

HERMENÉUTICA FILOSÓFICA Y FORMACIÓN HUMANA: ALGUNAS IDEAS SOBRE LA ESCUELA

PHILOSOPHICAL HERMENEUTICS AND HUMAN FORMATION: SOME IDEAS ABOUT THE SCHOOL

Rigoberto Martínez Sánchez (1) y Mauricio Zacarías Gutiérrez (2)

1.- Doctor en Estudios Regionales. Universidad Autónoma de Chiapas. rigobert19@hotmail.com.
<https://orcid.org/0000-0002-7838-9496>.

2.- Doctor en estudios Regionales. Instituto de Estudios de Posgrado. mazag@hotmail.com

Recibido: 05 de junio de 2021
Aceptado: 11 de noviembre de 2021

Resumen

El presente escrito vincula el planteamiento hermenéutico filosófico de Gadamer y la formación educativa, centrándose en dos ejes: la historia y el diálogo en la comprensión de la vida cotidiana en el contexto escolar. Se asume que la comprensión que se realiza de la vida cotidiana se teje entre la tradición (los legados sociales y culturales) y el diálogo; de ahí que la comprensión del mundo que realiza el sujeto en la escuela, le de elementos para interpretar la realidad conocida y seguir construyendo horizontes en la continuidad de la vida.

Palabras clave: comprensión, Gadamer, educación, formación, hermenéutica

Abstract

This paper links Gadamer's philosophical hermeneutic approach and educational training, focusing on two axes: history and dialogue in the understanding of everyday life in the school context. It is assumed that the understanding of everyday life is woven between tradition (social and cultural legacies) and dialogue; hence, the understanding of the world that the subject realizes at school, gives him elements to interpret the known reality and continue building horizons in the continuity of life.

Key words: understanding, Gadamer, education, training, hermeneutics

Introducción.

El presente escrito vincula el planteamiento hermenéutico filosófico de Gadamer y la formación escolarizada. En este tenor, la comprensión que se realiza de la vida cotidiana se teje entre la tradición y el diálogo; por tal, situar la hermenéutica en la formación del sujeto, es porque se reconoce que el espacio social incide en la configuración del mundo de cada uno, permitiendo la

relación con el otro. Por consiguiente, los sujetos que hacen la escuela, si bien atienden un planteamiento general de la política educativa a través del currículum, construyen comprensión del mismo a partir de la palabra escrita, oral, y gestual. En otras palabras, sumergidos en una cultura.

La escuela más que espacio físico, construye al sujeto que se comprende a sí mismo y el mundo. Si bien hay intencionalidad explícita de formación, en la vida escolar se interpreta el mundo desde los referentes que cada sujeto aporta, haciendo este proceso de interpretación único, en la posibilidad de modificarse; pues la experiencia sensible permite reflexionar los eventos y las cosas, con ello, se presentan horizontes para comprender el ámbito socio-natural e incidir en él.

Con base a lo anterior, en lo que continúa del documento se abren nociones en torno a la hermenéutica filosófica y la formación educativa. En la primera parte, se hace un análisis del planteamiento de Gadamer en torno a la hermenéutica, y en la segunda, se vincula el posicionamiento del autor en la formación educativa que se realiza en la escuela. Pues la escuela es un espacio que permite la comprensión del mundo social y de la ciencia, sin embargo, la cultura escolar de los sujetos que la hacen, indica la valoración de la tradición y el diálogo que ahí se realiza.

Verdad y método de Gadamer, una lectura.

Verdad y método (Gadamer, 2007) es una teoría filosófica de la comprensión, basada en la distinción entre la hermenéutica de las ciencias del espíritu con las ciencias empíricas; siguiendo el camino abierto por Dilthey (Gadamer, 2011). Para ello se vale de diversos elementos: la exploración de una teoría contemporánea del arte, la revisión de las propuestas metodológicas de las ciencias de la interpretación en la historia de la filosofía y la construcción de una ontología de la comprensión. La inquietud de Gadamer es delimitar la función específica de las ciencias humanas, analizando las diferencias entre los métodos de la ciencia, ya que cada uno de ellos representa diversos modos de acercamiento a la realidad. Por un lado, tenemos el método empírico, propio de las ciencias de la naturaleza, que pretende dar cuenta de los fenómenos a través de la experimentación; por otro, tenemos la comprensión, propia del método interpretativo de las ciencias del espíritu.

La obra está dividida en tres grandes secciones: la primera, *Elucidación de la cuestión de la verdad desde la experiencia del arte*; el arte es un buen referente al problema hermenéutico como a su solución, ya que el arte constituye un campo privilegiado de comprensión, pues en ninguna otra forma de conocimiento se ve con tanta claridad el papel primordial de la interpretación. La segunda sección lleva por título *Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica*, en ella Gadamer hace una extensa recapitulación histórica de la ciencia hermenéutica moderna; finalmente, en la tercera parte, *El lenguaje como hilo conductor del giro ontológico de la hermenéutica*, al autor desarrolla el concepto de lenguaje, como condición de la experiencia comunicativa y especialmente de la existencia humana.

Desde esta breve presentación de *Verdad y método*, y en lo particular con la idea de entrever ciertas líneas argumentativas para pensar la formación humana, un tema central de la hermenéutica de Gadamer es la experiencia estética. Gadamer otorga al arte una función fundamental dentro de la hermenéutica, ya que genera nuevos horizontes de comprensión, “la experiencia de la obra de arte implica un comprender, esto es, representa por sí mismo un fenómeno hermenéutico y desde luego no en el sentido de un método científico” (Gadamer, 2007, p. 142). El arte abre el mundo, posibilita el acceso a una región antes ignota al individuo. El arte, al poner en contacto al sujeto con un nuevo horizonte de comprensión, es capaz de replantear la realidad misma del sujeto estético a través de categorías que él no conocía, a través de la apertura originada por el arte el mundo del sujeto se recrea. Al modo de la *aletheia* griega, la estética devela una nueva verdad, no a través de la incorporación y asimilación de nuevos conocimientos, sino a través de una nueva interpretación que abre un nuevo horizonte de verdad para el individuo de un modo distinto y novedoso.

Para aclarar el propósito de estas ideas es importante decir lo siguiente. Gadamer (2007) critica a Kant, particularmente la *Crítica de la razón pura* (Kant, 2010) ya que la validez del juicio estético o judicativo está subordinada, para el filósofo de *Königsberg*, a una teleología desinteresada, en la que el sujeto establece una distancia sobre el objeto del que predica un juicio. Por eso para Kant (Kant, 2010) la belleza está definida en la medida en que un objeto puede liberarse de una finalidad, un objeto es más bello en tanto que no depende de una función. Sin embargo, esta teoría es problemática ya que la experiencia estética es subjetivizada y depende justamente de un juicio estético. Gadamer (2007) afirma, en cambio, que en la experiencia la dualidad objeto-sujeto desaparece, en la experiencia estética el espectador actualiza la obra de arte, pues sin éste, la obra de arte no podría decir nada; de forma metafórica el individuo se hace uno con la obra, o, en un lenguaje más técnico, la obra de arte se abre al individuo un nuevo horizonte de comprensión. Esta teoría estética puede entenderse como una aplicación de la fenomenología de Heidegger (2010), pues no existe algo como un mundo del sujeto separado de un mundo de la obra de arte, sino solamente uno, el espectador dentro de la obra.

La estética de Gadamer (2018) resulta incomprendible sin una dimensión lúdica, en la cual el sujeto asume las reglas de la obra de arte; por ejemplo, el lector del Quijote no desacredita las locuras del caballero hidalgo, sino que asume las reglas de ese universo creado por Cervantes. En virtud de acceder a la experiencia estética, el lector debe asumir como propia la demencia del Quijote y, de algún modo, ser el propio Quijote. Esta dimensión lúdica del arte es comparada por Gadamer con la metáfora de la fiesta, donde este evento sería impensable sin los invitados, más aún, los invitados son el fin mismo de la fiesta y si estos no estuviesen presentes la reunión sería un despropósito. Así pues, tampoco hay una visión objetiva de la fiesta, lo relevante es la participación de los invitados, pues gracias a esa participación se lleva a cabo la fiesta. Lo mismo acontece con el juego, el sujeto del juego no son los jugadores, sino que a través de ellos el juego se manifiesta y los conduce, “la

obra de arte es juego, esto es, que su verdadero ser no se puede separar de su representación y que es en ésta donde emerge la unidad y mismidad de una construcción” (Gadamer, 2007, p. 167). Gadamer insiste en que no hay una verdad, no hay una interpretación única y absoluta del arte, sino que su riqueza consiste en que puede recrearse siempre y, siguiendo a Kierkegaard y a Dilthey, afirma que la obra mantiene un estado de contemporaneidad para el espectador, “el intérprete es absolutamente coetáneo con su autor. Tal es el triunfo del método filológico: concebir el espíritu pasado como presente, el espíritu extraño como familiar” (Gadamer, 2007, p. 302), lo perdurable del arte es que puede ser siempre recreado, esta es la virtud de las obras clásicas.

Gadamer (2018) opina que nada puede comprenderse sin un horizonte interpretativo determinado por la historia misma del individuo que interpreta, todo lo que ha sucedido por la historia misma del individuo que interpreta, todo lo que ha sucedido en su propia existencia y en su experiencia del mundo enriquecen la propia forma de comprender la vida; por lo que el carácter subjetivo de la interpretación no limita ni empobrece la comprensión, sino que es una condición necesaria para recrear y hacer suya la realidad. Esto es la historia efectual, es decir, todo aquello que provee al contexto vital del sujeto, a partir de lo cual se puede hacer un juicio y no antes. Por esto, la pretensión de la hermenéutica romántica queda truncada por su propia ambición, ya que la comprensión no puede ser algo metódico y objetivizante, sino algo que se interpreta desde un punto de mira particular, o como él llama, *corpus hermenéutico* (Gadamer, 2018).

La tradición brinda un punto de mira general desde el cual se insertan las interpretaciones de cada individuo; en cualquier ámbito el saber sólo es comprensible desde la tradición en la que uno está inserto e implica cualquier tipo de saber; la tradición es indispensable y desde ella se realiza toda comprensión. De esta forma la tradición está implicada en cualquier interpretación, por lo que negarla o, peor aún, considerarse por encima de ella, impide todo proceso de comprensión. Sin embargo, Gadamer (2007) conceptualiza la tradición de una forma distinta a la de los ilustrados, pues para ellos no era susceptible a un escrutinio científico, identificando la tradición con lo religioso, lo dogmático y todo lo que constituye como argumento de autoridad. Para los ilustrados la tradición no está basada en la razón, sino en factores heterónomos a ésta, por ello la tradición se reduce a un conglomerado de creencias irracionales que hay que someter a juicio.

Los románticos entienden tradición como la historia originaria e imaginativa de los pueblos que se refleja en el arte, la religión y en las costumbres; de la comprensión de esta tradición originaria se puede interpretar cabalmente las expresiones de los pueblos, y aunque esto mantiene una similitud con la teoría de la historia efectual propuesta por Gadamer, él no pretende un conocimiento meta-histórico capaz de comprender todos los momentos del tiempo, sino más bien insertarse dentro de la historia y realizar una interpretación en ella.

Gadamer (2007) rescata el tema de los prejuicios, que de algún modo son una herencia de la tradición y opina que a, diferencia de los ilustrados, los prejuicios no pueden evitarse, más aún, algunos prejuicios pueden ser

acertados, pero afirma que en cada vivencia los prejuicios son puestos a prueba por lo que hay que afirmarlos o refutarlos. Gadamer no pretende ser un historicista, sino que la explicación de todo conocimiento se da en la instancia del diálogo, de la comprensión y el conocimiento de otras tradiciones; tanto los prejuicios como la tradición son una base de interpretación que, a su vez, en algún momento emergieron a partir de un proceso de comprensión. La tradición es un horizonte de comprensión particular que puede ser transformado en el presente y de ningún modo es un horizonte determinante, de ahí que Gadamer encuentre similitud entre la prudencia (*phronesis*) aristotélica y la comprensión (*verstehen*) hermenéutica.

La tradición tiene un carácter existencial en la forma de considerar desde el sujeto las condiciones fácticas concretas, en este punto Gadamer sigue a Heidegger de una forma bastante cercana, afirmando con él que la comprensión se da en una región pre-teorética del conocimiento, pero donde el lenguaje es indispensable. El lenguaje es el centro de la comprensión en Gadamer y así lo desarrolla en la tercera y última parte de *Verdad y método* (2007): *El lenguaje como hilo conductor del giro ontológico de la hermenéutica*. Allí Gadamer explora el alcance ontológico de la comprensión, de allí que el mismo pueda afirmar que somos lenguaje, pero ¿cómo puede afirmar esto Gadamer?

Para Gadamer la comprensión no es una región llanamente mental, sino que posee un carácter ontológico, relacionado con la experiencia fáctica del individuo. Toda comprensión se da en términos de lenguaje y, sobre todo en términos de diálogo: decir algo sobre algo y, sobre todo entenderse con alguien. La lógica de la pregunta y la respuesta es la que más posibilita la comprensión de un objeto determinado; sin embargo, la comprensión no termina con la respuesta simple y cortante a una pregunta, sino que es un proceso dialógico, pues cada respuesta conduce a su vez a nuevas preguntas. “Acostumbramos a decir que “llevamos” una conversación, pero la verdad es que, cuanto más auténtica es la conversación, menos posibilidades tienen los interlocutores de “llevarla” en la dirección que desearían. De hecho, la verdadera conversación no es nunca la que uno habría querido llevar” (Gadamer, 2007, p. 461). Esta comprensión dialógica se manifiesta en Platón, con quien podemos observar que el conocimiento no es una serie de argumentos apodícticos, sino un discurrir lingüístico que se vuelca una y otra vez sobre sí mismo. La comprensión es como las mejores conversaciones, donde no se tiene un orden preestablecido, sino que el tema es conducido por los participantes o, mejor aún, los participantes son conducidos hacia nuevas temáticas que ni ellos mismos podían anticipar.

Hermenéutica y formación humana.

Al revisar la propuesta de Gadamer se quiere llegar a las siguientes consideraciones. En primer término, la formación humana, subyace indudablemente en clave hermenéutica como un acto comprensivo. Para Herder (Berlin, 2000), las bellas ciencias del siglo XVIII, es decir, las artes liberales, eran apropiadas para formar el sentido de humanidad, el cual es tan

sólo una disposición ingénita que tiene que ser formada. La humanidad es un principio cósmico pues en la medida en la que el hombre se autodetermina está cumpliendo una tarea al servicio de la realidad terrenal en su conjunto. Herder (2018) entiende al ser humano como ser viviente cuya tarea interminable es la de producirse a sí mismo; en tal medida es él su propia invención. La auto-constitución humana se consume, claro está, bajo las condiciones concretas de las respectivas disposiciones individuales y de la situación histórica. La plena cristalización de la individualidad en una figura cuya finalidad está en sí misma se alcanza cuando un hombre o una cultura han apropiado exhaustivamente todo lo ajeno y lo propio.

Esto último resulta significativo para la hermenéutica como formación ya que la noción de formación y la concepción dialógica del lenguaje son determinantes para el logro de la auto-constitución. Así, la experiencia del comprender es para la hermenéutica formativa ya que al superar prejuicios (tentativas creadoras de la auto-constitución o el arte de inventarse) y permitirnos mediante su negatividad fundamental ampliar nuestro horizonte en la fusión con otros horizontes (la experiencia de la cultura y sus múltiples realizaciones) nos hace avanzar algo en la tarea inacabable de formarnos, de ser un poco más.

El lenguaje como diálogo es al mismo tiempo el ámbito de la experiencia hermenéutica. Los dos, la formación y el principio dialógico, son los pilares del pensamiento de Gadamer. En ambos se exige la presencia del Otro, su reconocimiento y más que su reconocimiento su imprescindibilidad. Formarnos es incentivar hacia perspectivas más amplias que nos permiten avizorar lo otro y relativizar cada vez más lo propio (Herrera, 2009). El Otro pasa a ser la instancia que anima la movilidad de la experiencia que es el comprender, la instancia cuya presencia nos permite liberarnos de la penitenciaría de lo propio y de los prejuicios. Dialogar, por su parte, es la escucha del Otro que nos impone el deber de oír y nos abre con ello al enriquecimiento hermenéutico.

La tradición, la condición de la experiencia comunicativa, el horizonte de comprensión como enriquecimiento y entendimiento, son ideas que sugieren una idea de la formación en términos de la cultura. En efecto, con Gadamer la formación es un proceso de realización en el que la capacidad comprensiva es una fuerza de permanente realización; sin embargo, de fondo está también una crítica no sólo de tipo epistemológica como puede verse en la obra de Gadamer (2007, 2018), que consiste que toda experiencia humana no puede reducirse como espacio particular basado exclusivamente en dimensiones funcionales e instrumentales que aseguran la reproducción de los sistemas sociales.

Por último, hablar de hermenéutica y de formación humana aludimos a las prácticas y subjetividades de la interacción con el mundo social, concibiendo esto último como el proceso y a la vez como resultado, de las interacciones que se establecen entre las múltiples dimensiones de los sujetos y las configuraciones culturales; y cuyas modalidades de expresión, devienen en formas de vida que, con diferentes condensaciones y densidades, modelan la existencia sociocultural y material de las comunidades humanas, en

espectros temporales que pueden ser de muy largo aliento y operar más allá de los ciclos físicos de los miembros de un colectivo y hasta de los mismos grupos.

Mirada de la formación humana desde la escuela.

La formación humana en la escuela desde la mirada de la hermenéutica filosófica de Gadamer, nos sitúa en una teorización sobre el sujeto que comprende el uno al otro, y desde este evento hace posible la construcción de la escuela. En este sentido se abren dos temas a partir de la hermenéutica y del sujeto de la educación: la tradición de la escuela y el sujeto que dialoga. Es decir, hacer notar cómo podemos recuperar la idea de la hermenéutica a través de algunos planteamientos.

i) La tradición de la escuela

En líneas arriba se ha señalado el planteamiento de Gadamer en torno a la tradición de continuidad, porque perdura en la enseñanza que se realiza uno a uno y desde ahí se genera comprensión de las relaciones sociales y culturales. La escuela, en este caso, asume un proceso de tradición, donde los sujetos que la hacen comprenden las acciones y objetos que ahí se presentan. Es un proceso de ida y vuelta cuando se hace referencia a las acciones, no solo el sujeto que recibe la acción comprende, sino que el emisor comprende la acción que ha hecho.

Ahondando un poco más sobre la comprensión de las acciones dentro de la escuela, situamos el ejemplo de la valoración que realizan el profesor y el estudiante ante la entrega de una actividad académica. El profesor realiza el acto de enseñar un contenido académico, da por hecho que el estudiante le pone atención y comprende el tema en cuestión -entre otros elementos que están presentes en la práctica docente-, y establece una actividad a entregar. En este acto, la comprensión que realiza de la enseñanza el profesor es reflexionada e interpretada, por otro lado, el estudiante realiza la comprensión de lo enseñado; sin embargo, no es un proceso a la ligera, media la condición que tiene como estudiante que aprende y la referencia que se ha hecho del profesor. El proceso de comprensión de una clase, se circunscribe a la interpretación que realizan los sujetos que participan.

La relación que se da en el aula profesor-estudiante, a partir del planteamiento anterior, idealiza un proceso dedicado a la enseñanza y al aprendizaje de un plan y programa de estudio, no obstante, se hace necesario destacar que en este proceso se suceden prejuicios, que al final del día forman parte de las acciones que hacen la tradición escolar; la aparición de prejuicios a los que refiere Gadamer cobran importancia en la escuela, en el sentido de que dan pauta para comprender las acciones que ahí se viven. Aquí puede verse el marco del horizonte de la interpretación que se da entre los sujetos, que de paso están marcados por sus propias vivencias: el flujo de la cultura.

Con base a lo anterior, se destaca que los prejuicios que se tejen en la cotidianidad forman la tradición escolar, es un lenguaje situado, tentado a ensanchar la mutua comprensión. Si bien se van moviendo en el tiempo, se

mueven con el sujeto que se los apropia, desde luego, tal movimiento se da en la atención que tiene la política educativa en el currículum, y en la comprensión que se tiene de ello, que, al inscribirse en lo ya tenido, se genera reflexión, interpretación y comprensión de las nuevas maneras de hacer la escuela. Por tal, los prejuicios se suceden unos a otros en lo común a todos y en la singularidad del sujeto. Otro ejemplo de ello, es que el docente deja de ser exclusivo en el saber académico, pues hay herramientas tecnológicas que amplían ese conocimiento, sin embargo, está el otro punto, el docente en un aula, es el que determina el saber académico del estudiante a través de la asignación de la calificación.

Desde el objeto como parte de tradición en la escuela, se encuentran todos aquellos que estudiantes, docentes y toda persona que asista a la escuela ha comprendido como parte de la misma: libros, aula, dirección escolar, entre otros. Ante ello, un objeto es interpretado y comprendido a partir del contacto que se tenga con él. El objeto está, no necesita comprender al sujeto, es el sujeto que lo comprende y con él genera el prejuicio de bueno, malo, bello, feo. El objeto es el vehículo para acreditar o desacreditar la pertinencia del mismo en el uso que se le da.

Ejemplo del comentario anterior, es el uso del tiempo dedicado al receso escolar en un día de clase. Estudiante y profesor comprenden que es momento no académico, es un espacio para tomar alimentos, jugar, arreglar un asunto con otro compañero, entre otras innumerables situaciones. La comprensión por tanto que se hace del receso escolar como objeto, es que está para hacer acciones y comprender que así sucede algo, y que ese algo en otros espacios dentro del mismo tiempo en una jornada escolar adquiere diferente comprensión. Por ejemplo, es permitido tomar los alimentos en el horario de receso, pero no dentro del aula.

El tiempo como objeto en la tradición de la escuela, es comprendido por los juicios de valor que se han interpretado. Es objeto en tanto no comprende al sujeto, pero sí el sujeto, lo aprehende a él, en este proceso de aprehensión comprende que hay momentos y permisiones según la acción se realice. Manen (2003), al respecto plantea que la interpretación deriva de la experiencia vivida, y del significado de las expresiones de la experiencia vivida, por tal, la comprensión e interpretación que hace un estudiante de lo que sucede en la escuela, le permite asumir el orden de las acciones y las cosas.

Así entonces, el orden de los eventos sucedidos se organiza en la comprensión, cada uno está en su correcto accionar cuando se ha comprendido qué es bueno y malo para la continuidad de la tradición en la escuela (Pérez Gómez, 2004). Se destaca de ello, si bien los actos y objetos de bueno y malo se asumen como contradictorios de una cultura a otra, es el proceso de comprensión que línea en cierta manera la permisividad de algo o alguien. En el siguiente apartado, se trabaja el planteamiento del sujeto que dialoga, pues para que haya la comprensión, tiene que haber un diálogo con el sujeto mismo y con los otros.

ii) El sujeto que dialoga

El sujeto depende de algo, pues interpreta el exterior que le llega a través de los sentidos. Tal exterior está compuesto por seres vivos y por objetos. La escuela en este caso, ofrece un exterior compuesto por acciones y objetos; por mencionar algunos están: la clase, el horario escolar, la expresión artística, entre otros. En todo ello, hay un proceso de diálogo, el cual tiene como punto de partida interrogar a la acción o a la cosa, en otras palabras, a la realidad que se conoce.

Interrogar la realidad conocida está al alcance de todos los sujetos de la escuela, generando preguntas que comunican al otro. En este caso, Gadamer (2007) plantea que la relación con el otro es un acto de pregunta constante, sin que ella se exprese. La escuela entonces mantiene el diálogo de uno con otro a través de la pregunta. En este sentido, no solo lo que se expresa oralmente tiene una pregunta, el movimiento del cuerpo es respuesta a la pregunta y termina con pregunta.

Ilustrando un poco más la situación de la pregunta en el diálogo que realizan los sujetos en la escuela, es, cuando un docente al ver a un estudiante que ha realizado una actividad escolar como se sugirió, se le acerca y le comenta, <<ves eres bueno>>, aquí la pregunta no aparece, sin embargo, la pregunta estuvo en el acto de realizar la actividad. El diálogo que se genera no es el de empezar la charla programada a determinada hora, sino que, en la cotidianidad se da el evento y lo lleva en la dirección que el mismo diálogo permita.

El diálogo que el sujeto genera tiene un guión implícito de sucederse en lo planeado. Con ello se hace referencia de que una clase es planeada, además se ha comprendido que en el proceso suceden imprevistos que hacen la misma clase. Los sucesos que se den van a generar el diálogo y la comprensión del evento, así como en el ejemplo que se acaba de situar donde el docente aprueba la acción que realiza el estudiante de la tarea, se genera comprensión por parte de los sujetos. El docente se auto comprende que está haciendo bien algo y el estudiante se auto comprende que sabe hacer lo que se le está pidiendo.

La comprensión del diálogo realizado en la escuela se da en cada acontecimiento, no es lineal y tampoco fijo, se mueve en función de los prejuicios válidos y de la validez que tomen las acciones que ahí se realicen. En torno a esto último, la pregunta que lleva a la comprensión de la misma debe quedar clara tanto para el estudiante como para el docente. Para que haya validez en las acciones o en los objetos, estos se acuerdan en la interpretación que se hace de los mismos.

Gestos, expresión oral y expresión escrita forman parte del diálogo que se da en la escuela en las interacciones diarias. La vivencia de los eventos y relación con los objetos pondera el diálogo a través de la pregunta a través de respuestas. Ilustrando el comentario, se plantea el ejemplo: <<el estudiante al entrar al aula expresa el comentario “buenos días” a los que se encuentra. Unos responden y otros no>>. La acción realizada por el estudiante genera un

diálogo, se inicia con respuesta y se responde a la misma. No hay pregunta, está ya va implícita en la reacción tanto corporal u oral realizada.

En este caso, los sujetos dialogan en el guión que han ido comprendiendo de los eventos que suceden en la escuela. Un guión que atiende la complejidad: enseñanza, aprendizaje, relaciones sociales, objetos, currículum. La materialización que se hace de ello en el diálogo, da cuenta de que la escuela es comprendida a través de conceptos que validan los ahí presentes (Lince, 2009); los cuales son consigo mismo, con los otros en la escuela y con el mundo entero.

La palabra expresada o el gesto dado por el cuerpo ante una conversación en la escuela, ordena por un momento las relaciones que ahí se tejen. Se aprende y aprehende a estar, negociar, ponderar, validar, refutar, entre otros, dentro de los espacios escolares. Todo lo que se dialoga no es arbitrario, tiene sentido para quienes participan del mismo. Los errores de otros, son aciertos de otros. Si bien la escuela tiene un fin explícito que alcanzar a partir de un programa de estudio, la comprensión del mismo marca tendencia de cómo se llegó a la comprensión. En este caso, la cultura escolar tejida con prejuicios, valoraciones y acuerdos, da orden a tales planteamientos.

Es de interés atender que el sujeto que hace la escuela será singular en la relación con los otros y con el mundo. Ver la escuela linealmente es mentirse, ella se auto constituye con los que la hacen, le dan vida y se disuelve en el momento que se queda como objeto vacío. Sin embargo, en la memoria de cada sujeto que la compone se comprende que establece algo para alguien, que independientemente si se es consciente para los sujetos que la hacen de que tiene un fin social, en ella los sujetos construyen vida cotidiana, con la cual, en cierta manera enfrentan el mundo social, pues sienten, piensan, perciben, se dan cuenta de qué hacen (Heller, 2011). El diálogo que el sujeto genera en la escuela se circunscribe a ese límite que le ofrece, con la oportunidad de cambiarlo en el devenir del tiempo.

Conclusión

La hermenéutica filosófica y la formación educativa que se expuso en esta reflexión teórica y de experiencia docente deja entrever que la subjetividad de las personas se construye en la comprensión que realiza de la realidad que conoce: acciones y objetos, son representaciones que construye en la comprensión que realiza en la interacción consigo mismo, con el otro y con el mundo. La formación del sujeto vista desde la escuela en este caso, asume que nada es arbitrario, que retomando el planteamiento de Gadamer (2007, 2011, 2018) en torno a la tradición y el diálogo, estos se constituyen en torno a prejuicios, valoraciones y acuerdos que en un determinado grupo social se acepten, siempre en la posibilidad de modificarse.

Considerar entonces, la hermenéutica filosófica en la formación educativa abre un proceso de indagación respecto a las realidades educativas que se construyen en cada centro escolar, pues el estudiante y el profesor están expuestos a información de diversa índole que hace pocos años; asimismo, permite el análisis teórico sobre la cultura y los procesos formativos

(Robles, Sánchez y García, 2018). Las escuelas si bien atienden planteamiento general de la política educativa a partir de un programa de estudio, los sujetos que la hacen, comprenden el mundo escolar en tres dimensiones: consigo mismos, con los otros y con el ambiente socio natural.

Algunas preguntas que abre la tesis que sostiene este documento son, ¿cómo se comprende a la escuela formal que pretende llegar a los hogares a través del internet?, ¿cómo comprenden el mundo social los sujetos que hacen la escuela?, ¿qué es la escuela ante un panorama de incertidumbres económicas?

Referencias.

- Berlin, I. (2000). *Vico y Herder. Dos estudios en la historia de las ideas*. Madrid: Cátedra.
- Gadamer, G. (2007). *Verdad y método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, G. (2011). *El problema de la conciencia histórica*. Madrid: Tecnos.
- Gadamer, G. (2018). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.
- Heidegger, M. (2010). *Caminos de bosque*. Madrid: Alianza editorial.
- Herder, J. G. (2018). *Otra filosofía de la historia para la educación de la humanidad*. Madrid: Gredos.
- Herrera, J. L. (2009). "Filosofía y contracultura." En *Cuadernos de filosofía y ciencia*, (39), pp. 73-82.
- Heller, A. (2011). *Teoría de los sentimientos*. México: Ediciones Coyoacán.
- Kant, I. (2010). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Gredos.
- Lince, R. M. (2009). El papel de la hermenéutica en el diálogo que establecemos con nosotros y con los otros. *Estudios Políticos*, 9(18), 11-35. [fecha de Consulta 20 de abril de 2020]. ISSN: 0185-1616. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4264/426439977008>
- Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para la pedagogía de la acción y la sensibilidad*. España: Idea Books.
- Pérez, A. I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Robles, C., Sánchez, R., & García, M. C. (coords.) (2018). *Perspectivas fenomenológicas sobre la cultura. Ensayos críticos*. México: Ediciones del Lirio.