad científica; en consecuencia, la pedagogía a veces soñó ser ciencia, a veces filosofía y al final se redujo a ser una técnica funcionalista de metodologías tecnológicas y de competencia educativa y laboral, estrictamente escolar ó, siendo ya muy severos, pero realistas, se le ha impuesto una estrecha relación con lo infantil como limitación exclusiva de su labor, en instancia atribuida de un “amor maternal” que sobreprotege y asfixia.

“La pedagogía es pensada y vivida, como una práctica social de la que no se precisan las especificidades que la distinguen de otras prácticas sociales, o como si fuera una ciencia cuyo objeto es la educación en su sentido más cosificado; también se dan casos que creen resolver la discusión epistemológica, diciendo que la pedagogía es una disciplina”⁷⁶, o un *algo* encargado de desplegar sistemas educativos, o técnicas de enseñanza-aprendizaje, una simple didáctica que establece normas y parámetros de acción.

“En el mejor de los casos, se piensa en ella como un espacio de reflexión de los problemas educativos, los medios para resolver éstos, y los fines a conseguir bajo el impulso de determinadas concepciones y proposiciones, [...] lo que hace que la pedagogía se inscriba en una racionalidad, sumándose al juego de las aporías que reproducen y transgreden; lo real se torna racional y el mundo sacrifica su dimensión poética y sensible y se hace cosa [...]. Pero finalmente, hay que asumir que no existe un sentido unívoco respecto a la pedagogía, sino que sugiere una diversidad de enfoques y perspectivas”⁷⁷, que sólo reconocen que es socialmente humana y formadora de sentido, nos corresponde mantenerla vigente como basamento insoslayable, como soporte de universalidad, como transformadora de los ejes unilineales de la educación y, por ende, en los profesionales que se dedican a ello, comenzando por los pedagogos.

La respuesta es evidente, ¿por qué no deliberar en una pedagogía que se adjudique todas estas posibilidades de praxis, vislumbrarla como un saber altamente preparado e idóneo para enfrentar las exigencias de la ciencia, las

⁷⁶ Meneses, G. **Formación...** *Op. cit.*, p. 137.

⁷⁷Cfr. Carrillo. “El debate de la teoría pedagógica en México”. ENEP-A, UNAM, México, 1989, p. 27; citado en *Ibíd.*, p. 14.

estructuras del método, los lineamientos de las técnicas, las normas de la didáctica? Un saber, que es reflexivo, filosófico, didáctico, disciplinario y estético... pero por encima de todo esto... *Humano*.

La pedagogía es un saber, un discurso, que puede ocuparse y dar forma a las condicionantes de lo humano, considerando ante todo, que lo humano no es predeterminado y que además es susceptible de cambios inmediatos, así que también es previsor, multidiverso y multidireccional. La pedagogía tiene suficientes elementos sensibles, epistemológicos, teóricos, prácticos, y ¿por qué no?, técnicos, para lograr estos designios, para *poder-ser-ahí*. Eso sí, no debemos embrollarnos en una oración religiosa, no debe ser vista jamás como salvadora divina del mundo de los pecadores, y sí como formadora de lo humano, como investigadora, capacitadora, como emprendedora y anticipativa; sólo es ineludible que retome sus fundamentos y los consolide en base a sus principios, que realice una historia efectual de su contexto, que se adentre en el círculo hermenéutico y permanezca en estado yecto, para ofrecer una posibilidad yecta.

Antes que pensar en la edificación de programas de formación docente-alumno, el desarrollo de sistemas de enseñanza-aprendizaje, en forjar técnicas o dinámicas de educación en competencias, para contraponer los influjos de la modernidad consiguiendo únicamente irrumpirse en este mundo, debe reformarse, encontrar-se y comprender-se para interpretar más lúcidamente su realidad; renacer con la Filosofía para promover modalidades de cultura, pero no como intransigentes o impositivas, con la epistemología como el saber teórico y *prhōnesis*, interpretando de manera sensata, prudente y con mesura, lo que una ciencia representa y aporta en determinado aprendizaje o conocimiento, pero no como la única vía posible para alcanzarlo.

El proceso pedagógico, no se puede reducir a una práctica de transmisión de conocimientos mecanizados; “en la discusión epistemológica que hoy se hace posible con respecto a la pedagogía, hay que insistir en que sin dicha discusión, no se podría realizar un proceso pedagógico”⁷⁸. Pero, dejemos claro que la epistemología no coadyuva a la clarificación de los sentidos, es uno de ellos. Desplegada en sus principios, la hermenéutica podría asumir tal tarea reflexiva [...] a fin de contribuir a la formación de lo humano y auxiliar a los encargados de cumplir esta faena: los pedagogos –sería imposible excluirlos de dicho cometido–, instaurando, organizando y tematizando, como prioritario, las condiciones de una pedagogía establecida y cimentada, no ya como una mera práctica ideológica, o disciplina fáctica o factorial (C. A. Hoyos).

Hay que dar razón respecto a que la modernidad ha contribuido al agotamiento humano, agotamiento que se aloja en lo político, con los cambios de las estructuras del Estado; en las nuevas formas de organización y comunicación social y de producción económica, del conocimiento y la educación, y me atrevo a corroborar que estos agotamientos humanos son causa y efecto de los bombardeos de las imágenes publicitarias e ideas de mercadotecnia. Los medios de comunicación tecnológica ofrecen al *homo videns*, el *homo economicus* consumista, el *homo light* y el *homo kitsch*, una nueva estructura ya reglada de *status* de vida, un “*snob*” donde todo se da de manera fácil, práctica y sencilla cual si fuera la preparación de una sopa instantánea, sin necesidad de reflexionar, analizar o pensar para acoger un beneficio, beneficio que, irreversiblemente, sólo es material y a corto plazo, porque las innovaciones tecnológicas, siempre se impondrán, ofreciéndose “como mejor vida”.

⁷⁸ Bedoya, J. *Op. cit.*, p. 167.

Podemos continuar diciendo, que lo que se estaciona en la modernidad, es una cultura *massmediática*, en donde no hay sala de espera, donde la satisfacción del deseo de tener es inmediata, y donde el procesador da siempre la última versión, y esa versión es única y original, *authentic*, cualquier escenario que se dé cómo problema en la vida cotidiana, se resuelve con medicamento tecnológico, y en el supuesto y evidente caso que esto no suceda, se ve al problema como una casualidad, no causalidad, o peor aún, se le busca y rebusca un sentido de paranormal o extraterrestre.

“La cultura massmediática, parece poner en jaque a algunos elementos constitutivos del proyecto de escuela moderna del siglo XVII, [...] la competencia entre una tecnología del siglo XVII, versus una tecnología del siglo XXI, es imposible”⁷⁹.

Ante esta situación florecen ciertas posibilidades para la praxis pedagógica, una de ellas, la nostalgia, que se apoya en buscar una salida vía el pasado, pero para la pedagogía *fashion*, el pasado es sólo una moda que pasó, algo obsoleto. La pedagogía nostálgica vive en lo anticuado, y la pedagogía *fashion* sólo se pone las nuevas tendencias, está a la vanguardia y cualquier historia efectual resulta prejuiciosa, trae temor, necesidad de reflexión... y ¡eso no sirve! Impetuosamente, surge otra posibilidad, una pedagogía viral, pero viral como actitud crítica, de conocimiento, analítica, una pedagogía que cuestione lo que se cree incuestionable y lo que se cree inadmisibile (Narodowsky).

⁷⁹ Narodowsky, M. “Buscando desesperadamente a la pedagogía”, en Narodowsky, M. (*et al.*), **Construyendo un saber sobre el interior de la escuela**, Novedades Educativas, Bs. As., Argentina, s/f., p. 34.

¿Pero es que acaso ahora es necesario poner un seudónimo a la Pedagogía? No, insisto. La postura de esta pedagogía indudablemente es buena, pero se basa sólo en algunos de los principios que la pedagogía atiende, sus principios no tienen dimensiones circunscritas, en ella no existen áreas restringidas, sus horizontes traspasan océanos, debemos inexcusable e imprescindiblemente, recuperar nuestra pedagogía.

¿Pero cómo?, ¿con qué?, ¿aún existen las lámparas maravillosas o las fuentes de los deseos? No. Se vale soñar y fantasear, pero debemos recurrir a un recurso real, para una problemática real...

Es una propuesta que ya ha comenzado a tomar forma, y que se ha venido desentrañando desde los inicios de este proyecto... Sí, trabajar con la hermenéutica, sumergir a la pedagogía en su círculo del comprender, para poder interpretar y aplicar esos principios que tanto afanamos, y considerar que “la natural tarea mediadora de la hermenéutica, ofrece la posibilidad de establecer un lenguaje habitable y crítico para el reconocimiento del dinamismo y los múltiples horizontes de formación, la posibilidad de activar la divergencia propia de la realidad educativa”⁸⁰, y concebir en nuestros esmeros, que en la pedagogía y la praxis de la formación, se entreveran múltiples dimensiones, referidas no exclusivamente a lo escolar, sino a todas las relaciones que hay entre los hombres y la historia, estar juiciosamente sobrios y concientes, que en las relaciones de la educación y la cultura, se sobreponen las relaciones políticas y económicas ligadas al interés del proyecto del que tanto nos hemos quejado, la modernidad, cuya fuerza afecta indiscutiblemente la vida en sociedad. El compromiso, es formar, con miras a las relaciones significativas en la construcción de la subjetividad social y del individuo.

⁸⁰ Bedoya, J. *Op. cit.*, p. 91.

Esta transformación pedagógica y hermenéutica, conlleva la comprensión del reconocimiento recíproco como una presuposición moral, necesaria de la validez epistémica del saber objetivo y de la razón en general, pero rompiendo con los conceptos limitados y los juicios cientificistas del positivismo, teniendo una interpretación real y humana de ese saber objetivo y razón vista desde la postura de Hegel⁸¹, un estudio hecho *a posteriori* centrado en la visión crítica y honesta de las ciencias⁸², la constitución del sentido intersubjetivo por medio del uso del lenguaje y la palabra, la resolución de las pretensiones de verdad (no absoluta), por medio del discurso argumentativo. Recordar redimir los principios normativos de orden moral, sin los cuales no podría existir ninguna comunidad Intersubjetiva, y esta preocupación ética sólo surge en el momento en que al ser le importa lo que le pasa al otro, y ve la posibilidad del otro como una posibilidad *yecta* de sí mismo por medio del diálogo.

El esfuerzo de la pedagogía, debe pasar de una mecanización impertinente, a una búsqueda del respeto por la autonomía del pensar. Es un derecho y una obligación recuperar su verdadero sentido, erigiéndose y reformando-se permanentemente, en tanto la relación con lo real y sus inevitables cambios, desplazándose en las relaciones de conocimiento, conciencia, pensamiento y ética, afrontar con audacia y coherencia, un continuo e inagotable, *Formar*.

⁸¹ La razón es aquello, que le permite al hombre construir el mundo humano y de alguna manera alcanzar el progreso, negando, reafirmando y transformando, colocándolo en momentos de mayor desarrollo.

⁸² Recuperando la idea de una epistemología que traza una forma integradora, antidogmática y reconstructiva de cada saber específico y de todos entre si, exigiendo ante todo que para formar en cualquier campo, se debe tener una comprensión correcta o acertada de la ciencia en la que se pretenda formar, ejerciendo una crítica y autocrítica honesta. Recuperación proveniente del capítulo 2, los horizontes de la pedagogía, de este proyecto.

La humana intención de este proyecto, concebirá en sus principios, tanto el de hacer prevalecer una Pedagogía comprensiva y crítica en la premisa de desarrollar una actitud hermenéutica en la observación, la reflexión y la investigación de todos los fenómenos y procesos que enfrenta el ser humano; a la par de lograr ampliar los espacios en que la pedagogía se puede introducir, negando una pedagogía perturbadora que enajena y viabiliza el individualismo y facilita el control y, a su vez, descontrol social, inhibiendo al *ser-en sí* para *poder-ser*; esto sólo puede alcanzarse aceptando la diferencia, no se puede encontrar el interior que somos y rechazar la otredad. Se trata, sin más, de asumir junto con Gadamer, “la formación como el encuentro consigo mismo, el repensar de las acciones humanas, desde la relación con el entorno como proceso de interacción para la adquisición de la cultura y resignificar, revalidar y armonizar [...] el diálogo, y el fortalecimiento de la autonomía”⁸³, de la conciencia y de las experiencias de vida...

Reflexionar en este proyecto como posibilidad de *ser-praxis*, facilitará que la Pedagogía rescate las relaciones intersubjetivas y deconstruirse para crear nuevos discursos que contrapongan, con firmeza y sustentos, las exigencias de la cultura massmediática, los pensamientos neoliberales, neoconservadores, positivistas y capitalistas, pero siempre desde su propia esencialidad y aplicando hermenéuticamente sus principios, en una propia identidad cultura-nación.

⁸³ De Zan, citado por: Vila, E. “Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad”, **Revista Athenea Digital**, num. 6, Málaga, España, 2004, pp. 48-49. <http://antalya.uab.es/athenea/num6/Vila.pdf>

Inferimos con emotividad, en una pedagogía que sospeche, que seduzca, que interprete y que proponga. Se hace recurrente una pedagogía que genere incertidumbre, que sea comprensiva, crítica, integradora y estética.

La propuesta se ha consolidado...

La Pedagogía permanecerá dentro de su propio círculo del formar...

El Círculo Pedagógico, nunca lineal...
HERMENÉUTICA – PEDAGOGÍA - FORMACIÓN

Pero surgen nuevas dudas...

Qué gusto...

Ya estamos reflexionando en razón hermenéutica-pedagógica...

La pregunta crucial:

¿Cómo se despliega el círculo pedagógico?

La respuesta... en el próximo capítulo de su proyecto...

*“El Círculo pedagógico: un nuevo paradigma para
la Formación del ser.”*

CAPÍTULO 3. EL CÍRCULO PEDAGÓGICO: INTERPRETANDO LA FORMACIÓN, FORMANDO LA INTERPRETACIÓN

*“Pero ahora se trata de inquietar las palabras que decimos, de denunciar el pliegue gramatical de nuestras ideas, de disipar los mitos que animan nuestras palabras, de volver a hacer brillante y audible, la parte de silencio que todo discurso lleva consigo... Lo dicho del lenguaje, emerge siempre de un espacio de lo *no dicho*, de lo que no se expresa y que sin embargo, ciñe y anuda el curso de la expresión del ser”.*

Michel Foucault y Leticia Sánchez

“A MANERA DE INTRODUCCIÓN” ...

Ha llegado ese momento que esperamos “ansiosos”; ha llegado el momento de responder a las miles de preguntas que apresamos desde la primera letra de voz que expresó este proyecto...

Pero antes, debemos estar “concientes” de que necesitamos comprendernos y entender-nos, para poder interpretar una vez más, con sensibilidad y crítica lo que acontecerá a partir de este instante; porque ahora se trata de dar sentido a nuestras palabras, a nuestro lenguaje... sólo de esta manera, podremos mirar el mundo de posibilidades que nuestra realidad nos regala, luchar con toda nuestra formación por mantener vigentes los sueños y anhelos, recuperar nuestra pedagogía, entregándonos y ejerciéndola en cada uno de nosotros con todo el corazón, darle a la vida misma, una razón hermenéutica, para

que el poder vuelva a la conciencia humana, y ese poder no es otro más que el *“poder-ser”*.

Permitamos que nuestros ojos escuchen, que nuestros oídos toquen, que nuestras manos miren, y que cada paso que demos deje una huella trascendente de aprendizajes, conocimientos y dudas, en el alma inquieta y traviesa del *“ser”*, en esa alma inundada de Hermes.

Pero no debemos traslaparnos... Esas *“ansias”* no deben ser respondidas por la inmediatez envilecida de sinrazón, no se trata de capacitar a nuestros sueños, ni que nuestra razón hermenéutica siga cayendo en ese *“ideal encubierto de dominación”*; trabajar con el corazón, en definitiva, no es imponer control, y ejercer represión sobre aquel que cree en mí, trabajar con el corazón es siempre des-velarnos por formar, pedagogizar y hermeneutizar, es navegar hasta lo más recóndito y misterioso del círculo pedagógico.

Sé que después de que sus sentidos puedan comprenderlo, interpretarán mejor cada letra que se desprende de esta posibilidad, y sé también que nuestra praxis dejará de ser una práctica moderna, ahora será una praxis de *“ser-ahí”*.

Y ahora sí... preparemos nuestro ser para sumergirnos desde ahora...
5-4-3-2-1, comenzamos...

Confío que el viaje no nos resultará truculento, pues gozamos de sostenes esenciales y precisos para apreciar y apresar el punto de fusión entre Pedagogía y Hermenéutica, ya logramos descifrar que existe una razón, tan sencilla y tan profunda a la vez, en que se da ese punto de encuentro, esa razón no puede ser otra que el *“ser y su formación”*. Posibilitamos el dialogo de conciencia, de

lenguaje, de sentido, de lo humano, del lugar del otro en mi propio ser, de nosotros, de autonomía; y es justamente en estos conceptos tan llenos de vida, que la Hermenéutica y la Pedagogía desentrañan sus nobles principios, esos principios de relación del mundo, de comprensión de realidad, la búsqueda ardua de nuestra verdad, de una verdad susceptible y vulnerable, pero firme y constructora de “*ver-en-torno*”. “No hay que olvidar, que la verdad siempre se da empalabrada, es decir, vehiculada por el lenguaje, de modo que la palabra hace presente al sentido de las cosas en el acto de interpretación que es una comprensión, que a su vez, es una autocomprensión”⁸⁴. *La comprensión es lenguaje... el lenguaje es comprensión... comprensión es interpretación.*

Esa relación, entre hermenéutica y pedagogía, que brota cual cascada de viabilidades y horizontes, se instala a la luz de una *Bildung*-Formación, la cual emprende un incansable e interminable trayecto, en la búsqueda de sentido, acompañado inseparablemente de la tradición histórica.

La importancia de referir pedagógicamente a la hermenéutica, se debe a que ella se centra en el arte de comprender e interpretar las intenciones y los sentidos universales y profundos de conversaciones, diálogos... el signo icónico que se encuentra en textos, la escritura, la lectura, las imágenes, los símbolos, metáforas, poesías y la narrativa, siendo esta última la que adopte una multidireccionalidad, al encontrar caminos para alcanzar el intelecto, la imaginación, la voluntad, el afecto, para ejercer una comprensión-crítica como manifestación simbólica, que exige saber bajo qué condiciones se produjo el código desde donde estamos interpretando, dado por medio de la expresión de símbolos universales derivados de impresiones a través de sonidos en que

⁸⁴ Vilanou, C. “De la *Paideia* a la *Bildung*: Hacia una Pedagogía hermenéutica”, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=37414210>, p. 22.

intervienen también la interpretación lingüística que permite esa universalidad de lenguas y símbolos que aseguran la comprensión, poder descubrir en los múltiples y multifacéticos discursos, el conjunto de referencias que lo abren a un mundo nuevo de sentido... descubrir la fuerza y la fragilidad del lenguaje, de la comprensión e interpretación, porque aunque en ocasiones imperfecto, el lenguaje es lenguaje de la razón, y por lo tanto, de lo humano y su realidad.

Hermenéutica y Pedagogía ejercen una interpretación de sí mismas y una interpretación del círculo pedagógico, con el único designio de ofrecer una *Bildung*-formación “que se articula a modo de una teoría de la formación humana, basada en el juego abierto de la interpretación y comprensión de cara a revisar el proyecto de la modernidad, su contenido y su sentido, ya que, gracias a la comprensión, la historia es elevada a una nueva realidad, porque desde un horizonte hermenéutico, todo conocimiento implica una continua creación de sentido”⁸⁵, insistiendo ávidamente, en primero buscar y encontrar el sentido de la historicidad del ser. Desde aquí se desenvolverá un ser que cuestione y problematice el sentido de la vida, des-ocultando la intimidad del yo, revelándose con total rebeldía al anonimato y la despersonalización de una cultura controlada por los medios de información.

Sintamos cómo la Pedagogía y la Hermenéutica comparten una labor virtuosa por comprender la subjetividad del hombre y su libertad, sus acciones dentro del lenguaje, su praxis humana en la sociedad, su mundo y su realidad... ¡No contaban con su astucia!

Vivir el círculo pedagógico nos arrebatará esa utopía destructiva y mítica de la inmediatez, y podremos, partiendo de interrogantes con suspensión de

⁸⁵ *Ibíd.*, p. 23.

juicio, vislumbrar cómo el temor, la angustia, el prejuicio y el mito mismo nos sabrán dar respuestas cuestionables, que se estructuren en principios argumentativos y críticos, para expresar nuestra formación.

Gadamer lo interpreta de esta manera: “El sentido de cualquier pregunta, sólo se realiza en el paso por esta situación de suspensión, en la que se convierte en pregunta abierta... La apertura de la pregunta consiste en que no está fijada la respuesta”⁸⁶. El ser será siempre una pregunta abierta, sabemos ya que ese “ser-ahí”, permanece en estado de abierto, en estado yecto, y es para nos-otros una respuesta abierta, una posibilidad yecta.

Sientan temor...permanezcan abiertos...pues sólo me resta decirles, hasta el momento, que...

“Queremos aportar a la creación de un nuevo espacio de encuentro, diálogo y comprensión a través de los sentidos develados en una Pedagogía Hermenéutica, una Hermenéutica Pedagógica, que favorezca la formación estable del ser, que al mismo tiempo que aprende, es capaz de configurar una identidad, construyendo un proyecto de vida coherente con su aprendizaje y con lo que la sociedad y sólo la sociedad demanda”⁸⁷, estar humana, social y éticamente formado, para enfrentar los cambios permanentes a los cuales nos somete la cultura del nuevo capitalismo.

Interpretar nuestra formación... Formar nuestra interpretación, es ésta nuestra más deliciosa y ¿peligrosa? Faena...

⁸⁶ Cfr. Gadamer, H. G. *Op. cit.*

⁸⁷ Ríos, T. “La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional”, **Revista Enfoques educacionales**, N° 7, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile, 2005, p. 65.

Podrán entender entonces, lo magnífico de los cuestionamientos que han surgido nuevamente... O tal vez no...

*Tal vez piensen que debería resolver los enigmas *inmediatamente*, decir ya, que más nos depara sorprendentemente *ese círculo* que tantas promesas nos ha hecho...*

Pero les aseguro que con todas las paradojas, las retóricas, las metáforas y las realidades de su discurso y su lenguaje, no serán promesas, serán interpretaciones bien formadas, para interpretar nuestra formación... porque esto es sólo el comienzo de un principio sin final...

Ésta es una historia que nadie debe perderse...

Mantén atentos tus sentidos...

Te cautivará...

3.1. DE LA NECESIDAD DE LA LIBERACIÓN PEDAGÓGICA

“... la pedagogía para insertarse en su tiempo y sobrevivir... tiene que recuperar la sensibilidad para unir, orientar y formar las diversas realidades y conciencias de lo humano... crear personas capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho... formar mentes críticas, con capacidad de verificación, que no acepten sin más todo lo que se les da”

Jodar, Gómez y Piaget

LIBERACIÓN Y AUTONOMÍA...

Siempre han sido nuestras más anhelantes ilusiones... que se han convertido en utopías, ante lo “snob” de la modernidad... “esa” pedagogía material y técnica, le ha regalado parapléjicamente, blasfemos discursos para aprisionarnos en su reducida realidad... reducción que ha alcanzado y hasta rebasado a esa pedagogía del *bien que no quiere un mal*... ¿Alguien pensaría en una pedagogía voraz, cual arenas movedizas que nos hundan y enlodan sin posibilidad de respirar conciencia para sí, en la porquería inmunda del violento y descontrolado lenguaje de las tecnologías?... Ella navega con bandera de... “bondad, bienestar, progreso social”, de “bien decir” y casi casi, bendecir al “sujeto”, para su capacitación... ¿no verdad?... equivoqué el concepto... para su formación...

Lo que no hemos asumido, es que se ha dejado sobornar...

“El carácter tecnocrático que permea y corrompe actualmente a la pedagogía, se objetiva en la búsqueda de cientificidad, de orden, de progreso; en la sobrevaloración del experto, en todo lo referido a pretender resolver los problemas humanos con herramientas técnicas, dejando de lado que lo humano exige formas de acercamiento e intervención”⁸⁸, creando sin contemplaciones paraísos artificiales y holográficos, contruidos tecnológicamente, los ingredientes de la receta para la felicidad... dulces, flores y muchos colores... pero sin querer queriendo, también se le agregó la sustancia “X”... una enorme cantidad de tecnología. ¡Qué descuido tan “in” significante!... ¿Las consecuencias?... un sujeto acrítico... *Los sujetos superpoderosos...*

Creo que ha llegado el momento de reflexionar...

¿Qué pedagogía queremos?

La respuesta es simple... “Nuestra Pedagogía”, sin segundos nombres o apodos, sólo nuestra pedagogía del saber, de la crítica, de las mil miradas; no, no una *mosca-pedagogía*, me refiero a multifacética, multidiversa, multívoca y multidireccional, una pedagogía estética, y créanme que no es porque necesite un cambio de imagen o más bien de “apariencia”, y mucho menos cirugía plástica alguna... hablo de...

*Pedagogía del amor, la diversión y el maldecir... Pedagogía maldita... Maldita
Pedagogía seductora*

No, de verdad no estoy exorcizada por algún ente del más allá... Me refiero a una pedagogía seductoramente divertida ¡y amorosamente maldita!

⁸⁸ Meneses, G. Orientación educativa..., *Op. cit.*, p. 46.

Pensarán que me contradigo... ¿No asegurabas que era pedagogía sin segundos nombres o apodosos? Sí, sólo que recordemos y abrámonos a ver que la pedagogía es eso y más, es humana, es una pedagogía que todo lo sabe y lo que no ¡lo investiga...!

Pero es el momento de comprender todo lo que pensarán, es una desfachatez cínica, psicópata y desvergonzada de parte mía... Y es que la única intención de los símbolos y lenguajes que han podido leer desde hace una página y en algunas otras es: ¡liberar a la pedagogía!... A estas alturas no me parece que se estén preguntando cómo, así que digamos juntos...

¡Salvación por todos mis amigos!

Ya está bien, sin más, o mejor con más alocados discursos metafóricos y retórica, emprendamos nuestra misión...

Iniciemos diciendo que la hermenéutica incide sobre la pedagogía, desde la dual perspectiva de lo teórico y lo práctico, pero fomentando permanentemente un esfuerzo autoformativo, exigiendo con precisión, un esfuerzo personal autobiográfico de reflexión y formación. Comprendamos así, que la hermenéutica es una teoría de la praxis, una reflexión sobre la dimensión científico-técnica de la herencia egoísta de positivismo, capitalismo y todos sus desastrosos siniestros.

Es sólo aquí que la pedagogía podrá recuperarse, recuperando sus principios de sensibilidad humana y eludiendo por completo la imposición antinómica de confrontación entre la razón teórica y la razón práctica. La hermenéutica en su praxis del círculo hermenéutico y nuestra pedagogía en

praxis de su propio discurso y desde ahora su propio círculo, superan este divorcio, reconciliando a la desdeñada formación con la teoría y la práctica; pero ahora esta relación como un proceso formativo del sujeto, estos nuevos bríos le devuelven al mundo, al *ser-humano*, todo comienza a girar en torno al ejercicio humano de la palabra y el lenguaje, con todas sus avenencias y contradicciones, sus virtudes, defectos y desperfectos.

La hermenéutica ofrece a la pedagogía una doble interpretación, la de sí misma y la interpretación en razón hermenéutica, con el manifiesto y añorado propósito de la formación del ser, sin olvidar su propio propósito de liberarse.

La pedagogía que se intenta liberar de las posturas más metodologistas, tiene como sentinos, una firme intención hermenéutica, al pretender desbloquear los estructurados y capacitados objetivos de la formación, por medio de la interpretación, pedagógica por supuesto, pero también del tacto pedagógico, del amor y la diversión, de la seducción, de la poesía; en voces, de la filosofía, las virtudes, el arte y la imperfección, la recuperación de la verdad vivencial y experiencia del ser, lo sospechoso de-ser y del-ser.

Es la dinámica hermenéutica, la que permite alejarse de los riesgos del reduccionismo lingüístico-pedagógico, formando el aspecto crítico de la explicación hermenéutica de Ricoeur, la *narración* y el *relato*, que desarrollan analíticamente la comprensión, integrándola en el proceso crítico y reflexivo que supone la interpretación.

Incluir una practicidad de esta índole en la pedagogía, conjuga la búsqueda del sentido y el modo real y concreto de enfrentarse a la verdadera verdad, “en esta esperanza pedagógica, por tanto, que pretende reencontrar al

ser humano consigo mismo, es donde tendrá que articularse la aspiración crítica que revitaliza un pensamiento cómodamente inmovilizado”⁸⁹. El buen sentido pedagógico aconseja considerar las preocupaciones cotidianas del ser, aseverando siempre en una historia efectual de su existencia y de las teorías que hacen posible su formación y su praxis.

Horizonte que implica retomar los discursos teóricos e interpretativos. El discurso teórico, pregunta, sospecha, analiza, crítica y propone desde marcos y referentes teóricos, y es David Bordwell quien acerca y entrecruza ambos discursos desde la visión de “que una teoría puede proporcionar al crítico, campos semánticas plausibles... esquemas y modelos heurísticos concretos y recursos teóricos”⁹⁰; mientras la interpretación toma sentidos como la dramaturgia audiovisual, la seducción, del observar, entender y comprender las miradas, los gestos, los cuerpos, el habla, el sonido, la música, la iluminación, entre otras cosas tan significativas para el lenguaje, al modo que los recursos teóricos, son utilizados como instrumentos argumentativos para construir genuinamente la realidad.

Pero vamos aclarando el panorama... esas cosas tan significativas para el lenguaje, no son sino símbolos esenciales de cada cultura, dan vida y ayudan a conservar la identidad de cada nación, y más que interpretarlo –que por supuesto es consecuente–, hay que vivirlo... Y, otra vez, nuestra gran amiga la hermenéutica nos da su refuerzo.

Es en los símbolos donde se encuentra el sentido para captarse inmediata y concretamente, y ellos requieren de las imágenes para mostrarse, o sea, son

⁸⁹ Esteban, J. *Op. cit.*, p. 138.

⁹⁰ David Bordwell, el significado del Film, citado en: Carrizales, C. *Op. cit.*, p. 122.

imágenes simbólicas, quienes para su interpretación requieren de una analogía, una hermenéutica-analógica-icónica, que evite las exageraciones del unívocismo y el equivoquismo, que sin duda, distinguimos que son extremos viciosos y excesivamente peligrosos para el conocimiento y la formación del ser⁹¹.

Por cierto, dialogando de identidad, la pedagogía es, entre otros, quien tiene el interesante quehacer de que el ser re-conozca su identidad; primero en la búsqueda de quién soy, después en quién quiero ser, y por último, cuáles son mis propósitos de poder-ser en mí y en un *sensus communis* de tolerancia y amor; pero tolerancia ética, que sea ética de la ética, más explícitamente, una ética capaz de *tolerar* la diversidad y el multiculturalismo, de una realidad distinta que, claro, donde mis valores y concepto de justicia, dista de la otredad. Esto implica *positivístamente*, una batalla campal de autoritarismo e imposición, pero gracias a la axiología que se encarga del análisis de los valores, no sólo de los morales sino los generales como la crítica, la reflexión, la imaginación, el deseo, la angustia, el temor, etc., podemos encaminar este infinito que-ha-ser.

Formar es trabajar con identidad la investigación pedagógica, es formular preguntas de identidad, preguntas axiológicas de los valores, impulsos y afectos del ser, lo *bueno* y lo *malo*, de la misma diferencia del sentir, comprender e interpretar estos conceptos en cada conciencia individual, y en este panorámico de símbolos, también la hermenéutica da un kilo de ayuda, bueno, toneladas de ella, visualizando el pluralismo cultural.

La hermenéutica tiene un enfoque dispuesto y oportuno que orienta el problema del pluralismo cultural, colaborando a resolver la problemática del

⁹¹ Cfr. Beuchot, M. **Hermenéutica analógica y educación**, UIB- Torreón, México, 2007.

multiculturalismo, admitiendo a todas las formas culturales imparcial y armoniosamente, recogiendo las diferencias y examinando un margen de semejanzas entre ellas. A partir de esta contemplación, la pedagogía respetará las diferencias, al tiempo que buscará formarlas arduamente sin perder de vista la posibilidad de una universalidad de pensamiento, conciencia y realidad.

¡Cuántos paisajes pedagógicos (Meneses) hemos admirado, ¿verdad?!... y, adivina adivinador... estamos hablando de una pedagogía del paisaje, “un desmesurado aporte para una teoría o una estética de la formación. El asunto es serio: el paisaje forma, el entorno, el ambiente, [...] el panorama completo participa de la constitución de nuestro ser, de nuestra subjetividad, de nuestros miedos y nuestras proyecciones, mismas que, a fin de cuentas, podrían también convertirse en paisajes”⁹². ¿Se dan cuenta de la infinitud cálida de paisajes, símbolos, imágenes y lenguajes multiculturales, que contribuyen a nuestra formación?, amén de ha-ser-lo de una manera tan sentida y tan estética, tan formativa.

Pero fíjense, fíjense, fíjense, que les resultará insólito, la estética alcanza su plenitud en el mundo burgués, en unas conmociones de elitismo y bohemia, tradición y vanguardia, surrealismo y *kitsch* (Meneses), que hacen del ser un bárbaro-civilizado, que se ha capacitado para llanamente *acumular*, llenar su recipiente gris de paja materializada, rezagos en los que *acumula* vivencias y carece de experiencia; *acumula* información y carece de *Bildung*-Formación y, por si eso resulta escaso, es incapaz de un auténtico y axiomático encuentro con el otro (Trías), es un sujeto *superpoderoso* que acomoda el embotamiento de la sensibilidad, y hace de ella, una razón perezosa (Baudelaire), es un sujeto *razonablemente* carente e incapaz de sí.

⁹² Carrizales, C. **Paisajes Pedagógicos I**, Lucerna DIOGENIS, México, 2003, p. 5.

Pero como siempre sale el sol después de la negra noche, llega la pedagogía con una buena calidad de *Prhōnesis*, y para fortalecer las defensas, unas buenas vitaminas energizantes de hermenéutica, y se dispone a transformar el paisaje, que hace posible una *dimensión estética de la formación*.

AMOR Y DIVERSIÓN...

No, no es un antro, ni hablamos de una visita a algún parque recreativo, o de una cita amorosa, ni mucho menos de un discurso pedagógico *rosita*, tierno, banal o superfluo.

“...El amor y la diversión. Sin ellos la dimensión estética de la formación, no es posible, con ellos este deseo se vuelve posibilidad”⁹³.

El amor en el discurso pedagógico, es motivo de burla y sarcasmo, de asumir una pedagogía *cursi* —¡eso no es vanguardista!—, y ya en el torbellino del paisaje, esa pedagogía perturbadora se disfraza de amor para dominar y *cultivar* control ordenado sobre el sujeto-objeto.

Pero el amor pedagógico existe en la experiencia cotidiana, en cada ser visto como profesionalista y como ser, que desempeña una labor que se aleja del “status”, de lo económico, en ocasiones percibiendo sueldos miserables y en otras, sin goce de sueldo, quizá en la praxis del altruismo y la filantropía, al concebir en ella, una mirada amorosa de una formación sensible que florezca y trascienda ese amor.

⁹³ Carrizales, C. “Estética...”, *Op. cit.*, p. 73.

Este cariñoso sentimiento tiene su historia, desde Comenio y Pestalozzi que anteponían a los temas teóricos, técnicos, económicos y estéticos, el amor en el campo de la Formación. Perdón Herbart y *fans* de la disciplina rígida, pero aquí la letra con sangre no entra; sin amor no hay formación, y cuando hay formación también hay corazón... Amor y corazón, dos conceptos abstractos que no se pueden limitar a una definición, ellos pueden sentir, sentir de sentido y sentir de sensibilidad.

“El amor interviene en la formación, aportando: sensibilidad, interés, pasión, disposición, ilusiones, satisfacciones, realizaciones y en su zona de misterio seguramente se encuentran más cualidades”⁹⁴. Con amor les digo que la pedagogía se inscribe en cada uno de esos sentimientos y emociones que se afilian a su forma y su discurso.

La amorosa labor pedagógica, debe quedar en nuestra experiencia, porque trabajar con amor no es escuchar una estación de radio, o idiotizarnos en un enamoramiento utópico e idealizado; trabajar con amor, es sentir que mi labor es enormemente, en todo lo exagerado, dramatizado y extremo que esto “pueda ser”, imperioso y satisfactorio, para mí y para nos-otros.

Sólo el amor puede engendrar y ver crecer un ambiente divertido, puede desprender una diversión pedagógica que se aleja de las hegemonías de intransigencia e imperativa opresión, del aburrimiento que es vividamente una *cualidad* obligatoria y característica de lo educativo, lo social; de este aburrimiento resbaladizo provienen los vicios pedagógicos y por ende los sociales, los escolares, y todo lo que se preste al juego inundo, o mundo (orden) de la normatividad ensimismada. A manera de paradoja... “el

⁹⁴ *Ibíd.*, p. 76.

aburrimiento es el padre de todos los ocios, y la ociosidad es la madre de todos los vicios...". ¿O sea que la escuela es la madre de todos los vicios? Porque etimológicamente, escuela significa ocio, hermenéuticamente cambiemos el sentido y la interpretación no sólo de la escuela, sino de todo lo pedagógicamente posible, es decir, de todo, hagamos que se sienta un nuevo lenguaje...

Por estar vinculada directamente con entretenimiento, distracción, risas, alegrías y todo lo lúdico que emane de su concepto, la diversión se desvaloriza frente a lo *serio* y *maduro*, ahí donde esa seriedad y madurez se alejan de la posibilidad de fantasear, curiosar, de soñar; en muchas *palabras*, se alejan del ser-Hermes, de ese dios tan suspicaz y travieso, tan aventurado y creativo, atrevido e insolente.

Si bien a muchos disgusta e incomoda de sobre manera, la diversión habita en nos-otros, en nuestra vida cotidiana y la convivencia del *sensus communis*, ella absorbe la vida privada con una velocidad derrapante, y se mitifica con terror porque no permite un control en la imaginación, la fantasía, el deseo de libertad, la moral y el pensamiento intelectual. Pero si, esencialmente, de eso se trata, de divertirnos para "*ser-ahí*" y "*ver en torno*", debe darnos mucha alegría que la diversión nos haga crear, imaginar, soñar y ser libres, *autónomos*.

No dejemos morir el amor y aburrir nuestra diversión... ¡Y, es una exigencia amenazadoramente divertida y amorosa eh! Formemos pedagogía con amor y diversión, hagamos que el tedio falaz de la teoría se esfume irreversiblemente por medio de ellas, trabajar con amor y diversión pedagógica no es una mentira de su discurso, no es hacer pedagogía del juego ocioso, es un

jugar y amar aprendiendo, un formar amando y jugando, divirtiendo, sin estos dos ingredientes reales para la real felicidad pedagógica, todo será utopía, duelo, frustración, hastío, monotonía y aburrimiento.

Seduzcamos... hagamos poesía...

Y me refiero a seduzcamos con intensidad, con sospecha, con lo insólito, lo trascendente, lo memorable, recuperando ese concepto de seducción que no admite definiciones precisas, sencillas, normativas o practicasistas; lo que seduce es aquello que genera angustia, y eso es muy buen síntoma de la adquisición y apropiamiento del conocimiento de mi *ser-intelectual*.

La seducción provoca reto a lo desconocido, una motivación por conocer eso que no conozco y que sospecho quiero descubrir, lenguaje o paisaje que no tiene aún un símbolo y que trato de darle una explicación. Seducir es estético, es un arte... y ¿qué no acaso la poesía es una arte, un *ha-ser po-ético*?

“El arte de la poesía, es una entrañación de dos secretos; el fundamento volátil del mundo universal y el fundamento del mundo humano precario [...]. La expresión poética busca el sentido del mundo y el hombre”⁹⁵, de lo incomprensible e inconforme, la lucha, lo que no se ve ni se piensa, sino que se siente e imagina.

La poesía establece una relación con la realidad usando la metáfora, ese recurso estilístico del habla y la escritura, del lenguaje, de todo discurso, un tropo, una alegoría, sentido figurado, una breve similitud (Quintiliano); Rosario Herrera lo dialoga mejor... la poesía “lava el alma de los horrores o nos hace

⁹⁵ Meneses, G. **Orientación educativa...**, *Op. cit.*, p. 175.

encontrarnos con ellos”⁹⁶, es un mal-decir lo ya dicho de la palabra sensible y en la interpretación replanteada que hacemos del mal-decir, hacemos posible reiteradamente el *sensus communis*, con todo su buen sabor-saber.

El saber poético mal-dice la estabilidad conformista, lo acomodaticio del ser, revelando-se contra la represión. “Atrevámonos a ser poetas malditos (Meneses)”, “Atrevámonos *ha-ser* como todo buen Hermes, pedagogos malditos... despreciemos con todo nuestro amor lo patético del hombre y abracemos un profundo y serio amor por la humanidad”.

Sepamos que en el mal y todo lo que asocia, es que encontraremos lo que explica en gran medida al indigente hombre de nuestro tiempo, la poesía en esa búsqueda de identidad que intenta lo imposible y la pedagogía encausada en esta misma labor, ¡pero corregida y aumentada!

*PEDAGOGIA... MALDITO SEA TU NOMBRE...
Y POR TANTO... YO NO TE DEJARÉ DE AMAR*

La pedagogía es...

...es un ser-para el ser

¡Vencimos!... ¡La hemos liberado!... Nuestra pedagogía se ha recuperado, y no sólo eso, se ha engrandecido... Su visión, no sólo no es reducida a “algo”... sino que ha sido multidimensionada a todo lo posible en cuanto posibilidad del y para el ser-humano y su realidad de conciencia individual y

⁹⁶ *Idem.*

social; ella *ha-se* posible la Formación de quien se deje entender y comprender por sus principios y su círculo.

No nos equivocamos, nuestra mejor opción para lograr una pedagogía más humana y sensible para formar... fue, es y será la hermenéutica. La hermenéutica se ha mostrado como arte solidario y aplicable a la pedagogía.

Ahora si que se prepare esa ¿#ç^? Modernidad, por que la vamos a DE-Formar

Es tiempo de entrar en el círculo pedagógico...

Podemos-ser con esa modernidad y todas las que vengan... No cabe duda, el que ríe al último, ríe con más fundamentos...

Imagínense lo que se avecina...

3.2. CÍRCULO PEDAGÓGICO: HERMENÉUTICA PEDAGÓGICA... PEDAGOGÍA HERMENÉUTICA

“El sentido de la existencia no es un tema científico... éste debe revelarse ante la impureza y la disolución del ser... El lenguaje da sentido... el sentido da lenguaje... es un viaje hasta el límite de lo posible para el hombre, negando la imposición y los valores existentes que lo limitan... Por eso esa existencia positiva, el lenguaje y el sentido, llegan a “ser” a sí mismas valor y autoridad”

Thomas, Bataille y Fullat.

¿Quién nos iba a decir que las matemáticas y sus figuras geométricas... que un simple pero interpretador círculo, nos iba a ofrecer un despilfarre de esperanza, imaginación, sueños y motivación para retozarnos en cielos de saber y sentido... para caminar sobre senderos en penumbras y devolverles la alegría... sublevarnos al temporal de putrefacción hostil que carcome nuestras almas, sólo con el renacer constructivo de nuestra realidad?... Estamos aquí y en cada sitio recóndito donde exista lo humano, lo imperfecto... Ahora las sonrisas de nuestra conciencia cobijan nuestra praxis, le han devuelto a la formación esa exigencia de sentir, de crear y de transmitir... esa formación se ha permitido sospechar, dudar, temer... porque sabe que sólo así podrá engrandecerse... ser-para-sí y para nos-otros... Ella que alguna vez emigró, ha vuelto a habitar “la casa del ser” ... Ahora nuestras palabras son razón prudente y corazón... Sí, sé que el corazón no piensa, pero sí siente y se deja llevar por lo que siente de quien lo habita... porque ese corazón no habita en nosotros... nosotros habitamos en él...

Forjemos hoy como nuestra mejor filosofía de vida al *lenguaje*... “esa interpretación multívoca y universal del *sensus communis*”, “esa añoranza de siempre vivir en mí y en el otro”...

¿Quién nos iba a decir?...

PEDAGOGÍA HERMENÉUTICA... HERMENÉUTICA PEDAGÓGICA...

Recorramos hoy y siempre de la mano con el “Dios Hermes”, el círculo pedagógico... el círculo de la vida...

Quisiera comenzar evidenciando que hermenéutica, pedagogía y formación, además de pertenecer a un círculo no lineal y tridimensional, son conceptos que jamás se fragmentan para comprender y ejercer la praxis de la vida, ellos siempre se enlazaran para un *logro-común-idad*... ¡Cuestión de comprensión e interpretación...!

“El reto que tenemos por delante, es el de reconstruir el pensamiento, conocimiento y praxis, integradores de las diferencias, al tiempo que críticos con las desigualdades, la búsqueda de encuentros común-es para todas las individualidades, respetuosos con los valores de libertad y a favor de la no discriminación e igualdad, el respeto hacia los demás y una formación tolerante e integradora [...], con valores universales que admitan “vivir” y molestar a la racionalidad moderna, una formación consistente y constante ‘que permitirá

enfrentar los cambios permanentes a los cuales nos somete la producción cultural del nuevo capitalismo'..."⁹⁷.

No se horroricen. Éstos no son los logros utópicos de un discurso político empobrecido de conciencia social, de una campaña electoral... tampoco mi retórica es una forma de control sobre ustedes... estos son los senderos posibles, que con sustentos insoslayables y permeables, nos llevarán a la victoria... ¡La victoria es nuestra!... y ¿saben cuál es la razón?

Primero el anuncio de que *Dios ha muerto... Dios dogmático cristiano... Dios control... Dios poder... Dios progreso... Dios mentira...*

Y después, esa razón es la razón prudente, sólo que esa razón prudente es la razón hermenéutica, pues ella nos coloca en una posición de búsqueda de sentidos ocultos en el lenguaje, esa reunión de lo disperso, lo lógico y lo ontológico, la metáfora, el diálogo, la unión de *logos* y mitos que, en conjunto, se dan en el y para el *sensus communis* del ser. Nuestro paisaje exige des-ocultar los símbolos y palabras que se esconden entre las finas redes del lenguaje.

Con estas y otras interrogantes, aventurémonos a la interpretación recreadora de la realidad, decodificando mensajes y signos que se manifiestan en la multitud de relaciones discursivas que se articulan entre los *ser-es*. ¡Todo esto que ya *sabemos...*!

⁹⁷ Tedesco, J. C. "Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: Algunas notas e hipótesis de trabajo", en Meneses, G. (comp.) **Por nuestra escuela**. Lucerna DIOGENIS, México, 2004, p. 20.

Bien, pudimos ya descifrar cómo desde el círculo pedagógico la razón cobra otro sentido, más sentido, ya no el de la racionalidad científica y positivista, no más esa búsqueda de verdad necia y despótica, que sólo despotrica instrucciones de uso y que nos hace sujetos pasteles, sujetos hechos de recetas de cocina, o *sujetos superpoderosos*, sometidos y perpetuamente controlados por la ciencia para la producción consumista. ¿Saben algo?, el problema real de este paisaje en penumbras, no es la ciencia, sino la transmutación que la nueva industria le ha *impuesto*, donde debe ser experimental y racionalista, narcisista y racista, resolutiva de problemas pero sólo por medio de soluciones *prácticas e inmediatas*...

¿Dónde quedaron, entonces, la teoría y la epistemología? Tomemos en cuenta que “la ciencia habla el lenguaje de la observación razonada, el lenguaje de la razón verificada por el experimento [...], pero sólo la teoría y la epistemología, tienen la vigencia cuando es posible confrontarla con los datos de la realidad”⁹⁸, y saber hasta dónde tiene cabida su aplicación en las experiencias y vivencias del ser, el sentido del-ser, y de la objetividad que sólo se hace comprensible y demostrable desde la temporalidad e historicidad del “estar-ahí”. Desde el punto de vista hermenéutico-pedagógico, en este punto radica la facticidad del “*estar ahí*”; esa facticidad que Husserl refiere a la explicación de las formas en que se dan las vivencias por sí mismas, pues éstas se encuentran lejos de los juicios de medición y cuantificación.

La razón hermenéutico-pedagógica, reside como el lugar de intersección dialógica de la razón analítica y la razón crítico-dialéctica, como razón intersubjetiva coimplicada en la realización simbólico-proyectiva de las

⁹⁸ Velázquez, E. **Mitos en educación. Hermenéutica en el espacio del aula**, Castellanos Editores, México, 2006, pp. 17-18.

posibilidades de la realidad, como razón interpretadora, *trans-formadora* y productiva de la formación. Y, en este espacio, la ciencia también tiene lugar para conformar tres pautas respectivas de autocomprensión, como racionalismo crítico o análisis de la ciencia, la teoría crítica social o una dialéctica de la conciencia; y, por último, la hermenéutica-pedagógica, la teoría de la interpretación crítica, *una dialógica del lenguaje*.

Así, la hermenéutica-pedagógica sería, de uno y de todos los modos, un interlenguaje crítico o articulación crítica ilimitada del universo del discurso humano. En este plano, la teoría y la epistemología pedagógico-hermenéutica no se contentan con abarcar el mundo de los objetos y reflejar el orden del pensamiento, sino crearlo por medio de su actividad y autonomía, y de acuerdo con las normas y criterios que le son inherentes, tomando una función constructiva, acogiendo puntos de vista, desde los cuales es posible abarcar y sintetizar una pluralidad de contenidos, reuniendo lo antes disperso para adquirir una nueva unidad sintética, entendida lógicamente como una determinación de significado.

Ello nos dialoga de una razón pedagógico-hermenéutica que, innegablemente, no toma como punto de partida a la producción de conocimiento monolítico, más bien comprende e interpreta los códigos de interacción comunicativa y simbólica, que dan forma al significado individual intersubjetivo, en la comprensión de cómo las formas, categorías y supuestos de la vida cotidiana, consienten una comprensión de ser y del nos-otros que nos rodea y que edificamos en los conceptos de apropiación, intencionalidad e intersubjetividad.

Indagando estos principios, el ser-humano jamás será visto como contenedor pasivo de información, pues a través de esta racionalidad pedagógica hermenéutica, es sensible a que por medio del uso del lenguaje y el pensamiento formativo, produce significados e interpreta el mundo en el que se encuentra, rechazando la imposición cultural del positivismo, donde verdad y objetividad, práctica y producción, exigen que se conformen (conformismo) con ser productos humanos.

Dichos principios atienden a una racionalidad emancipadora, trabajando con ellos pero ubicando al significado en un contexto social, basado en los principios de crítica y acción; criticando, ciertamente, todo aquello que es restrictivo y opresivo, al tiempo que orientan la acción que sirve a la libertad y al bienestar individual. Esta emancipación de racionalidad pedagógica-hermenéutica, se interpreta como la capacidad del pensamiento crítico para reflexionar y reconstruir su propia génesis histórica, irrumpiendo con más firmeza en la ideología *congelada* (cool) que evita la reflexión y crítica de la vida y del mundo encabezado por la dominación.

“La racionalidad emancipadora, plantea sus intereses en la autorreflexión con acción social, diseñadas para crear las condiciones materiales e ideológicas en las que existen relaciones no alienantes y explotadoras”⁹⁹, las que, según Habermas, asumen la forma de una teoría general del conocimiento, una reconstrucción de la historia de la especie, desde el punto de su autoconstitución, que sólo es posible como autorreflexión de la conciencia cognoscente.

⁹⁹ Giroux, H. **Teoría y resistencia en educación**. S XXI, México, 1992, p. 241.

Habermas¹⁰⁰ define a la autorreflexión como una fuerza donde se unifican conocimientos e intereses, reconstruyendo el diálogo reprimido de la opresión histórica, es el “umbral de un nuevo paradigma de la racionalidad”, que redime la fuerza creadora de consenso de la razón, el poder de integración social, perdido por la tradición religiosa, el control del Estado y el apantalle plasmático de modernidad; estas condiciones, nos sitúan en la línea de la Ilustración, entendida sin ingenuidades, botargas y falsedades. Es siguiendo principios de este proyecto tan ilustrativo, que se hacen de la razón y el ser, los ejes primordiales de la construcción de una sociedad justa, racional y humana.

No se trata de realizar actos de magia barata o escapismo y desaparecer u ocultar las ideologías de supresión de la modernidad, tampoco de integrarla o recomponerla, es más bien, nadar a favor de esa corriente relativista y radicalizar las mismas tendencias *vanguardistas* de este pseudo-proyecto, superarla de una vez por todas, sospechemos qué sucede...

Nietzsche, en la sospecha que realiza en la búsqueda del poder tras la máscara llena de éxitos de la ciencia moderna, premisa y advierte la crítica a la razón instructiva, una crítica que desmantela la tendencia objetivizante, reductora y encerrada, que se oculta tras el creciente gobierno dominante del conocimiento científico moderno, un nihilismo que tiene su raíz, en la disposición vital de la cultura europea a través del racionalismo y el cálculo, una despiadada fuerza científicamente razonada, que obliga a ordenar, etiquetar y *gobernar* al mundo, destructores intencionales de la espontaneidad irreflexiva que caracteriza al ser.

¹⁰⁰ En *Ibíd.*

Nietzsche está conciente que en la realidad la vida no es color de rosa, o una máquina que estructure en su sistema una imposibilidad de error sólo con hacer *click*, una perfección lineal. Por el contrario, la vida es un paisaje multicolor imperfecto, daltónico, y en ocasiones hasta ciego. Nietzsche recupera la Diagnósis de Schopenhauer sobre el valor de la vida, donde se reconoce que la vida es dolor, lucha, destrucción, crueldad, incertidumbre y error. Sin embargo, rechaza la renuncia a ella (Schopenhauer) como solución a enfrentarme a mi razón real.

Él defiende la aceptación total y entusiasta de la vida del color que sea, aceptación de mi imperfección e irracionalidad, inconciencia e insensatez, negando los *valores* de la moralina tradicional: *el hombre bueno*; mentiras que vendan la realidad sin ver cómo está hecha y, reconociendo por medio de una metamorfosis de valores, que la virtud también es el orgullo, la alegría, el amor sexual, la enemistad, la crueldad, la disciplina de la intelectualidad superior, pero principalmente "*la voluntad de poder*", la verdadera sustancia del hombre, la raíz de todas las manifestaciones humanas, la verdadera autonomía. Proyecciones encaminadas al reconocimiento de la identidad axiológica, que hace posible una *razón razonable*; Nos preexiste el derecho y la obligación de equivocarnos, de ser erróneos, de malentender, malcomprender y malinterpretar, de mal-decir para construir nuestra formación y posibilitar y adecuar nuestra praxis al contexto en el que somos.

Referimos lo dicho, al paisaje de formar y tomar una postura de sospecha, donde la crítica, contra-crítica, y el reconocimiento real del ser, son el punto de partida. Al respecto Marx sigue argumentando cómo el sujeto se presenta programado y actuante a las "condiciones sociales", que le dan sólo una ración de posibilidad, anunciada, como área restringida de capacitarse, a su

vez, le imponen sus rasgos y limitaciones, que exigen las condiciones demandantes del proceso de producción y las prácticas sociales que *normalmente deben* pre-dominar en su acción. Sospechemos cómo de esta *pre-forma*, el sujeto es captado objetiva y superficialmente como desarrollo de capacidades para el trabajo productivo, no hay una comprensión hermenéutico-pedagógica de la pluralidad cultural, intransigentemente, hay una imagen pirata de la diversidad social, todo *debe* sujetarse a lo egoísta, inmediato y uniforme, al individualismo utilitario y materialista, a la razón perezosa.

Pero las formas *a priori* del entendimiento y la sensibilidad, no encuentran lugar en el individualismo, no podemos comprender-nos de forma a-histórica y a-social, sólo “nos” desarrollamos bajo condiciones sociales, en el proceso de reproducción social completado en el momento histórico que vivimos, puesto que, “el conocimiento verdadero le es transmitido a cada generación por la anterior (Marx)”, es primariamente indispensable, una autorreflexión de la historia efectual (Gadamer) del ser como individual y como social.

Como Marx lo explica, no se puede separar al conocimiento de la sociedad, por consiguiente, una teoría del conocimiento conduce a una teoría de la sociedad. En esta idea, “una verdadera teoría del conocimiento, sólo puede efectuarse como reconstrucción de la historia social de la especie humana [...] donde no se rechaza ni al sujeto, ni a la razón, ni a su autonomía. Se quiere que sea real y verdadera y no responda a sucedáneos. Es una crítica de la razón y del sujeto para que lleguen a serlo verdaderamente, pese a la opacidad del sistema”¹⁰¹.

¹⁰¹ Mardones, J. M^º. **Postmodernismo y cristianismo**. El desafío del fragmento. Sal Terrae, Santander, España, 1988, p. 36.

Esto no es todo, la sospecha es vista desde diversos ángulos del ser y su relación con la vida moderna, lo que simultáneamente atañe a la crítica psicológica de Freud, en tanto evidencia una falsedad del sujeto autónomo y una presunta racionalidad transparente, realidad construida en la ilusión, castillos en el aire. En esta posición psicoanalítica freudiana, “la realidad debería hablar más de un sujeto traído y llevado por deseos, necesidades y condicionamientos [...], la mente está invadida por lo otro: el ámbito de la oscuridad y el inconsciente donde habitan las fuerzas del deseo, la locura, la sexualidad y la muerte”¹⁰².

El sujeto del que hablamos no es autónomo, está sometido a impulsos libidinales; ciego e incontrolado, ocultando su verdadera faz tras el ejercicio de la racionalidad; esa que estúpidamente cree, que por medio de ella, el sujeto es un sujeto *educado*, o deberíamos decir, domado, entrenado e instruido.

Es desde esos impulsos inconscientes e irreflexivos que, además de inevitables, son, sin duda, propios y característicos del ser-humano, que Freud nos transmite su objetivo de preservar la razón y la autonomía del sujeto moderno, liberándolo de las trampas y el bloqueo de su conciencia e inconciencia, y lograr ese *poder-ser*, ser el mismo, ser un ser entrado en razón pedagógica-hermenéutica, poder-ser deseo y locura, voluntad de poder, autonomía que se alcanza en la autorreflexión, esa analítica de lo *seudo-a priori* de los límites de la percepción y de los impulsos y compulsiones de la acción, implicándose en este proceso de análisis, el elemento cognitivo y el motivacional-afectivo. La consolidación de su autonomía y de su propia formación, puede interpretarse gracias a la crítica, al interés por el conocimiento de sí, al entender-se y “ser ahí”, al comprender-se y “poder-ser” para “ver en

¹⁰² *Ídem.*

torno”, es hasta que realiza una “analítica existencial”, que puede superar esas resistencias motivacionales afectivas para consolidar-se.

¿Pero que es esto?, estarán analizando. ¿No lo sospechan? Estas posibilidades inconscientes y voluntariosas, impulsivas y *reales* de sentido, lenguaje e interpretación “razonablemente” formadoras, no son más que posibilidades de un modelo postmoderno que inició sospechosamente Nietzsche, y es justamente la sospecha, la que pretende des-ocultar y criticar sin reservas y discreción, la incredulidad de los metarrelatos (Lyotard), el impositivismo de razón totalizante y reglamentada; escapar a las artimañas del dominio y el poder, del control y la regulación de los sistemas; pues, sin más enredos, no hay tal posibilidad de representación exacta y objetiva de la realidad, sin mesura hay que incidir y reincidir si es necesario, sobre la defensa radical del pluralismo de lenguajes y una praxis de pluralidad contextual, que reconquiste el poder fortificado de razón, que no se acobarde a uniformismos unívocos: *que incansablemente los ímpetus de nuestro ser, nos hagan transitar en el círculo pedagógico.*

Y por si he resultado restringida, deseo externarles que la sospecha es creada por el intérprete, es un paradigma antiguo y nuevo a la vez, de interpretación, que parte axiomáticamente de ese sospechar, para agregar como ingredientes primordiales, infinitudes de sentimientos, emociones, valores, sueños, obsesiones, temores, angustias, prejuicios, para el deleite significativo de la construcción de la realidad, para la formación del ser, ingredientes con altos contenidos humanos, que logran una autocomprensión descubierta a la par que desmitifican la errónea y majadera idea, de que para “poder realizarme”, se necesita autocontrol y autodominación de mi defectiva e

incontrolable conciencia. Sospechemos del mito que nos han impuesto..., porque el mito también da sentido a la razón...

Comprendamos por qué... No teman... ¿o si?...

Durante largas exigencias de *progresar modernamente*, nos han bien-dicho, mitificando y vendiendo la idea – porque en esta vida capitalista todo cuesta –, de que nuestros temores impiden nuestro crecimiento; pero en la historia detrás del mito de este crecimiento, olvidaron aclararnos que sólo se refieren al crecimiento material, puesto que para el crecimiento espiritual y formador de conciencia, el temor, la angustia, el prejuicio y hasta el mito, son talentos valiosas, para ganar tan codiciada presea.

Heidegger nos revela cómo el fenómeno del temor es un modo del encontrar-se, poniendo en manifiesto aquello que se teme, el temer y aquello por lo que se teme. Aquello que se teme, es algo que hace frente, dentro del mundo, algo de la *“forma de ser”*, del *“ser ahí con”*, donde se evidencia fenoménicamente lo temible, lo que amenaza y desestabiliza, se sabe que es nocivo pero aún no se domina, este nocivo amenazador se pretende afrontar acercándose a él, pero falla y el temor crece, se le da la libertad de dejarnos herir por esa amenaza. De esta manera se descubre la magnitud de lo temible, es temiendo como puede el temor acabar por *“ver claro”*, así que el ser temeroso se abre en el sentido de poder acercarse a lo que identificó se dice temible. Al poder acercarse le es dada libertad por la existencial del *“ser en el mundo”*; aquello por lo que se teme, es algo conocido y familiar, el temor *“abre”* el *“ser-ahí”* y logra ofuscarlo, hace que pierda la cabeza y es el mismo temor quien cierra el *“ser en”*, al tiempo que permite verlo, ya pasado el temor, el *“ser ahí”* comienza a recobrase.

Razonémoslo así, el temor y el miedo permanecen latentes en nuestro ser, ya sea por lo conocido o lo desconocido, pero es sólo permitiéndose temer, acercarse a autorreflexionar ese temor y comprenderlo, que lograremos interpretarlo y encontrarnos para precisamente poder comprendernos, “ver en torno” e interpretar no sólo mi ser, sino un nos-otros; interpretar la realidad y el sentido de mi existencia.

Sin duda el temor nos angustia. Pero es gracias a ésta, que “el hombre se siente en presencia de la nada, de la imposibilidad posible de su existencia”¹⁰³. La angustia es un impulso anticipador que remite al ser, a la esencia de su existencia; consiste en comprender y realizar emotivamente la nulidad radical de la existencia, pero en cuanto sustrae al hombre a la existencia insignificante y banal de la vida cotidiana, lo remonta a la historicidad, a una existencia auténtica, significativa y propia; y, como hemos dialogado en múltiples ocasiones, esta historia efectual de su analítica existencial, hace que distinga y discrimine todas las posibilidades humanas, dándole libertad de aceptar las que son inherentes a su situación, respetar las que no, mantener las diferencias de la otredad y comprender conscientemente su *sensus communis*.

Cuando intentamos comprender-nos, comprender nuestra realidad, un texto o una tradición, damos un significado a lo que tratamos de comprender, del significado de... sólo nos damos cuenta a través del acaecimiento (*pathos*) de la comprensión, lo cual quiere decir que la comprensión únicamente es posible debido a los prejuicios y juicios antelatorios, que son constitutivos de lo que somos, nuestra propia historicidad.

¹⁰³ Abbagnano, N. y A. Visalberghi, *Op. cit.*, p. 630.

Es en un diálogo con Gadamer que distinguimos al prejuicio del concepto de juicio falso. El sentido que su dimensión conceptual da, puede ser valorado positiva o negativamente; es un juicio que toma, respecto a mi contexto o situación, cualquiera de estos dos caminos, prejuicios que se forman antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinados. “Por eso los prejuicios de un individuo son, mucho más que sus juicios”¹⁰⁴ infundados e intuitivos, y colaboran a desenmarañar por medio de la historia efectual, la realidad histórica de su ser, por la cual se consolida su horizonte de comprensión, su interpretación y su autoformación.

Estos paradigmas imperecederos para la formación del ser, son una apertura histórica a la experiencia, que retoma la negatividad, lo oculto, lo desperfecto y notoriamente la historicidad de él, esencias humanas fundamentales para lo que Gadamer llama un *buen juicio*, un momento de autoconocimiento que va forjando al ser como humano, hallémoslo como un “aprender del padecer”, considerando que sufriendo la vida multicolor, es como llegamos a descubrir nuestros límites, a tener experiencia de la finitud e historicidad humanas, el pensamiento se va liberando y se abre a la experiencia Hermenéutica-Pedagógica, *a la comprensión como acontecer del sentido, al sentido como lenguaje, al lenguaje como interpretación, a la interpretación como formación y a la formación como praxis.*

No teman temer, angustiarse y ser prejuiciosos, sufran y maldigan, imaginen y amen, sueñen sospechando... “sean” divirtiéndose con sus padeceres... ésta es una experiencia que se sufre y que, sin embargo, no deja heridas dolosas en la conciencia, deja cicatrices de humanidad....

¹⁰⁴ Gadamer, H. G. *Op. cit.*, p. 344.

Pero aún hay más...

Se exteriorizan ante nuestro espíritu, mezclados paisajes de interpretación crítica y constructiva, deconstructiva o genealógica, que nos facilitan seleccionar entre varios sentidos posibles, imputarlos o formarlos, pero es sin más una dimensión que nos aproxima al sentido, a un proceso de apertura a la transfiguración de lo literal. “Con la interpretación, se pueden dismantelar las nociones absolutas y abrir brechas para el reencuentro con los mitos, con los rituales y con la tradición”¹⁰⁵. Ella despliega su tarea en lo mítico-simbólico del lenguaje, haciendo sospechas de la palabra impuesta, reanudando la convivencia entre el *mithos* y el *logos*, desde el discurso antagónico-axiológico que explica la realidad ontológica y lingüística, de lo verdadero y lo inexacto, lo bueno y lo malo, lo fabuloso y lo maravilloso, todo ese sentido de significado que da impacto a la palabra, pues en la retórica y la praxis del círculo pedagógico, se mantiene lo infalible y lo inteligible sin perder de vista lo gratificante de lo placentero, lo emocionante y lo dramático...

“Para Nietzsche, la interpretación precede al concepto como órgano de configuraciones de valores, que posibiliten y promuevan la circulación de la vida. La ilusión y la ficción, la metáfora y la mentira, no se contraponen al conocimiento, sino que lo fundan”¹⁰⁶. Este reencuentro hermenéutico-pedagógico de la continuidad del pensamiento mitológico, abre espacios de intermediación en el ejercicio de la comprensión de todos los fenómenos sociales y especialmente en la praxis formativa del ser.

¹⁰⁵ Velázquez, E. *Op. cit.*, p. 29.

¹⁰⁶ Garagalza, L. *Op. cit.*, p. 52.

La praxis es realizable en el medio de la comprensión del sentido, que se expresa en su totalidad, sólo si no se limita el sentido a las intenciones de la acción y su discurso como sistema de éste; el erotismo y el clímax de la praxis en este paisaje es lo excitante de lo humano, lo orgásmico de lo social, que recoge una persuasión racional y primordialmente a la *phrōnesis*. La *phrōnesis* en cuanto al paisaje de razonamiento y conocimiento de mediación distinta entre lo universal y lo particular, profesando una habilidad ética que determina estos sentidos, funge como una forma de comprensión que implica un entrelazamiento peculiar de ser y conocimiento, de determinación a través del llegar a “ser uno mismo”. La *praxis phrōnética*, redescubre el drama humano, recupera la calidad vivida hasta nuestra experiencia y la historicidad del diálogo; pero, sobre todo, nos vuelve a colocar en contacto con nosotros mismos, más que en la naturaleza impuesta del conocimiento, para la construcción de lo social.

Una praxis pedagógico-hermenéutica, colabora a la búsqueda de verdad y realidad que nos afectan y nos conciernen, al tiempo que hace uso del proceso de solución de problemas y la toma de decisiones que, por añadidura, modifican el comportamiento del ser, a través de los ofrecimientos y las propuestas de la investigación que trabaja con el círculo, abriendo a la dimensión del lenguaje, saliendo del discurso estructurado del método científico-dominante, que clasifica a los sujetos cual productos de supermercado. Y, sabemos de antemano que, aunque el lenguaje también tiene discursos que se arman de poder, pueden interpretarse: recordemos que el lenguaje es creación, apertura, conocimientos y acción, es el lenguaje el que acontece “el ser” y gracias a él, los humanos podemos interactuar con el mundo.

El trabajo de Ricoeur habla de que la comprensión que el ser alcanza del mundo y de “sí mismo” no puede hacerse sino por medio del lenguaje. Con Ricoeur y retomando lo dicho en repetidas ocasiones, el lenguaje configura nuestra experiencia del mundo, nos vuelve humanos y también creadores, se centra como objeto y sujeto de interpretación simbólica; por ende, no queda reducido a lo epistemológico, es más bien expresivo, propiamente antropológico, es diálogo ético-reflexivo (espiritual), consenso racional, pero desde un apalabramiento anímico-existencial y un consentimiento interpersonal, quedando comprendido como “*relato*” de una determinada relación vivida, una nueva forma de comprender los discursos e interpretar la experiencia humana a partir de éstos.

Con su teoría del texto, Ricoeur aporta una praxis favorable del círculo pedagógico, en cuanto nos habla de lo simbólico como la función general de mediación, por medio de la cual el espíritu y la conciencia construyen todos sus universos de percepción y discurso...: “La función simbólica quiere decir otra cosa de lo que se dice, el misterio del lenguaje, nos pone siempre en proximidad de lo no dicho”¹⁰⁷.

Ahí, “la cualidad común de la experiencia humana, marcada, articulada y clarificada por el acto de relatar en todas sus formas, es su carácter temporal. Todo lo que relatamos ocurre en el tiempo, lleva tiempo, se desarrolla temporalmente y a su vez, todo lo que se desarrolla en el tiempo, puede ser relatado”¹⁰⁸.

¹⁰⁷ Velázquez, E. *Op. Cit.*, p. 49

¹⁰⁸ Ríos, T. *Op. cit.*, p. 54.

Cuando el ser narra, articula su experiencia personal en el tiempo, además que articula dos momentos: *explicar* y *comprender*. El relato explica, y mientras explica, se comprende. De esta manera, cuando el relato se hace presente, la explicación se integra al análisis pedagógico-hermenéutico. En este comprenderse, el hombre visto como ser concreto, construye su propio conocimiento, su propio “ser ahí”, de una forma gnoseológica, un constante estar-siendo-de-continuo, desde su propio conocer que lo cosifica, al ser captado por los-otros en y desde sus sociedades concretas.

La gnoseología, nos hace comprender cómo no podríamos existir sin el lugar que ocupamos, en ese estar “allí”, “ser ahí”, a partir del lugar que nos preexiste, que influye en nos-otros y en los-otros, un *sensus communis* de apreciación del existir del hombre concreto, como “ser ahí” en un lugar determinado, con sus propias raíces, costumbres y lenguaje, que en su proceso y praxis formativa, modifica su conocimiento y transforma su realidad, la de nos-otros y la de los-otros. Y esto sucede porque la realidad del “ser ahí” es *compartida* cuando, por medio del diálogo, nos relacionamos, aceptamos y comprendemos como ser-es; *impartida*, en la medida de las necesidades sociales, culturales, educativas, políticas, económicas y religiosas, y *departida*, cuando no sólo compartimos sino regalamos la realidad como un formar parte de ella, construida siempre bajo una racionalidad emancipadora hermenéutico-pedagógica.

El compartir, impartir y departir nuestra realidad, es una formación de conciencia como sentido de pertenecer a una comunidad, como sentido de un *nos-otros*, una expresión tácita del *sensus communis*, en cuanto *logos* que posibilita la comunicación del hombre en un mundo comunitario y donde la sensibilidad antecede a todo, se nutre de lo verosímil más que de lo verdadero.

Ese sentir de lo social se relaciona con todo lo que el ser simbólicamente vive en la cotidianidad, haciendo posible mantener unida a una sociedad, un lenguaje de los hombres, donde nuestras interpretaciones se orientan por los valores vigentes y la percepción de la realidad en modo sensitivo, un momento del ser ciudadano y ético-axiológico.

El ser adquiere un sentido de comunidad, la formación de un sentido común donde se apropia de una capacidad de juicio del entendimiento común, como característica decisiva para “ser capaz de juzgar”, codificar, discriminar, subsumir y aplicar correctamente lo que sabe y aprende, ser capaz de autoformarse al comprender lo que necesita intelectual y culturalmente, se trans-forma en ser autónomo socialmente, es decir, adquiere una *autonomía universal*.

En el momento que el ser comprende los principios de una racionalidad pedagógico-hermenéutica, la formación es dada ya, más que razón, como una exteriorización del yo, donde actúa y elige con autonomía universal y voluntad de poder-ser, dejando entender sus sospechosos sentimientos, para comprender la dimensión de su existencia.

“El ‘ser ahí’, tiene en razón del encontrarse, que le es esencialmente inherente, una forma de ser en la que resulta puesto ante sí mismo y abierto para sí en su estado de yecto [...] como una forma de ser, que es en cada caso sus posibilidades mismas, de tal suerte que se comprende en ellas y por ellas”¹⁰⁹, formando y transformando constantemente su conciencia y espíritu en la medida de sus vivencias y experiencias en el mundo, comprendiéndolas en el diálogo y la interpretación de su devenir, donde todo cuanto le rodea y está en

¹⁰⁹ Heidegger, M. *Op. cit.*, p. 201.

contacto con él, directa o indirectamente, contiene significados objetivados, transmitidos en palabras, y la praxis misma de símbolos y hechos le da un sentido a nivel semántico del mero significado inmediato (acrítico, el qué o contenido), a nivel sintáctico de significación mediada (codificación, el como o significante material), y, a nivel pragmático de sentido antropológico o intersubjetivo (lo que quiere decirnos), a los símbolos-valor que inundan y transforman nuestras vidas. Se apropia de las *formas-imagen*¹¹⁰ que señalan la dirección de nuestro espíritu y su generalidad, pues la esencia general de la formación del ser es convertirse en ser espiritual general –el momento en que el sujeto deja de ser natural para elevarse a lo espiritual–, sólo así podrá encontrar en el lenguaje los símbolos de su cultura, los significados de su existencia, *formarse en, con y para la otredad*.

Formémo-nos con Hegel, comprendamos que sólo “el hombre formado puede ascender a la generalidad del espíritu, en cambio, el hombre que sólo habita en su particularidad, sin trascender, es un hombre inculto, sin formación”¹¹¹...

Formar-se en razón pedagógico-hermenéutica, nos enfrenta permanentemente con el sentido de nuestra praxis y nuestra experiencia, como ser-es pertenecientes a una realidad-sociedad-mundo, desde la cual se halla la adquisición de conocimientos, principios, aprendizajes, saber-es y trascendencia.

¹¹⁰ Toda imagen, toda visión real, está alimentada por nuestra interpretación. Esa interpretación es fruto de la experiencia, de las formas del aprendizaje, de la memoria que ha ido enhebrando el hilo donde se han tejido nuestros logros o nuestros fracasos; de la idea de la verdad o mentira, del horizonte de valores vitales que nos sustentan. Esteban, J. *Op. cit.*, p. 35.

¹¹¹ Velázquez, E. *Op. cit.*, p. 141.

Bildung-Formación no será concepto que remita al dogma de escolarización o al estigma de la capacitación... “es una argucia de razonabilidad humanística, encaminada a sostener formas de construcción de conocimientos diferentes a las de la teoría de la ciencia [...] que curiosamente fue suprimiendo a la crítica filosófica para emprender una carrera hacia la conversión de la ciencia y tecnología”¹¹².

La praxis de la formación, des-velada con Gadamer, es una vinculación, un patrimonio cultural y una progresión posterior que ha demolido a la inmediatez, una recuperación del *sensus communis*, un proceso dialéctico de constitución de los sujetos sociales que fortalece las condiciones de posibilidad de conciencia, y por si resultara insuficiente, permea y opera como sustento epistemológico para las ciencias de lo humano.

Formación... posibilidad de ser... comprensión e interpretación... praxis de conocimientos, vida y trabajo... lenguaje... nuestro propio modo de ser en proceso... OTREDAD.

Después de esta enigmática y cumplidora explicación, necesaria para la comprensión (Ricoeur) e interpretación del “*Círculo del saber-ser*”, podemos *sentir* cómo la pedagogía-hermenéutica contribuye a la búsqueda de horizontes, no, no, no, de universos y paisajes que orienten y den sentido a la praxis formativa, recuperando imprescindiblemente nuestras tradiciones, principios y discursos pedagógicos, que han sido lacerados, reducidos y muchas veces asesinados en la cultura massmediática. Con estos reveladores, des-veladores y

¹¹² Meneses, G. **Orientación educativa**, *Op. cit.*, p. 37.

rebeldes fundamentos, se tienen misiles suficientes para “dar guerra” y salir victoriosos ante la *Koiné*¹¹³ de la sumisión y represión del ser...

No está de más recalcarlo, es un principio estrictamente necesario el que la pedagogía-hermenéutica no haga rebaja sobre rebaja o liquidación total de los argumentos antropológicos, que consolidan la palabra como soporte esencial de ella, y mucho menos consumir la sospecha que desprende un concebir-la experiencia formativa-pedagógica-hermenéutica, como deseante, como algo que se quiere y se persigue con la conciencia de los tropiezos y límites que necesariamente tendremos que enfrentar y encarar para lograr nuestra liberación, nuestra *autonomía*.

Pedagogía-Hermenéutica... encuentro de horizontes y paisajes multicolores, que posibilitan un collage formativo de praxis pedagógica del saber y el conocimiento, que orientan una voluntad de poder-ser colectiva que garantiza trascendencia, oportunidades y posibilidades para los mestizajes del pensamiento de una sociedad nacional.

Nuestra pedagogía desarrolla una comprensión de ella misma, una comprensión aplicada que se lleva a la praxis mediante el “tacto¹¹⁴ pedagógico”, que no se encuentra regulado por ninguna estrategia previa y que en consecuencia requiere de la experiencia, el hábito, la prudencia, la creatividad comprensiva, el sentido común, y el poder de improvisación, para

¹¹³ En palabras del maestro Gerardo Meneses Díaz, es “la ideología que domina una época”.

¹¹⁴ Sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones para el comportamiento dentro de la mediación pedagógica, cuando no poseemos respecto a ellas ningún saber de principios generales (Gadamer). Concebir un sentido de la praxis de la improvisación pedagógica dirigida a la formación, Esteban, J. *Op. cit.*, p. 112.

dar sentido y significado a la comprensión y por lo tanto a la praxis del ser, una hermenéutica-pedagógica práctica del ser.

Esta multilateralidad pedagógica, abre el planteamiento retórico-hermenéutico, que enriquece toda la representación estructural y de contenidos simbólicos de formación, instauro más que discurso, una retórica-pedagógica, una praxis discursiva, una narración, un relato, una aplicación de sabiduría prudencial arraigada en el sentido común que identifica, afectos, defectos, deseos y necesidades, que ofrecen al ser un “desprender-se de sí mismo”, un inmune poder de la libertad y su práctica.

La hermenéutica-pedagógica, impide *reducir-nos* o univocizar toda verdad, sosteniendo que lenguaje e interpretación dan un sentido múltiple, creativo y abierto, un sentido multivocizado de la verdad, posibilidad que vislumbra una oportuna perspectiva para cualificar el fenómeno de la formación, desde el punto de vista ético-edificante, teórico-metodológico-didáctico y epistemológico, sin trampas instrumentalistas... pero, lo más significativo... recuperando al **ser**, como cuerpo integral, como cuerpo del deseo, de impulsos, sexual y libidinal, físico, cognoscitivo, social e individual... que desarrolla gracias a su formación, un erotismo –en todo lo excitante y deseoso que pueda escucharse– por comprender-nos, por crear y recrear, por vivir y convivir...

¡Cuántos saludables y nutritivos fundamentos epistémicos, ¿no creen?!...

Posibilidades reales de praxis, altamente benéficas para el ser

Esto no es más que una dieta, no, un círculo balanceado, rico en teoría y praxis, que ayuda a reconstruir lo humano, lo social, lo educativo, y mi insolencia me permite decir, que hasta lo político y lo religioso... acontecimientos que dependen de nos-otros...

Y no piensen que lo olvido...

También radicaliza las pretensiones dominantes, engañosas, corrosivas y coercitivas de la modernidad....

Tenemos elementos de sobra para superarla

Ahora nuestra pedagogía, no se deja corromper ni mucho menos minimizar por utopías positivistas o capitalistas... nuestro que-ha-ser, permanece en estado de abierto para vivir el ejercicio responsable de la contextualización adecuada de lo humano, del ser y del mundo en toda su complejidad, para 'facilitar paradójicamente' el surgimiento y desarrollo de una subjetividad situada en su ámbito propio, pero dueña de sí, que estimule el diálogo, el contraste y la lucha contra las rémoras de la privacidad y el individualismo"¹¹⁵. Ahora sí podemos saber-ser una conciencia social y solidaria...

Hemos cimentado esperanzas y rehabilitado el sendero de la imaginación, para generar estrategias pedagógicas firmes, con calidad humana y sin fecha de caducidad, retomando las mermas y favoreciendo el pensamiento creativo que aliente los sueños y sensibilice el futuro que "nos" pertenece construir con esmero y dedicación...

Tengamos siempre presente, en nuestro corazón y racionalidad emancipadora, que la 'trivialización y el embotamiento de la sensibilidad, conducen a la razón perezosa'¹¹⁶, y que aprender, es fundamentalmente, aprender a vivir... Con todo el sentido que la pedagogía nos merece, podremos decir... ¡Lo sospeché desde un principio!...

¹¹⁵ *Ibíd.*, p. 100.

¹¹⁶ Meneses, G. Orientación educativa, *Op. cit.*, p. 174.

Ser pedagogos malditos para transmitir amor pedagógico y construir una pedagogía de y con la otredad...

¡Lo hemos logrado!...

El Círculo del SABER-SER, el Círculo Pedagógico, está latente y 'ansioso' por ser eco de voz...

¡Ahora todo recae en la conciencia de cada ser que se adentre en su tridimensión... la formación que se desee alcanzar, dependerá de la interpretación y praxis que hagan de él!

No temo decirles que este no es el FIN... La aventura apenas comienza...

** El uso de este círculo fue probado pedagógicamente y es recomendado por Pedagogos de La Facultad de Estudios Superiores "Campus Aragón". Universidad Nacional Autónoma de México...*

"POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"

** El Círculo del saber-ser, no es un producto comercial pseudoconcreto que implemente técnicas científicas-productivas de acción para la modernidad... es una teoría del ser para la formación de lo humano y posibilidad para su inminente praxis, es interpretación de quien lo usa y lo recomienda.*

** El abuso de este círculo aniquila la inmediatez y favorece lo humano, el diálogo y la autonomía... pero si persisten las molestias, consulte a su pedagogo de confianza.*

**Hecho en México por la Pedagoga, Adela Ayatxihuatl Vergara Durán, gracias a los consejos, supervisión, asesoría, des-velos, cariño y sentido de comprensión, del Maestro "Gerardo Meneses Díaz".*

** Este círculo está patentado en la conciencia crítica, acrítica y contra-crítica de la sospecha del ser. "No" existen los derechos de autor, por lo que se exige la reproducción, la deformación, la deconstrucción, la reconstrucción o la reformación, total o parcial de esta obra.*

3.3. CÍRCULO PEDAGÓGICO: DEFORMANDO A LA MODERNIDAD. FORMANDO NUESTRA INTERPRETACIÓN...

“El snobismo está en guerra constante contra el amor, la sencillez y la bondad natural. La gente no se atreve a ser feliz por miedo a los snobs. Corazones cariñosos y honrados, se secan y mueren”

Thackeray

Modernidad... Koiné del sentido pedagógico-hermenéutico de los símbolos pervertidos y eróticos que desocultan este proyecto... ¡No digan nada!... Desde aquí interpreto su silencio... ¡Pero si ya has hablado hasta el hartazgo de ella... de toda su desmemorable *creación!*

En ese mismo *pero*, les diálogo descontroladamente que ¡jamás será suficiente la crítica, ella se queda corta!... Disculpen la expresión: es justamente lo que deseaba con pasión paranoica, con toda la crueldad de mi maldito discurso retórico, alegórico, metafórico y todos los *ricos* más que quieran agregar – eso sí, nunca discurso moderno –, fastidiarles la vida moderna, hasta que decidan deformar su tan estructurado y elitista modo de venderles la realidad, cansarlos, pero no de leer, porque parece ser, que también es una característica del sujeto *superpoderoso*... padecer de invalidez lexía crónica, cansarlos del descanso mental que lo *light* ha ultrajado “*in*” voluntariamente en su práctica mecanizada al trabajar su vida.

Siento, que al igual que los alcohólicos o los drogadictos, dimos el primer paso... reconocer que hay un problema de cólera social, un contagio desmedido

y veloz que proviene de la enferma tecnología mercado-técnica, ella resulta ser como el coito, nadie puede negarse a él y además causa adicción, y es que las tecnologías se muestran tan sementalmente viriles, que siempre pedimos más.

La verdadera idea de mi tan depravado lenguaje, es que sospechen de él, y hasta de ustedes mismos, que deformen, reconformen, transformen y formen su interpretación. Ya des-ocultamos que sí podemos “ser”, ahora des-ocultemos que sí podemos formar nuestra interpretación y no borrar del mapa, tampoco intentar domarla, mucho menos formarla, más bien deformar a la “innombrable” por nuestro propio ser, para poder-ser por nuestra propia formación.

Y si lo que esperan encontrar son instrucciones médicas para esta enfermedad... se equivocaron, una más de las decepciones que les doy. Sólo debo... no, la verdad es que sólo me da la gana darles los nombres de los medicamentos, que sin duda, ya deben conocer, nada más que ahora se desvelan en un acercamiento a los des... gajos de la cultura massmediática... la dosis y los tiempos de aplicación, le toca llevarlos a la praxis a cada conciencia, respecto al grado de infección que esta enfermedad haya generado en nos-otros y los-otros ser-es que habitan en nuestro *sensus communis*.

¡Atrevámonos a desordenar la modernidad!...

Siempre dije que las grandes cosas surgen en el occidente... *progreso del hombre*... sólo que en ocasiones esas cosas tan grandes, destruyen... y es precisamente porque se atrevieron y tuvieron la comprensión e interpretación suficiente de sí y de su *sensus communis*, que deformaron el verdadero sentido de tan sensibles palabras simbólicas y lograron tomar el *control*...

Es en las *europas* que dan sentido a esta deformación después de las revoluciones más significativas hasta nuestros días, pues sosteniéndose del proyecto de la Ilustración, encubren su ideal de dominación; ya saben el Estado y su adicción descomunal de poder gobernante... sus armas de acción, el positivismo, el capitalismo y el desarrollo industrial. Con lo que no contaban, es que con el impulso desmedido de lo tecnológico, estúpidamente le concedieron el mando, control que ha llegado hasta nuestro país de una manera violenta y garrafal, el gobierno federal da patadas de ahogado y no saben cómo recuperar el dominio social. Tan es así que trabajan sobre las reformas electorales hacia la publicidad que se ejerce en los medios, o mejor enfatizado, *miedos* de comunicación; más específicamente, en la radio y la televisión, argumentando que son gastos económicos innecesarios que pueden ahorrarse para destinarlos a la educación por ejemplo. Es de dar risa, relatos de explicaciones llenas de necesidad y desesperación por recuperar el tan codiciado *hueso*, el poder en su sentido más peligroso y dictador. ¡Lo dejo a su interpretación!...

Pero volvamos a la esencia de todo el desencanto social... el *capitalismo* que se sigue haciendo sobre bases ideológicas falsas, criterios pseudoconcretos y una crecida penuria crítica, porque si bien es el único sistema vigente, nadie se atreve a desafiar y oponerse a las consecuencias tan miserables y desgraciadas que ha desatado, no tiene sentido de humanidad, de comunidad y su soberbia lo pone como omnipotente.

Fue con el capitalismo que llegó, partiendo plaza, la *globalización*, "la interdependencia económica creciente del conjunto de los países del mundo, provocada por el aumento del volumen y la variedad de las transacciones transfronterizas de bienes y servicios, así como de los flujos internacionales de capitales, al tiempo que la difusión acelerada y generalizada de la

tecnología”¹¹⁷. La praxis político-económica de la globalización promueve la univocidad basada en la teoría de la ciencia, las técnicas y el consumo, en consecuencia, el proyecto educativo nacional, trabaja encima de la sociedad del conocimiento incorporando criterios de decisión y cuantificación, que sobrevaloran el intercambio comercial, calidad certificada y competencia profesional, tendencias dominantes que son cómplices de las prosaicas propuestas discursivas de lo *Light*, impulsadas por el mercado del consumismo, que con alevosía y sudor de las frentes de otros aliados, logro un PIB, sí, un porcentaje potencialmente elevado de *producto* (sujeto) *interno* (conciencia) “*bruto*” (no formado), al consumir eficazmente la conciencia reflexiva-analítica-crítica-espiritual-comunal del “ser”.

La era de la globalización y el *im-positivismo*, lograron globalizar a los intelectuales a su servicio para que sus seudodiscursos, fueran muy *positivos* y adquirieran credibilidad en los nuevos mecanismos de la cultura, basados en la lógica de la demanda: computadoras resuelve vidas, Internet descubridor de información mal usada, celulares con tecnología de punta, *Ipod* de banda “pesada” y la enajena-televisión, en conjunto, colaboran al engendro de una conciencia “destructo-autorreflexiva”, incapaz de temer o angustiarse, “vivimos socialmente en medio de una selva de discursos que simultáneamente nos acercan y nos alejan de lo que creemos es la realidad”¹¹⁸, padecemos robots, pero principalmente padecemos paralexía (incapacidad para leer adecuadamente, Yépez) de realidad, los miedos de comunicación y publicitarios sólo difunden lo que sea útil para ocultar las secretas intenciones de los genocidas *salvadores*, dioses de una realidad mítico-simbólica, banal, superficial, un “espíritu de la mentira”(Michel); las trampantallas televisivas o

¹¹⁷ Hoyos, C. A. **Format(i)o...**, *Op. cit.*, p. 14.

¹¹⁸ Velázquez, E. *Op. cit.*, p. 82.

cinematográficas, el amarillismo, las fotos o escenas truqueadas, los video-escándalos, las taranovelas, los noticieros y los anuncios “consumerciales”, ponen a los sujetos en contacto con objetos, personajes y situaciones estereotipados, ponen a la venta los prototipos de falsa vida “ideal” a seguir, las metas de una *des-realización personal*, gritan y difunden la escucha de voces disonantes y distorsionadas que se patentizan en los *mails*, los mensajes MMS, el consumismo desmedido; imponen sentimientos y emociones de moda, valores a seguir, una *moda ideológica utopista* que anula y ciega la conciencia crítica del ser, para conseguir sus propios propósitos, para *deber-ser* a su imagen y semejanza.

Los *miedos* (medios), son espejos de nuestra realidad y nos conforman para que nosotros seamos espejo de ellos: obsesivamente ambiciosos y maliciosos, individualistas e hiperrealizados... *superpoderosos*. Como expresa Hoyos Medina, “el discurso de lo privado se hace pensar como el deseo común, validado y otorgante de validación”¹¹⁹. Las bestias de lo real rompen los espejos de lo imaginario, su discurso es reducido y tramposo, reglas a seguir, disciplina que no cuestiona... obedece.

¡Ah, eso sí!, como todo requiere de un sustento epistemológico-teórico, los medios son vistos como episteme específica, como régimen de conocimiento que coloca a nuestra realidad sólo posible a partir de la tecno-comunicación. “Vivimos en una época de apretar botones (Tenti)”. En la modernidad, lo que mecaniza y capacita al sujeto, se lleva a cabo en un estructurado sistema que le permite poner en marcha sus pseudo-aprendizajes en la práctica inmediata, se busca por todos los “medios”, tecnológicos por cierto, producir sujetos de

¹¹⁹ Citado en Meneses, G. **Orientación educativa...**, *Op. cit.*, p. 42.

“buen corazón”, competidores y competitivos que tengan logros técnicos, o sea a corto plazo en la resolución de problemas.

Por esta razón, nuestros “miedos” se vuelven soportes tecnológicos, institucionales y estratégicos para una doble lógica: la económica y la simbólica, siendo esta segunda donde se encuentran los lenguajes verbales y no verbales, que a través de una manipulación sobre-estudiada del consciente y subconsciente del ser —o lo que bien sería una “lavadita de cerebro” —, cierran y segmentan el saber social y hacen categorizaciones jerárquicas-cognitivas para conformar *grupos* para el trabajo, pero más que nada, “la lógica del mercado donde estamos inmersos, hace que todo de alguna manera, se convierta en comunicación”¹²⁰; una comunicación morosa y estafadora, donde el amor es un negocio redondo, la amistad y el conocimiento se compran o consiguen a crédito y la conciencia se soborna y se corrompe al mismo tiempo.

El lenguaje visto desde lo simbólico e icónico de las tecnologías, es *capacitado* para ser público o mundial por parte de la propaganda y la publicidad, derivación de sistemas básicos para propósitos pantanosos. Realizan malabares y acrobacias fantásticamente manipuladores, en decisiva un gran trabajo de mercadotecnia, para hacer creer que no es necesario *autorreflexionar*. Eso es muy pesado y, la pura neta, lo más *cool* es ser “*Light*”. Pero la realidad es que la hiperactividad del consumidor son las vitaminas de las industrias culturales *Light*, que hacen parecer que todo este concepto, pensamiento y sentido de ser y ha-ser, es *facilito*, cuando realmente es una posición falsa, es un modo de vida efectivamente (\$\$), *facilito*, o lo que es igual, perdido, pues puede consumirse con rapidez, sólo porque ya poseemos un

¹²⁰ Velázquez, E. *Op. cit.*, p. 82.

pesado complejo cultural del dominio de nuestras emociones, puntos de encuentro comunes, reacciones premeditadas.

Tomando una postura de sospecha, nuestra comprensión nos dice que sin contemplaciones, toda la modernidad fue hecha *Light*, desde sus iconos hasta sus lemas, fue un enfriamiento (*cool*) de sus signos, sus sonidos y sus imágenes, un *congelamiento del ser*; nos seducen a *lo cool, lo Light y lo Kitsch*, por sus despampanantes distracciones superfluas y voluptuosos placeres inmediatos que no demandan ningún esfuerzo o historia efectual. Aunque también ha tenido muchas creaciones, ¡cómo dejarlas de lado!, su gran sentido de entenderse e interpretarse su realidad individualista, le han permitido imaginar y “*poder*” dejar algunos legados supremos, algunos “*productos brutos*” de gran demanda y trascendencia:

El *hombre-máquina*, que establece y opera todo un sistema tecnológico que evalúa su rendimiento en su totalidad, (+ trabajo, + producción, – autorreflexión, crítica e intervención humana = a resultados productivos + eficientes).

Ojalá fuera lo único, pero para crear monstruos humanos sí tienen una visión multidireccional y mutante *in especial*, y es aquí donde se especializan: la infancia ha sido su mejor producto para el consumismo, es para los niños a quien va dirigido todo el bombardeo de imágenes, símbolos, iconos y la misma tecnología. No olvidemos que los pequeños son como “*esponjitas*” que absorben todo de una manera *inmediata*. Y, si bien en siglos pasados la infancia no era tomada en cuenta, eran *adultos chiquitos* a educar para el trabajo o un simple cuerpo que institucionalizar, los años transcurren y se vuelven el blanco del “*amor maternal*” que produce una inmensa ternura y sensibilidad,

doblegan nuestros sentimientos; el niñ@ tiene imaginación, decisión, es valiente, audaz, suspicaz y sincero, qué mejor rehén podían utilizar, nadie podría negarse a las peticiones de un niñ@ con toda su inocencia, su inteligencia y su perspicacia; toda la información que transfieren sus imágenes sentidamente confinadas para consumir compulsivamente, son para ell@s. En consecuencia, tenemos a unos padres que para satisfacer las necesidades de sus angelitos, encubren un gran sentimiento de culpa por tener que acoplarse, o, quizá, aceptar de una forma resignada y frustrante, las exigencias del desarrollo capital-industrial; siguen alimentándolo, adentrándose al propio círculo moderno: orden-producción-progreso.

Los medios de comunicación impresos crearon la infancia, y los *miedos* de comunicación tecnológica y publicitaria, la están haciendo desaparecer, pero para qué ser tan drásticos, sólo la **hiperrealizan**.

Comparto con Elkind¹²¹, la idea de que los *miedos* de comunicación enseñan a los niños los secretos de la vida adulta, eso se refleja en los delitos violentos y la sexualidad prematura, adolescentes con embarazos no deseados, abortos clandestinos, abusos sexuales, adicciones, desórdenes alimenticios que no respetan género, edad u ocupación, discriminación social y la desintegración de la vida familiar... Pero ¿y qué?, al fin que siguen habiendo tecnologías y con ello niñ@s hiperrealizados; esa infancia avanzada de nuestra cultura postfigurativa. Los videojuegos, los celulares, el Internet y la televisión, son sus mejores educadores. Les enseñan muy bien a que el cariño, el respeto y el conocimiento, se compran con artículos tecnológicos de lo “*in*”, el aprendizaje se adquiere por medio de la información desmedida que pueden “bajar de

¹²¹ Citada en Buckingham, D. **Crece en la era de los medios electrónicos**, Morata, España, 2002.

Internet” o consultar sus dudas y despertar otras tantas, en algún canal de televisión abierta, que le ¿regala? imágenes vacías que construyen un autoconstruir de lo *kitsch*, del mundo y deseos evanescentes. El niñ@ siempre quiere ser “Superhéroe”, “Bart Simpson, Barbie, Bratz”, o cualquier artefacto estereotipado que esté y se vea a la moda, que le proporcione la oportunidad de crecer y ser adult@ antes de tiempo; prueba de ello, las “Nínfulas”¹²², pequeñas consumidoras que simbolizan “la gracia natural” que las planifica y las hace, procurando *ha-ser-las* para que se alimenten del entorno, las condiciones de la información y los productos “modernos”. La imagen física es su principal preocupación y también el recurso sistemático que los medios especializados han explotado a la perfección.

Sin contradicciones, es la única realización real y concreta que han logrado, porque “las nuevas configuraciones económico sociales de la era de la globalización, demuestran ser más efectivas para aumentar la producción, que para distribuir las riquezas”¹²³.

Ahí tenemos a la infancia **desrealizada**, una realidad contraria y claramente más objetiva de la pseudoconcreción, aquí el consumo se convierte en robo, estos niñ@s, son la figura de la independencia y autonomía porque viven en la calle, trabajan o delinquen a una edad muy temprana, por la necesidad de sobrevivir en una sociedad que sólo les ha generado estragos, mientras les hacen pensar en una vida cómoda que no está a su alcance.

¹²² Originalmente, las nínfulas, según Nabokov, son aquellas niñas con cuerpos, rostros y vestimentas de niñas, que proyectan desde ahí cierta sexualidad. Rodríguez, E. “Mujercitas”, *Día siete*, Año 4, N° 192, México, 2007, p. 63.

¹²³ Tenti, E. *La escuela desde afuera. Sujetos escuela y sociedad*, Lucerna DIOGENIS, México, 2001, p. 22.

Ya no se siente tan *cool*, ¿no es así? Pero, ¿qué más da?, si estamos perdidos en el arte-facto de la basura artística, somos habitantes del mundo de la felicidad, del país de nunca jamás a partir de la apariencia, de lo *kitsch*. Todo indica que nuestra interpretación de la realidad ha *producido* un error en la imagen de la conciencia social. “La digitalización y las tecnologías de la información, son condiciones posibilitantes de una sociedad del conocimiento, condiciones efectivamente necesarias, pero no suficientes”¹²⁴.

Retomando a Plot, vamos a decir, que la práctica *kitsch*, puede resultar intermitentemente efectiva, pero a corto plazo, además de reflejar irresponsabilidad con la dinámica de una sociedad democrática. No es suficiente con silenciar el conflicto, generar conocimientos mediante el procesador y globalizar lo social, educativo o todos los sistemas que se dejen seducir; tal parece, que el único lenguaje que se mantiene vivo, es el lenguaje de la *violencia-pasiva*.

Tan “*única*”, sospechosa y seductora forma de vida e inteligencia artificial, ha despertado el proyectarles sus propias teorías, las de la sociedad de la información, cultura massmediática o sociedad del conocimiento, que descubren y critican el poder constitutivo de los *media*, su incapacidad para fijar una nueva realidad y su sosa insistencia en fijar un comportamiento pseudoconcreto, a partir del apoyo de las tecnologías de la info-comunicación.

Hagamos un recuento... Resultado “univoco”... sociedad del “SSIHH”:
Sociedad Superpoderosa Indeterminada Hipócrita Hiperrealizada...

¹²⁴ Hoyos, C. A. y G. Meneses, (*loc. cit.*).

Y tu ¿qué México prefieres?...

Momento exacto de interpretar nuestra razón pedagógico-hermenéutica para des-velar y dar sentido a la praxis *prhönética* que demanda esta situación... una *PRAXIS ARTÍSTICA*...

Sospechar... “los miedos”, los temores que generan angustia, sólo si se comprenden, se encuentran y se interpreta su magnitud, pueden enfrentarse para dar sentido, “ver en torno”, formular prejuicios y tener una capacidad de buen juicio. Digamos que a los miedos de comunicación y las tecnologías ya logramos deformarlos y “ver en torno” la situación real a la que nos han orillado.

En este momento de gran tensión formemos nuestra interpretación con los principios de nuestro círculo pedagógico, pues siempre existen posibilidades para dar un nuevo sentido al lenguaje mercado-técnico que imponen sobre nuestro ser y sus acciones.

Se trata de sintonizarnos en su misma frecuencia y crear *alternativas* a partir de ello. Pero una creación alternativa como interacción directa con el poder, que se enfrenta como resistencia, algo así como un arte de resistencia crítica. Ser alternativo es ser críticos del poder establecido, no para mantenerlo, acrecentarlo o consolidarlo, sino para inventar propios medios de producción y distribución de la obra de forma independiente, hablando desde sus palabras claro; en las nuestras le damos sentido a la divergencia de valores y modos propios de difusión. *Ser alternativos* en un campo artístico que ejerce su independencia poética y espacios de difusión.

Un ser alternativo para no pensar al lenguaje como el espejo que devuelve y reproduce lo que siente es real. Hacer *magia* con el lenguaje, magia como arte de utilizar arbitrariamente el mundo de los sentidos (Novalis), pues tras el lenguaje se encuentra la imagen simbólica, tiene un fundamento metafórico y los símbolos son energías dotadas de forma, ideas que tienen un valor espiritual y efectivo de igual magnitud.

“El lenguaje es la representación de nuestro sistema de creencias mágicas, más que el resultado del intento de representar lógicamente al mundo”¹²⁵, así que *pervirtamos* al lenguaje, quiero decir, interpretemos el lenguaje tomando en cuenta que pervertir es vertir algo en un recipiente superior, elevarlo de la realidad; y es que cuando interpretamos siempre realizamos una perversión al buscar darle a las cosas un nuevo nivel de comprensión, buscando cierto placer progresivo, dominante y erótico que se representa en todo nuestro entorno por medio de la *imagen*, sentimos por vía de ella porque integramos aspectos afectivos, valorativos, racionales, inconscientes, emocionales, visuales, auditivos, olfativos, etc. La imagen es una compleja representación de la realidad, pero también imaginada, des-cubramos la magia que hay en ella...

Destejamos por medio de una desviación o alteración del curso, en un dar re-sentido al discurso de las imágenes de la publicidad, destantear, trasmutarlas, cambiar su sentido; para poder interpretar debemos alterar, desviar y averiguar las formas por las cuales podemos modificar un discurso previo, hacer una reflexión mito-crítica para captar la realidad simbólico-mítica, seducir y aprehender “el desgarramiento entre la fugacidad de la imagen y la

¹²⁵ Yépez, H. **Todo es otro. A la caza del lenguaje en tiempos *light***. Fondo Editorial Tierra adentro, 247. CONACULTA. México, 2002, p. 17.

perennidad del sentido que constituye el símbolo”¹²⁶; empeñarnos en una reflexión de las palabras entre lo que engarza el lenguaje y nuestras posibilidades de ser. Únicamente las palabras tienen el poder, en el discurso, de señalar nuestros límites y fronteras en nuestro espíritu interior, reconocer las que difieren la objetividad, la sustancialidad... *Sin lenguaje no hay imagen...* Sin embargo, la imagen constituye un instrumento tan o más poderoso que la palabra.

Es en la imagen que podemos realizar una interpretación desde la iconopedagogía-hermenéutica cinematográfica, que se sostiene en las implicaciones, pertinencias, mediaciones y posibilidades formativas de la imagen, como uso didáctico de nuevos sentidos.

El paisaje del *cine pedagógico-hermenéutico*, es una formación que interpreta interpretaciones, que “inaugura una nueva superficie de inscripción del mundo que tenemos, del que imaginamos y del que queremos”¹²⁷, a partir de la creación de impresiones de verdad y realidad por medio del impacto emocional de las representaciones educativas, sociales, religiosas, políticas y económicas, que se presentan en las imágenes cinematográficas.

Es una reflexión provechosa del consumo cultural de dimensión técnico-estética, que organiza sentimientos, sensaciones, ideales e imaginaciones sobre el presente y el futuro, que nos aterrizan en la realidad vista desde el *expresionismo*, que se opone a los estereotipos y la represión del cuerpo, en un

¹²⁶ Michel, G. *Entre-lazos. Hermenéutica existencial y liberación*. UAM-X, Miguel Ángel Porrúa, México, 2001, p. 151.

¹²⁷ Serra, Ma. S. y P. Caldo. “¿De qué estamos hechos? Encuentros y desencuentros entre cultura y educación”, en Serra, S. *La pedagogía y los imperativos de la época. Autoridad, violencia, tradición y alteridad*. Noveduc, Colección ensayos y experiencias 61, Bs As-México, 2005, p. 87.

intento por no definirlo con precisión y claridad, cultivando el misterio lo invisible y el miedo; y el *surrealismo* en la oposición a toda moral mocha que inhiba el placer, la imaginación y lo lúdico del cuerpo, des-vela una imaginación con el cuerpo donde no hay lugar para la fragmentación entre la imaginación, los sueños y el deseo. Estos paisajes presentados en las imágenes cinematográficas, nos comprenden desde el sentido neorrealista, que se caracteriza por la búsqueda de *autenticidad* para reflejar el mundo real, en ambientes... la crueldad, la violencia, la pobreza y la discriminación social.

Sólo la razón del sentido, en una hermenéutica-pedagógica, es vista como “el arte de espejos”, porque aunque no nos proporciona formulas exactas para definir la verdad (interpretamos desde nuestro ser-en-situación), nos ayuda a descubrir el triple significado cognoscitivo, emotivo y normativo, en todo símbolo-icóno-imagen y trabaja horas extras en la formación de una conciencia crítica, autorreflexiva y en una praxis en relación con los medios. Es una posibilidad humana de construcción del sentido, que reúne capacidades, conciencia, experiencias del lenguaje imaginativas-simbólicas-expresivas, y percepción, para un encuentro del saber aplicado a la construcción de este sentido, a partir del lenguaje, las experiencias humanas, su historia efectual y las imágenes.

Una formación pedagógica-hermenéutica en medios, es un esfuerzo por aprehender y mejorar las condiciones en las que desarrollamos nuestras facultades sociales de comprensión, inteligencia, diálogo y relaciones cívico-axiológicas. Es un diálogo que permite tomar a los medios desde una razón del saber-ser, para aumentar la comprensión del mundo, de nosotros mismos, crear nuevos espacios y construir el sentido por el discurso mediante la acción simbólica de lo social, cultivar sentidos del *sensus communis*.

Con estos dotes, se utilizan las tecnologías para crear diversión con argumento de ellas en sentido de los propósitos de la formación, realizar un esquema interpretativo que “trata de la sutileza pedagógico-hermenéutica, de la prudencia mediante la cual somos capaces de la trágica apertura de la respuesta y de la creación permanente de sentido ante la infinita y constante aplicación de lo particular”¹²⁸, realizando actos de magia, discursos y creando alternativas, una *paranoia* que al igual que la interpretación, se fundamenta en una profunda susceptibilidad de lectura del mundo circundante donde todo hecho es evidencia de otro. *Ser intérprete, es ser paranoico...* Los intérpretes sospechan de todo lo que es dicho y hecho, viven en la duda y la incertidumbre, buscando siempre la verdad de su palabra con fundamentos reales de sus experiencias en el vivir de la realidad concreta en su *sensus communis*...

Mi deseo no es imponer discursos y articular pasos para una vida mejor... Mi deseo es que seamos intérpretes y a partir de ello estar de acuerdo o no, con modas, tecnologías y nuestra realidad, pero siempre concientes en razón pedagógica-hermenéutica de las consecuencias y creaciones que pueden des-atar...

La vida no es cuestión de inteligencia... es cuestión de comprensión... es cuestión de saber-ser...

Nos convertimos en asesinos en serie... Matamos al dios moralino del cristianismo... matamos al dios modernidad... Construimos nuestra propia verdad...

¹²⁸ Esteban, J *Op. cit.*, p. 174.

Pero no seamos dioses... seamos malditos, seductores y
paranoicos...seamos intérpretes...

SEA-MOS PEDAGOGOS

No diré más... que mis sin palabras... sean sus interpretaciones...

... DE PALABRITAS Y COSAS... DEL PARADÓJICO FINAL...

*“Un es se da donde se rompe la palabra...
Los filósofos ya no deben darse por satisfechos
con aceptar los conceptos que se les dan para
limitarse a limpiarlos y a darles lustre, sino
que tienen que empezar por crearlos...”*

Heidegger y Nietzsche

En verdad me encantaría, como en todo momento telenovelesco, sosegar la incertidumbre, que deseo desde lo más profundo de mi ser, haya aturcido en ustedes, y tener que decirles... conclusiones finales o palabras finales... simplemente **THE END**; pero al “final” de mi palabrería que agoniza, y en definitiva, sólo hasta este momento, me temo plácidamente, que no; bajo ninguna circunstancia me atrevería a promulgar una serie ordenada de conclusiones, donde estructure con rapidez un discurso que desglose las cosas que *debieron* quedar claras, una retórica que encubra la imposición de mi propia ideología que *deben* aprender y reproducir ¡porqué lo digo yo! Así que con toda la insolencia que me caracteriza y además ya conocen, con mucho gusto hago uso del encanto de un final que no concluye, al des-velarse como finitud infinita de interpretación de las cosas dadas y comprendidas, *formación permanente, cambiante e inacabada, abierta a posibilidades de ser.*

Compartimos la osadía de desafiar a la modernidad, comencemos entonces por agradecer su existencia como fenómeno de nuestro presente y nuestra realidad; ya sé que suena contradictorio, pero al cabo de sus funestas propuestas impuestas y apocalípticas *productos netos*, logramos formar un

circulo de otredad, comprensión de saber-ser, crear senderos de magia, espíritu de seducción, alternativas perversas, razón sospechosa, emancipación autorreflexiva, des-velamiento de imaginación... y sin la *modernissima*, nada de esto hubiese sido posible.

¡Ah! Y no se preocupen, la intención no es seguir en la línea monótona de la modernidad, sospecho estarán bastante aturridos de respirarla, dentro y fuera de este contexto; incido más bien en las palabritas finales que acompañan de siempre a los discursos, sólo que en razón pedagógico-hermenéutica, las conclusiones de este paradigma de formación del ser no se pueden redondear, sería como objetivar en técnicas y acciones, los logros que tanta interpretación nos costaron.

Partamos entonces por reconocer, que las susodichas *palabritas*, son una posibilidad abierta, que rebasa la interpretación para lo único, en tanto consolida un *aprender a pensar la realidad*, antecediendo una comprensión de la existencia de mi ser-en-el-mundo con la otredad y pro-cede una búsqueda inacabada que asevera la trans-formación y creación de una nueva vida y una nueva realidad.

Sólo que la trans-formación de la realidad, no es algo practicado en la inmediatez de lo *in-pensado* y en la aceptación de dar las cosas por supuestas sobre la adquisición de conocimientos a reproducir llanamente, pues es la hermenéutica-pedagógica la que nos coloca en una postura más comprometida y formativa de ser-ahí respecto al lugar que ocupó en mi aquí-y-ahora-con-el-otro, reflejo que hace desear esas trans-formaciones, tomando y tocando la conciencia de que este ser-en-situación-de, interioriza todo un proceso donde

está en un constante filosofar de la vida... "SER... significa ya filosofar" (Heidegger).

En *fin*, al final de este discurso descubriremos el hilo negro de las tan seductoras palabras de la frase anterior...

Es aquí donde llega preciso el momento de comprenderlas: Nos entendimos ya con el lenguaje... el lenguaje es ser... es él quien aparece las cosas en tanto cosas que son, la palabra, es por tanto la que hace venir a la presencia a las cosas y la cosa designa todo aquello que de algún modo es, se explica así "la relación entre palabra y cosa, de tal modo que la palabra misma es la relación en tanto que sostiene toda cosa hacia su ser y la mantiene en él"¹²⁹. Sin palabra, como sostén de universalidad-comunidad y espiritualidad de *ha-ser-cosas*, no hay existencia de mundo y de yo, ella *da* **simbología-icóno-imagen dada** por el ser... El ser se *da* como lenguaje de expresión y sentido de lo dicho y no dicho, pero es en todo caso apalabrado. Palabras calladas que hablan determinando nuestro pensamiento, porque pensamos desde nuestras palabras.

Es la palabra la que *da* sentido a las *cosas* en expresión finita del todo existente, como realidad construida por imágenes, la palabra es esencia de la imagen, y la imagen en sí misma rompe con las delimitaciones del significado para proyectar significantes, un proceso en el que imaginamos las *cosas dadas*. De este modo, a partir de la palabra como ruptura de lo que es, "la imaginación al igual que el lenguaje produce realidad, la incrementa y la transforma"¹³⁰ en

¹²⁹ Larrosa J., **La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación**, Fondo de Cultura Económica, México 2003, p. 69.

¹³⁰ *Ibidem*, p. 27.

existencia conciente de ser-en-el-mundo, formadora de subjetivación, conceptualización de la esencia del existir.

Es en la existencia que habita el filosofar de la vida, la filosofía nunca está fuera del existir, pues con ella se trata de “reconstruir la visión del pos-prevenir en la que se articulen las certidumbres con las incertidumbres, los anhelos con las posibilidades, la velocidad con la lentitud, la integración con la diversidad, la claridad con la oscuridad, la autoridad con la libertad, la tolerancia con el respeto... evitando así, los d-efectos inmersos en nuestras intensas paradojas”¹³¹; filosofamos ya desde este momento, en el que hacemos una perversión que exhibe lo que es-lo-real, lo somete a un examen crítico de los dogmas, costumbres culturales y valores de una sociedad, y analiza si hay buenas razones para mantenerlas, hacerlas nuestras o nos da argumentos para rechazarlas y cambiarlas.

De cierta forma, esta crítica a la dominación es un valor de resistencia (Teoría de la resistencia¹³²), que reside ahí precisamente, en la función de la crítica, mientras ofrece oportunidades teóricas para la autorreflexión y la lucha en el interés de la emancipación de la sensibilidad, imaginación y razón (Marcuse) propia y social, a través de la interpretación de las mediaciones históricas y culturales que le dan forma (historia efectual).

En razón pedagógico-hermenéutica, la conciencia es reflexión de resistencia para la intervención humana sobre los conceptos de cultura y autoformación dentro de nuevas problemáticas por comprender, que afana la construcción de diferentes conjuntos de experiencia vivida.

¹³¹ Carrizales C., **Paisajes...**, *Op. cit.* p 21.

¹³² Giroux H., **Teoría y...**, *Op. cit.*

Sin embargo, la experiencia del saber-ser no es vista desde la ciencia moderna como un experimento de algo predecible, donde persistiera la aberrante idea de que el conocimiento es algo exterior a nos-otros, caracterizado por su separación del ser-cognoscente. En todo caso, hermenéuticamente se reconoce como una experiencia de lo que nos hace sufrir y padecer, al tiempo que nos dejamos trastocar por lo que vivimos y conocemos, nos conmueve, se apodera de nos-otros, nos tira, nos despoja y nos trans-forma, con-formando lo que uno es.

La experiencia no se define, más bien se conceptualiza como un ir hacia afuera y pasar a través, es el modo mismo como se configura una personalidad, un modo-de-ser, un carácter de sensibilidad conceptual que afecta la vida propia, que no se enclaustra en “el conócete a ti mismo” y la “inquietud de sí”, en la moralina conservadora del egoísmo del cuidado del cuerpo y el conocimiento superfluo de la apariencia de quien soy y la fragmentación limitada entre lo bueno y lo malo. El filosofar de la existencia es la “esencia por lo que el hombre se ve arrojado fuera de sí mismo y más allá de si mismo y no puede ser en absoluto propiedad de sí mismo”¹³³, por ser-pregunta-abierta, subjetividad que nos habla de una hermenéutica-pedagógica del ser y propia del ser en relación con su mundo y su historia, un valor ético-axiológico del *sensus communis*.

En conciencia del círculo del formar, la experiencia será el acceso al mundo del ser como memoria hermenéutica, esa acción social que prescinde de la memoria desde perspectivas psicológicas y epistemológicas que sitúan al conocimiento sólo en mera especulación, sustentada fundamentalmente en el

¹³³ Heidegger, M. **Introducción a la filosofía**, Catedra, España, 1999, p. 26.

ámbito de las prácticas sociales, ámbito en el que se determina la dimensión retórica del pensamiento y la acción.

La memoria es posibilidad de ser, rasgo esencial del ser histórico y limitado del hombre, enraizado ontológica y psicosocialmente al modo-propio-de-ser, del ser-humano como historia efectual, pues por el círculo del saber-ser, la memoria también tiene que ser formada, considerando que “articular históricamente el pasado no significa conocerlo tal y como verdaderamente ha sido. Significa adueñarse de un recuerdo tal y como relumbra en el instante de un peligro”¹³⁴, filosofar de la conciencia del ser-en resistencia, como una estética de la reflexión frente a los dogmas impuestos.

Con esta hermenéutica-pedagógica del ser, estamos a manera del mí-sí-mismo, siempre bajo sospecha. Al ser esto sospechoso, se siente el vacío de pensar por sí-mismo, en un *abierto* que posibilita espiritualidad de las experiencias que niegan la búsqueda de la verdad y la mentira, mientras vislumbramos una autorreflexión de lo que nos permite acercar-nos a la verdad como conocimiento, espiritualidad permanente que transforma nuestro ser y se desplaza en algo distinto de sí-mismo junto con la ruptura de la palabra y del concepto prefabricado, para proyectar y crear futuras formas de pensar la realidad y buscar la verdad como conocimiento que se transforma continuamente.

Las *cosas* son *dadas* como conceptos ya significados y conocidos ante lo sucedáneo de la inmediatez y lo pre-supuesto. Sin embargo, el círculo del formar nos *da* un poder-ser filósofos (en tanto mi-ser), para desconfiar de los conceptos (mientras no los haya creado “yo”); y nos lleva al arte de formar,

¹³⁴ Larrosa Jorge, **La experiencia de la...** *Op. cit.* p. 32.

inventar, fabricar o simplemente re-significar¹³⁵ conceptos por medio de la expresión como lucha contra el lenguaje, elaboramos conceptos puros con base en expresiones de resistencia que des-velan nuestra sensibilidad espiritual de conocimientos puros (experiencia), que cambian continuamente a partir de necesidades para, por y en la conciencia como apropiación de la cultura, es decir, *Formación*.

Recapitulando, lo hasta aquí expuesto guarda una estrecha coincidencia con la propuesta de *pedagogía del concepto* de Gilles Deleuze y Félix Guattari, según la cual hay tres momentos de la reflexión para la creación de conceptos y la realización de la palabra: "...los tres periodos del concepto son la enciclopedia, la pedagogía y la formación profesional comercial"¹³⁶. Mas nos advierten que "sólo el segundo puede evitarnos caer de las cumbres del primero y en el desastre absoluto del tercero, desastre absoluto para el pensamiento, independientemente por supuesto de sus posibles beneficios sociales desde el punto de vista del capitalismo universal".¹³⁷

Entonces, círculo pedagógico-hermenéutico y pedagogía del concepto, siempre unidos y abiertos, nos traen a la vista la irremediable imposibilidad de concluir...

¹³⁵ Re-significar lo podemos entender como el nuevo sentido que las cosas toman en el ser-en-situación, donde la es-ciencia del concepto preelaborado, se metamorfosea por la esencia del significado que da el ser al concepto con el que interactúa, lo traspasa, lo irrumpe y lo trans-forma.

¹³⁶ DELEUZE, Gilles. Y Félix GUATTARI. , *¿Que es filosofía?*, Anagrama, Barcelona, España, 1993, p. 18.

¹³⁷ *Idem.*

EPÍLOGUITO...

MIS SENTIDOS SENTIMIENTOS SENSIBLES

*“A la vida se le ve de frente y con audacia... la
felicidad no te llega... se conquista”.*

Enrique Vergara Muñoz

No me corresponde a mí sacar conclusiones...
Por que de hecho no las hay...

En este proyecto, sólo pueden existir interpretaciones que nos den
posibilidades...

Posibilidad de llevar lo que sentimos de todo nuestro entorno y nuestra
realidad... de todo lo que hemos podido aprender y aprehender, a la praxis de
la vida...

Construir nuestra verdad y tener el derecho y la obligación de
comunicarla y dialogarla con nos-otros...

Y si nunca dije la verdad, es por que la verdad siempre fue una mentira
que les toca des-ocultar...

Mi voz... no es más que palabra de hastío y al mismo tiempo de esperanza...

Su voz... la trascendencia...

Nuestra voz... el espíritu de la formación

Miremos nuestra alma, sintamos nuestro ser...

Vivamos creando magia...

Construyamos haciendo poesía...

“El futuro ya se ve...

Se puede hasta tocar...

Soplando vientos de esperanza...

Recuerdos del ayer...

Siento al reconocer antiguas calles del pasado...

Escuchando vientos nuevos...

El viento hará sonar la campana de la libertad...

Ya no hay tiempo que perder...

Hay que girar hacia la paz..."

Si en tu duro corazón, persiste la idea fácil de poder dominante, date tiempo para escucharte... para amarte y mal-decirte...

Esto va para ti... Sí,

"A ti te estoy hablando

A ti el que no escucha

A ti te estoy hablando aunque te importe poco lo que estoy diciendo...

A ti que te paso tan lejos el rigor desmedido del orden y la tecnología

A ti que te dejas tocar por tu poder barato

A ti...

Que por moderno estas pensando con los pies

Que te gusta ir de marca repartiendo culpas que son sólo tuyas

A ti te estoy hablando

A ti tan sordo y resignado

A ti que te faltó el valor para pelear por ti

Y te consuelas con cubrirte de *chanel* las huellas de tu olvido...

A ti ya no te queda nada..."

"DEJA VOLAR LIBRE TU PENSAMIENTO..."

"No seas casi mar o casi río

Se mar o río o nada

Dale vida a tu esperanza...

De qué te sirve la voz
Para qué quieres palabras
No es más ser el que grita y espanta
Sino el que lleva en su voz la verdad de su palabra..."

Solo recuerda que...

"Se puede intentar hacer canciones
El hombre ha hecho tanto por el arte
Se puede intentar romper paredes
Y luego hacer casas gigantes..."

Todo está en decir... Quiero...

"Quiero cometer el error más grande del mundo
Quiero vivir sin un guión ni la misma receta

Quiero desprenderme de mí para no ser de aquí ni de ninguna parte
Perderme en Irak y mandarle un saludo a la mamá del idiota más grande del mundo

Quiero apedrear el zaguán de las causas perdidas
Y perder el valor que gané por cobarde

Quiero correr por ahí mientras trepo un cometa
Soñar y despertar persiguiendo una estrella
Saber que es por mí que quiero y no puedo querer...

Quiero perderme en la antropología y dedicar mi vida a la filantropía...

Quiero inventarle otra letra al abecedario"

Y yo sólo puedo decirte, que por que sólo pienso en ti y para ti, por que "todo lo que hago lo hago por ti"... es que...

"Quiero escuchar decir lo que gritan tus ojos"...

Y jamás olvides que...

"¡SI NO SABES DEL DOLOR, NO SABRÁS DE LA ALEGRÍA!"

“Que no todo es perfecto

Que si te equivocaste, no hay que morir en el intento...

Las cenizas del dolor, se van jugando con el viento...”

No pretendo manipular tus sentidos, tu corazón o tu conciencia... sólo quiero que dejes salir todo eso... que te ha-se poder-ser... todo lo que tengas que ha-ser para lograrlo, está en encontrarte, comprenderte e interpretarte... poder-ser un sensus communis, “estar ahí”... déjate explorar tu ser...

“AUTORREFLEXIONA...”

“Voy a hablaros de las tres transformaciones de espíritu: de cómo el espíritu se transforma en camello, el camello en león, y finalmente el león en niño.

Muchas cargas soporta el espíritu cuando está poseído de reverencia, el espíritu vigoroso y sufrido. Su fortaleza pide que se le cargue con los pesos más formidables.

“¿Qué es lo más pesado, oh héroes?”, se pregunta el espíritu sufrido para cargar con ello, y que le regocije su fortaleza.

Lo más pesado, ¿no es arrodillarse, para humillar la soberbia? ¿Hacer que la locura resplandezca, para burlarse de la propia sabiduría?

¿O bien separarse de los suyos, cuando todos celebran la victoria? ¿O escalar las elevadas montañas, para tentar al tentador?

¿O acaso alimentarse de las bellotas y los yerbajos del conocimiento, y padecer hambre en el alma por amor a la verdad? ¿O acaso estar enfermo y mandar a paseo a quienes intentan consolarnos, para trabar su amistad con los sordos, con aquellos que jamás oyen lo que uno desea?

¿O tal vez zambullirse bajo el agua sucia, cuando es ésta el agua de la verdad, sin apartar de sí las frías ranas y los calientes sapos? ¿O tal vez amar a quienes nos desprecian, y tender la mano a cuantos fantasmas se proponen asustarnos?

Todas esas pesadísimas cargas toma sobre sí el espíritu sufrido; a semejanza del camello, que camina cargado por el desierto, así marcha él hacia su desierto.

Pero en lo más solitario de ese desierto se opera la segunda transformación: en león se transforma el espíritu, que quiere ser amigo de su señor y su Dios, a fin de luchar victorioso contra el dragón.

¿Cuál es ese gran dragón a quien el espíritu no quiere seguir llamando señor o Dios? Ese gran dragón no es otro que el “tú debes”¹³⁸. Frente al mismo, el espíritu del león dice: yo quiero.

¹³⁸ “Tu debes” es la divisa de la ética Kantiana, que había entusiasmado a muchos racionalistas, y al propio Nietzsche. Éste escribe, en efecto, poco después: “Como a su cosa más santa, el espíritu amó, en su tiempo, al tú debes”; pero en seguida añade: “hasta en lo más santo tiene que encontrar ilusión y capricho, para robar el quedar libre de su amor”. La ética Kantiana es la más alta construcción moral de la razón, que se dicta su imperio categórico “por respeto a sí misma”. Nietzsche admira como el que más y aplaude ese respeto, pero quiere arrebatárle su “santidad”, y, sobre todo (quizá por no haber entendido plenamente a Kant y dar la ética de este un carácter de “conclusa” que en realidad no tiene) su “congelación de valores”, que, para Nietzsche, impedía la libre creación de otros nuevos del “santo decir sí”. Por otra parte Nietzsche ve, por debajo de su formulación racionalista, el origen cristiano de la moral de Kant, y, más aún, ve a su vez al

El “tú debes” le sale al paso como un animal escamoso y refulgente en oro, y en cada una de sus escamas brilla con letras doradas el “tú debes”.

Milenarios valores brillan en esas escamas, y el más prepotente de todos lo dragones habló así:

“Todos los valores de las cosas brillan en mí.

Todos los valores han sido ya creados. Yo soy todos los valores. Por ello, ¡no debe seguir habiendo un “yo quiero”!” Así habló aquel dragón.

Hermanos míos ¿para qué es necesario en el espíritu un león así? ¿No basta acaso con el animal sufrido, que es respetuoso, y a todo renuncia?

Crear valores nuevos no es cosa que esté tampoco al alcance del león. Pero sí lo está el propiciarse libertad para creaciones nuevas.

Para crearse libertad, y oponer un sagrado no al deber –para eso hace falta el león.

Crearse el derecho a valores nuevos, ésa es la más tremenda conquista para el espíritu sufrido y reverente. En verdad, para él eso equivale a una rapiña, a algo propio de animales de presa.

Como su cosa más santa, el espíritu amó en su tiempo al tú debes. Hasta en lo más santo tiene ahora que encontrar ilusión y capricho, para robar el quedar libre de su amor: para ese robo es necesario el león.

Más ahora decidme, hermanos míos: ¿Qué es capaz de hacer el niño, que ni siquiera el león haya podido hacer?, ¿para qué, pues, habría de convertirse en niño el león carnicero?

Si hermanos míos, para el juego divino del crear se necesita un santo decir “sí”: el espíritu lucha ahora por su voluntad propia, el que se retiró del mundo conquista ahora su mundo.

Tres transformaciones del espíritu os he mencionado: os he mostrado cómo el espíritu se transforma en camello, luego el camello en león, y finalmente el león en niño.

Así habló Zarathustra.

Y entonces residía en la ciudad llamada “la Vaca de Muchos Colores”¹³⁹.

Y TÚ... ¿Quién eres?...

¿Quién debes ser?

¿Quién quieres ser?...

cristianismo basado en el Yahvé Judío, “el más prepotente de los dragones”, al que se refiere a continuación. Nietzsche, F., **Así habló Zarathustra**, Planeta, Agostini, España, 1993, p. 42.

¹³⁹ *Ibíd.*, pp. 41-43.

Si no te encuentras y comprendes... ábrete al círculo del *saber-ser*...

No diré más... acerca de tu-ser...

Ahora mis *sentidas palabras* van dirigidas a nuestra *Pedagogía*...
Y después de tantas intrigas y reduccionismos... trampas y falsedades...

"Cansada me detengo y pienso...
Si esto es lo que merecemos"...

Y totalmente firme, digo NO... Así que quiero decirte... *Pedagogía*...

"Fue una tortura perderte"...

Pero ahora que...

"Estas cuando no estás y hasta en lo que no estoy pensando
Y estás porque si no estás te invento..."

Sólo te pido...

Márcame la piel...
Insiste si me quieres convencer
Cuando quieras que te piense no me mientas"...
Ni me impongas verdades estrictas...

Y es que estás realmente en lo más profundo de mi ser... Y también...

"Estás en mi poesía
Descubriendo un pensamiento
Estás en mis libros
Disfrazada de palabra...
Estás en lo intocable, contradiciendo a la razón...

Estás en mi alegría y en la luz de un nuevo día
Estás cuando una lágrima me opaca
Estás en el diploma que cuelga en la pared...
En mi persona y en mi ser...

Eres mi profecía y mi momento

Los pies con que camino...
La potencia de mi voz...

Cada blanco de mi mente se vuelve color con verte...

Deseo que le des luz a mi vida en los días de mi ser

Sólo quiero que me lleves de la mano por tu senda...

Llévame a la magia del momento de la gloria
Donde los niños del mañana soñarán
Los cambios que vendrán.

Hay tantas cosas que me gustan de ti... Que...

Me enamora que me hables con tu boca...
Que de mi sea tu alma soñadora
Sin ti mi vida no tiene sentido...
Eres la esperanza de mis ojos...

Llévame a la magia del momento de la gloria
Donde los sueños de los niños
Cambiarán a la humanidad..."

Y con esta esperanza maldita, les dejo mi amor, esperando haber seducido divertidamente su sentido... Pero jamás dejen de sospechar...

Aquí concluye mi intervención, un camino en el que siempre me acompañó, tomándome de la mano, abriendo mi conciencia... "El Dios Hermes"...

Deseando también se acompañen de él...

Los dejo- ser...

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. y A. Visalberghi, **Historia de la pedagogía**, FCE, México, 1984
- Accorinti, S. **De la filosofía para niños a la filosofía con tod@s**, Lucerna DIOGENIS, México, 2002
- Alba, A. "Teoría pedagógica y curriculum de pedagogía. Análisis de una materia", en Barrón, C. y B. R. Butista. **Memorias del Foro: El curriculum de pedagogía**, ENEP-Aragón, UNAM, México, 1985
- Álvarez, A. "Del estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época?", en **Sociedad educadora** N° 26, mayo-agosto, UPNC, Colombia, 2001
- Arteaga, V. "La reinención del pensar, Hans-Georg Gadamer", en: <http://www.comfama.com/contenidos/servicios/J%C3%B3venes/Nuestros%20CIJ%20y%20sus%20servicios/Documentos%20para%20j%C3%B3venes/Link%20TextoGadamer%5B1%5D.pdf>
- Bedoya, J. **Epistemología y pedagogía. Ensayo crítico sobre el objeto y método pedagógico**. CTU, Bogotá, Colombia, 2003
- Beuchot, M. **Hermenéutica analógica y educación**, UIB- Torreón, México, 2007
- Beuchot, M. **Perfiles esenciales de la hermenéutica**, UNAM, IIF, México, 2002
- Buckingham, D. **Creer en la era de los medios electrónicos**, Morata, España, 2002
- Carrillo, A. **El debate de la teoría pedagógica en México**. ENEP-A, UNAM, México, 1989
- Carrizales, C. "Estética de la formación" en **La rata inmigrante. Textos heréticos de pedagogía y cultura**, Lucerna DIOGENIS, México, 2003
- Carrizales, C. "Impresión de verdad y realidad" en **Epistémica. La querrela por el saber**, Farfán, R. (*et al.*), Lucerna DIOGENIS, México, 1999

- Carrizales, C. **Iconopedagogía cinematográfica**, Lucerna DIOGENIS, México, 2004
- Carrizales, C. **Paisajes Pedagógicos I**, Lucerna DIOGENIS, México, 2003
- Deleuze, J. y Guattari, F. **¿Qué es filosofía?**, ANAGRAMA, Barcelona, España, 2001
- Díaz, A. (et al). **Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones**, CESU-UNAM, México, 1990
- “Didáctica: Caracterización, Pasado, Presente Y Futuro”, en: <http://educacion.idoneos.com/index.php/118466>
- Dilthey, W. **Dos escritos sobre hermenéutica. El surgimiento de la hermenéutica y los esbozos para una crítica de la razón histórica**, Istmo. Madrid, España, 2000
- Duque, F. **La humana piel de la palabra. Una introducción a la filosofía hermenéutica**. Universidad Autónoma Chapingo, México, 1994
- Esteban, J. **Memoria Hermenéutica y educación**, Biblioteca Nueva. Madrid, España, 2002
- “Estrategias pedagógicas en tiempos de la world wide web”, en: <http://www.wikilearning.com/buscador.php?txtPalClave=estrategias+pedag%F3gicas+en+tiempos+de&Buscar=1&Buscar.x=12&Buscar.y=8>
- Falzon, C. **La filosofía va al cine. Una introducción a la filosofía**, NeoMetropolis, Tecnos/ Alianza, España, 2005
- Ferrariz, M. **Historia de la hermenéutica**, S. XXI, México, 2002
- Foucault, M. **Hermenéutica del sujeto**, Fondo de Cultura Económica, México, 2002
- Gadamer, H. G. **Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica**, Sígueme, Salamanca, España, 1988
- Garagalza, L. **Introducción a la hermenéutica contemporánea. Cultura símbolo y sociedad**, Anthropos, Madrid, España, 2002
- García, C. “Hermes, un Dios de muchos oficios”, en **Antiqua III**, <http://antiqua.gipuzkoakultura.net/pdf/gual3.pdf>

- Giroux, H. **Teoría y resistencia en educación**. S XXI, México, 1992
- Gómez, I. **Husserl y la crisis de la razón**, CINCEL, España, 1991
- Guanipa, J. y L. B. Velazco. "Hermenéutica del discurso pedagógico del profesor", en **Revista Lingua Americana**, año IX N° 17, 2005
- Heidegger, M. **El ser y el tiempo**, Planeta-Agostini, España, 1993
- Heidegger, M. **Introducción a la filosofía**, Catedra, España, 1999
- Herrera, D. **Fenomenología y hermenéutica**, Facultad de Filosofía, Universidad De Santo Tomas, Bogotá, Colombia, 2003
- Hoyos, C. A. "Epistemología y discurso pedagógico Razón y aporía en el proyecto de modernidad", en Hoyos, G. **Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?**, CESU-UNAM, Plaza y Valdés, Colección Educación, Serie Mayor, México, 1997
- Hoyos, C. A. **Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento**, Lucerna DIOGENIS, México, 2006
- Hoyos, C. A. y M. E. Aviña, "Marco teórico, conceptual y metodológico para la investigación en ciencias sociales y de la educación: Una propuesta de reflexión sobre la formación desde la práctica pedagógica", Barrón, C. y B. R. Bautista, **Memorias del foro: Análisis del currículo de pedagogía**, ENEP- Aragón, México, 1985
- Hurtado, J. M. "Hermenéutica de la gnoseología como premisa del sujeto concreto", en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/hurtado27.pdf>
- Izuzquiza, I. **La filosofía como forma de vida**, Síntesis S.A., España, 2006
- Lamana, D. "Una hermenéutica de la experiencia: Gadamer", en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/gadacia.pdf>
- Larrosa, J. **La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación**, Fondo de Cultura Económica, México, 2003
- "Las utopías en el discurso pedagógico", en: http://www.wikilearning.com/las_utopias_en_el_discurso_pedagogico-wkc-12240.htm

- Lema, F. "Las fracturas de la sociedad del conocimiento. Los riesgos de las diferencias de potencial en tiempos de globalización", en Hoyos, C. A. y G. Meneses, **Sociedad de conocimiento e información. Proyecto educativo**, Lucerna DIOGENIS, México, 2007
- Mardones, J. M^a. **Postmodernismo y cristianismo. El desafío del fragmento**. Sal Terrae, Santander, España, 1988
- Mata, V. "El bien como sinónimo de violencia. ¿Por qué sublevarnos?" en **Temas contemporáneos en educación**. Colegio de profesores de la división académica Chalco del ISCEEM, México, 2006
- Mata, V. **Voluntad de olvido. Cuerpo y pedagogía**, Lucerna DIOGENIS, México, 2006
- Mendoza, V. "Hermenéutica crítica", en **Revista Razón y palabra** N^o 34, México, Agosto-septiembre 2003
- Meneses, G. "Educación no formal: una formalización más de la lógica de la dominación. Prolegómenos para la sociedad del conocimiento" en Hoyos, C. A. y G. Meneses.
- Meneses, G. "Políticas de educación y formación de sujetos en el presente", en Hoyos, C. A. y G. Meneses
- Meneses, G. **Formación y Teoría Pedagógica**, Lucerna DIOGENIS, México, 2004
- Meneses, G. **Orientación educativa, discurso y sentido**, Lucerna DIOGENIS, México, 1997
- Michel, G. **Entre-lazos. Hermenéutica existencial y liberación**. UAM-X, Miguel Ángel Porrúa, México, 2001
- Moreno, C. "Hermes, Dios de los traductores e intérpretes", en: <http://wotan.liu.edu/doi/data/Articles/julkfaethy:2002:v:4:p:318.html>
- Narodowsky, M. "Buscando desesperadamente a la pedagogía", en Narodowsky, M. (*et al.*), **Construyendo un saber sobre el interior de la escuela**, Novedades Educativas, Bs. As., Argentina, s/f
- Narodowsky, M. **Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual**, Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina, 1999

- Nietzsche, F. **Así habló Zaratustra**, Planeta, Agostini, España, 1993
- Ortiz-Oséz, A. **La nueva filosofía hermenéutica. Hacia una razón axiológica posmoderna**, Anthropos, España, 1986
- Pannenberg, W. **Teoría de la ciencia y teología**, Libros Europa, España, 1981
- Pérez, C. "Instrumentos psicopedagógicos (hacia una concepción hermenéutica)", en Meneses, G. **Nuevas aportaciones al discurso y el sentido de la Orientación Educativa**, Lucerna DIOGENIS, México, 2002
- Pérez, E. "Enseñanza, formación e investigación: un lugar para el otro en la pedagogía por-venir", **Revista de Teoría y didáctica de las ciencias sociales**, enero-diciembre, N° 11, Mérida-Venezuela, 2006
- Pérez, E. "La pedagogía que vendrá: más allá de la cultura escolar positivista", **Revista internacional de Filosofía iberoamericana y teoría social**. año 8, N° 23, octubre-diciembre, Escuela de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente. Cumana, Venezuela, 2003
- Pérez, J. M "Educación en medios: perspectiva y estrategias", Universidad Autónoma de Barcelona, en: http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/recursos/pdfs_tornero/educacion_m edios_perspectivas_estrategias.pdf
- Platón, **Diálogos**. Porrúa, México, 1989
- Richard, R. **Perfiles filosóficos**, S XXI, México, 1991
- Ríos, T. "La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional", **Revista Enfoques educacionales**, N° 7, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile, 2005
- Rodríguez, E. "Mujercitas", **Día siete** Año 4, N° 192, México, 2007
- Rubio, J. "Autorreflexión y meta-hermenéutica en Jürgen Habermas", en **Revista Signo y pensamiento**, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de comunicación social, N° 4, Vol. 3, Año 3, Bogotá D.E., Colombia, 1984
- Sánchez, L. **Una lectura pedagógica de la adolescencia**, Lucerna DIOGENIS, México, 2005

- Serra, Ma. S. y P. Caldo. “¿De qué estamos hechos? Encuentros y desencuentros entre cultura y educación”, en Serra, S. **La pedagogía y los imperativos de la época. Autoridad, violencia, tradición y alteridad.** Noveduc, Colección ensayos y experiencias 61, Bs As-México, 2005
- Tenti, E. **La escuela desde afuera. Sujetos escuela y sociedad,** Lucerna DIOGENIS, México, 2001
- Tudesco, J. C. “Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: Algunas notas e hipótesis de trabajo”, en Meneses, G. (comp.) **Por nuestra escuela.** Lucerna DIOGENIS, México, 2004
- Velásquez, E. **Mitos en educación. Hermenéutica en el espacio del aula,** Castellanos Editores, México, 2006
- Velázquez, M. “Epistemología pedagógica: Aproximación a una propuesta reconstructiva de la racionalidad”, en Farfán, R. **Epistémica...**
- Vila, E. “Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad”, **Revista Athenea Digital,** num. 6, Málaga, España, 2004, <http://antalya.uab.es/athenea/num6/Vila.pdf>
- Vilanou, C. “De la Paideia a la Bildung: Hacia una Pedagogía hermenéutica”, en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=37414210>
- Yépez, H. **Todo es otro. A la caza del lenguaje en tiempos *light*.** Fondo Editorial Tierra, CONACULTA, México, 2002